

Foreldrenes deltagelse og involvering i elevenes skolegang

Av: Professor Thomas Nordahl

21.08.2014

Det er i en rekke nasjonale og internasjonale studier påvist at foreldrenes samarbeid med skolen samt deltagelse og involvering i egne barns skolegang har positiv betydning for elevenes skolefaglige prestasjoner og situasjon i skolen. I denne artikkelen presenteres empiriske funn knyttet til samarbeid mellom hjem og skole samt foreldrenes involvering i barns skolegang. Det analyseres videre om foreldre i Sogn og Fjordane involverer seg sterkere i egne barns skolegang og samarbeider mer med skolen enn det foreldre i andre fylker gjør i Norge. Til slutt drøftes det om dette kan forklare Sogn og Fjordanes gode resultater på de aller fleste indikatorene tilknyttet elevenes læring i skolen.

Det er over tid dokumentert gjennom både nasjonale prøver, grunnskolepoeng og eksamensresultater at Sogn og Fjordane er et av de fylkene i Norge som skårer best (Bonesrønningen, 2011). Dette er noe oppsiktsvekkende når en samtidig vet at foreldrenes utdanningsnivå er relativt lavt i dette fylket sammenlignet med andre fylker i Norge. Samtidig er det viktig å understreke at det i realiteten er relativt små forskjeller det dreier seg om. Kontrollert for utdanningsnivå hos foreldre skårer f.eks. Sogn og Fjordane 0,15 standardavvik bedre enn snittet i Norge. Likevel viser Sogn og Fjordane viser med sine resultater at det er mulig å kompensere noe for foreldrenes utdanningsnivå i forhold til elevenes skolefaglige prestasjoner. Men det uforklarte er hvorfor Sogn og Fjordane har gode resultater til tross for foreldrenes utdanningsnivå.

Internasjonalt er imidlertid ikke Sogn og Fjordane enestående. Det finnes en rekke land, regioner, kommuner og enkeltskoler som har svært gode resultater til tross for lavt utdanningsnivå i befolkningen og der alle elevgrupper har forbedret seg markant. Et eksempel er Essunga kommune i Sverige. Kun 18 % av foreldrene i kommunen har utdanning på høyskolenivå, noe som er lavt i svensk sammenheng. I 2007 var Essunga blant Sveriges fem dårligste kommuner på både nasjonale prøver og andel elever klarert for gymnasiet (grunnskolepoeng), mens de i 2010 var blant Sveriges tre beste kommuner og de har opprettholdt denne posisjonen i årene etter dette (Persson & Persson, 2013). Dette kan

forklares på mange måter, og det er et resultat av en systematisk og målrettet innsats. Et av de områdene det ble satset spesielt på var foreldreinvolvering i skolen og i egne barns skolegang. Foreldrene uttrykker i intervjuer i ettertid at skolen har åpnet seg for foreldrene samtidig som skolen også har stilt krav til foreldrene og gitt de kunnskap om hvordan de kan støtte og hjelpe egne barn (Persson & Persson, 2013, s 105-111). Dette betraktes som en avgjørende faktor for de resultatene som er oppnådd i kommunen.

Et annet eksempel på svært gode resultater finner vi i Ontarioregionen i Canada. Det som mest kjennetegner Ontario-regionen er at de har løftet elevene sine faglig kunnskaper og ferdigheter i i grunnskolen i påfallende stor grad i løpet av en tiårsperiode. Samtidig har andelen elever som kommer gjennom det vi kan betrakte som videregående opplæring økt med 15 % i denne perioden fra 68 til 83 %. Det er ingen tvil om at skole systemet har løftet seg fra å være middelmådig til å bli i toppklasse i verden (Nordahl mfl., 2013). Alle elevgrupper i denne store regionen i Canada har fått bedre læringsutbytte i skolen, også barn av foreldre med lavt utdanningsnivå. Involvering av foreldre og allmennheten i skolen har vært et viktig bidrag i den utviklingen som har skjedd i Ontario (Levin, 2008). Skoler og foreldre blir sett på som partnere i en felles oppgave; å realisere potensialet for læring hos alle barn. Foreldre skal være velkomne på skolen, vise engasjement for skole og egne barns skolegang og ikke minst bli respektert og verdsatt av lærere og skoleledere (Fullan 2014).

Sogn og Fjordane har ikke hatt spesifikke regionale utviklingsprosjekt slik som Essunga og Ontario, og foreldrene har heller ikke vært en spesifikk målgruppe. Men det kan likevel være slik at foreldrene i Sogn og Fjordane involverer seg sterkere i skolen en foreldre ellers i Norge og at dette kan bidra til å forklare fylkets gode skolerresultater.

Samarbeid mellom hjem og skole og foreldreinvolvering

Med samarbeid mellom hjem og skole forstås det fellesansvar som foreldre og skolen har for elevenes læring og utvikling (Semke & Sheridan, 2010). Det viser til at det er likeverd og gjensidighet mellom partene. Tiltak som har som mål å fremme samarbeid, legger vekt på hva læreren og foreldrene kan gjøre både hver for seg og sammen for å ta et felles ansvar for elevenes læring og utvikling (Christenson & Sheridan, 2001).

Til grunn for dette ligger en forståelse om at hjem og skole er gjensidig avhengige av hverandre og må løse de felles oppgavene de har knyttet til barn og unges læring og utvikling

(Nordahl, 2007). Skolen skal bistå i barnas utvikling og trekke foreldrene med i det som skjer på skolen. Det betyr at det er skolen som skal legge til rette for foreldresamarbeidet, blant annet ved å avklare hva dette samarbeidet skal handle om, og hva det krever av begge parter. Skolen skal legge til rette for at foreldrene får anledning til medbestemmelse og innvirkning på elevenes opplæring og skolens rolle i nærmiljøet. Foreldrene skal også være aktivt med i utviklingen av skolen. Hvis skolen ikke legger til rette for involvering og medvirkning fra foreldrenes side, vil det føre til at foreldre når de er uenige i det skolen gjør, lett blir enten konfronterende eller passive og lite involverte (Lawson, 2003).

Det laveste nivået av samarbeid består i at skolen gir foreldrene informasjon. Det neste nivået er en reell dialog mellom skolen og foreldrene der begge parter er sannferdige. Den sterkeste formen for samarbeid vil være at foreldrene får reell medvirkning, at de får en partnerrolle. Det krever at det eksisterer mål for samarbeidet, at det treffes felles beslutninger, at partene gir avkall på autonomi, og at det eksisterer en høy grad av forpliktelse hos både skoleledere, lærere og foreldre (Nordahl, 2007).

Foreldreinvolvering viser til foreldrenes aktivitet og engasjement for barnets skolegang både i hjemmet og i kommunikasjon med skolen. Gjennom involvering støtter foreldrene barnets eller den unges læringsprosess og faglige utvikling (Fantuzzo, Tighe & Childs, 2000). Foreldrenes involvering i barnas læring og skolefungering kan være proaktiv (foreldrene tar selv initiativ til kontakt med skolen) eller reaktiv (foreldrene responderer på skolens kontaktinitiativ). For eksempel vil foreldre noen ganger involvere seg mer når barnet får problemer på skolen (Desforges & Abouchar, 2003). Andre foreldre er kontinuerlig involvert i det som har med barnet å gjøre, og de tar derfor selv gjerne initiativ knyttet til barnets læringsprosess og skolehverdag. Epstein (2005) uttrykker at foreldrene forstår barnets eller den unges behov og utviklingsnivå og støtter opp under deres læringsprosesser. Fordi skolen indirekte styrer mye av hverdagen i familien, er det å være foreldre i skolen en sentral del av foreldrerollen.

Foreldreinvolvering omfatter også foreldrenes holdning til skolen og skolens betydning og deres tanker om barnets eller den unges læring og utdanningsløp (Catsambis, 2001). Foreldrenes holdninger og verdier kan fremme eller hemme elevens motivasjon til å jobbe med skolearbeid og særlig utfordrende læringsoppgaver. Foreldre som involverer seg sterkt i egne barns skolegang gjør det ofte ut fra en forståelse om at utdanning er avgjørende for

barnas framtid (Nordahl, 2003). Tiltak som har som mål å fremme involveringen fra foreldrene, legger derfor ofte vekt på å øke foreldrenes aktivitet når det gjelder elevens læring. Involvering som begrep i skole – hjemmsamarbeid retter fokus på foreldrenes unike rolle i elevens læringsprosess, for eksempel i hvilken grad de følger opp og viser interesse for hva barna har lært for hva som skjer på skolen og for hjemmearbeid og lekser.

Denne foreldreinvolveringen har i andre sammenhenger blitt omtalt som foreldrestøtte. Med det forstås at foreldre snakker mye om skole og skolens betydning med egne barn, at de stiller spørsmål til barna om skolen og skolearbeidet og at de legger til rette for og støtter opp om hjemmearbeid (Nordahl 2007). I en slik involvering og støtte fra foreldre ligger det også tydelige forventninger og ambisjoner knyttet til egne barns læring og ikke minst arbeidsinnsats (Hattie 2009). Forventninger til og samtalene omkring skole og læring i hjemmemiljøet vil også bidra til intellektuell stimulering. Foreldreinvolvering eller foreldrestøtte er noe som kan foregå hver dag, og den vil derfor ha langt mer betydning for barna enn at foreldrene møter opp på to foreldremøter og samtaletimer i året. Læring handler om det daglige og kontinuerlige arbeidet, og det er denne daglige støtten som også foreldreinvolvering dreier seg om.

Foreldrenes betydning for barnas læringsutbytte og situasjon i skolen

Dagens forskning dokumenterer entydig at foreldreinvolvering og et godt samarbeid mellom hjem og skole, har positiv betydning for barn og unges læring og utvikling. Det fører til bedre læringsutbytte, bedre selvregulering, bedre trivsel, færre atferdsproblemer, mindre fravær, gode relasjoner til medelever og lærere, bedre arbeidsvaner, en mer positiv holdning til skolen, bedre leksevaner og arbeidsinnsats og høyere ambisjoner med hensyn til utdanning (Epstein et al., 2002; Epstein, 2005; Fan & Chen, 2001; Hattie, 2009, Nordahl, 2003, Semke & Sheridan, 2010). Foreldreinvolvering og samarbeid mellom hjem og skole synes å være av særlig betydning for de yngre elevene i skolen, men det er godt dokumentert at det har betydning også for ungdom (Desforges & Abouchaar, 2003; Nokali, Bachman & Votruba-Drzal, 2010). Videre viser studier at den positive sammenhengen mellom foreldreinvolvering og barn og unges faglige utvikling er den samme om man måler karakterer, resultat på standardiserte prøver eller lærernes kvalitative vurdering av den faglige utviklingen (Jeynes, 2005). Dette tyder på at det er en robust sammenheng og effekt av foreldres involvering i egne barns skolegang.

Det er imidlertid ikke bare eleven som drar nytte av et positivt skole–hjem samarbeid. Foreldrene vil på sin side få mer informasjon om undervisningen og forhold knyttet til sitt barns læring, og de blir bedre kjent med læreren (Nordahl 2007). Økt samarbeid gjør også at foreldrene blir mer positive til skole og utdanning. Lærerne får gjennom dialog med foreldre bedre innsikt i elevens behov og fungering, og kan derfor støtte eleven på en mer tilpasset måte i skolehverdagen. Foreldre og lærere vil gjennom positive samarbeidserfaringer utvikle en større felles forståelse av barnets behov og kan på den måten bli bedre i stand til å støtte barnets læringsprosess, både hver for seg og sammen (LaRouque, Kleiman & Darling, 2011).

I en metaanalyse finner Fan og Chen (2001) at foreldresamarbeid virker positivt på elevenes faglige utvikling, men at det er noen typer av involvering som er mer avgjørende enn andre. De fant en sterk sammenheng mellom foreldrenes forventninger til at barnet eller den unge skal gjøre det bra på skolen, og at eleven faktisk gjør det bra. De fant videre at oppfølging av lekser hjemme var den formen for foreldreinvolvering som hadde svakest sammenheng med elevenes faglige utvikling. Dette kan imidlertid i noen grad forklares av at elever med gode læreforutsetninger trenger lite oppfølging og hjelp til lekser.

I forhold til ungdomsskoleelever finner Hill og Tyson (2009) at spesifikke former for foreldreinvolvering har markant positiv sammenheng med læringsprosesser og faglige resultater. Det de kaller foreldrenes akademiske sosialisering, har størst effekt i denne aldersgruppen. Dette begrepet omfatter at foreldrene snakker med tenåringene om sine forventninger til at de skal gjøre det bra på skolen, og formidler at de verdsetter utdanning. De diskuterer læringsstrategier med barna sine, de knytter det som skjer i skolen, til deres øvrige interesser, og de snakker positivt om framtiden. På denne måten bidrar foreldrene til økt engasjement i skoleaktiviteter og til at tenåringbarna tror på seg selv. De knytter bånd mellom nåtid og framtid for ungdommene.

Disse studiene støttes også i Hatties (2009) metaanalyse av hvilke faktorer som har effekt på læring. Den dokumenterer at foreldrenes involvering i barnas skolegang har en klar effekt på elevenes læringsutbytte. Foreldrene som opptrer støttende og aktivt deltakende i egne barns skolegang og har høye og realistiske forventninger til barna, har relativt sterk effekt på elevenes læring. Hattie understreker videre at det er viktig at skolen støtter og bidrar til foreldrene forstår ”skolens språk”. Mange foreldre har ikke kunnskaper og erfaringer som gjør at de fullt ut forstår det som foregår i skolen og hva som er viktig for egne barn. Hvis ikke

disse foreldrene får noe hjelp og støtte, vil de ikke greie å involvere seg godt nok i barnas læring eller i samarbeidet med skolen.

Hattie påpeker at vi enten kan forsøke å redusere den barrieren som særlig finnes mellom lavt utdannede foreldre og skole, eller vi kan la barn av disse foreldre vokse opp i to verdener med ulike språk og verdier. For de fleste barn vil dette være svært vanskelig å mestre, og skolen vil da fortsette å reprodusere sosiale forskjeller.

Metode og utvalg

Denne kartleggingsundersøkelsen er en ren survey som kun sier noe om hvordan foreldre vurderer samarbeidet med skolen og sin involvering i skolen på et tidspunkt. Designet kan ikke si noe om årsaksforhold, intervensjoner eller eventuelle endringer over tid. Vi kan heller ikke analysere hva som kan forklare eventuelle forskjeller og likheter mellom Sogn og Fjordane og andre fylker i Norge.

Utvalget i denne kvantitative evalueringen består av grunnskoler i de tre fylkene Aust-Agder, Sogn og Fjordane og Oppland. Nedenfor vises en tabell med utvalget av elever og foreldre og som har vært med i undersøkelsene og svarprosent.

Informanter	Kommuner	Skoler	Inviterte	Besvarte	Svarprosent
Elever	11	38	1867	1730	92,7 %
Foreldre	11	38	1867	1083	58,0 %

Tabell: Antall informanter og svarprosent skole

Svarprosenten for særlig elevene må betraktes som svært god. Når det gjelder foreldre er den noe lav, samtidig som det er vanskelig å få foreldre til å svare på denne type nettbaserte undersøkelser. Det er også et systematisk frafall ved at foreldre med lavt utdanningsnivå er underrepresentert i utvalget, men dette frafallet er relativt likt i fylkene og gir ingen ytterligere forskjelle mellom foreldrene i forhold til sosioøkonomisk status. Videre er det en noe mindre andel med foreldre med utdanning ut over videregående opplæring i Sogn og Fjordane (49,7%) enn i de øvrige fylkene (56,7%). Utvalget er videre relativt lite og ikke nødvendigvis representativt for fylkene. Det er derfor usikkert med generalisering, og det er mange forbehold som må trekkes i drøftingen av resultatene.

De resultatene som presenteres i denne artikkelen har hovedfokus på tre overordnede tematiske områder knyttet til foreldres samarbeid med skolen og deres deltagelse og involvering i egne barns skolegang. Disse områdene er:

- Samarbeid mellom hjem og skole (2 faktorer)
- Foreldrestøtte og kontakt med andre foreldre (2 faktorer)
- Elevenes opplevelse av støtte og hjelp til lekser (1 faktor)

Alle måleinstrumentene som er anvendt i den kvantitative undersøkelsen er tidligere brukt i undersøkelser i norsk skole. Innenfor alle faktorer/skalaområdene er det gjennomført faktoranalyser og reliabilitetsanalyser i kartleggingsundersøkelsen. Måleinstrumentene er utviklet for å dekke hovedbegreper og underbegreper gjennom mest mulig representative spørsmål. Det er i den kvantitative undersøkelsen tatt utgangspunkt i faktorløsninger basert på tidligere bruk av måleinstrumentene (Nordahl 2000, Nordahl m.fl. 2012). Deretter er det i noen tilfeller foretatt mer eksplorerende analyser. I vurderingen av antall faktorer som brukes videre er det ikke ensidig anvendt metodiske kriterier. Det har også i stor grad vært en substansiell analyse av skalaenes begrepsmessige innhold.

De to faktorene tilknyttet samarbeid mellom hjem og skole dreier seg om den informasjon og kontakt med skolen som foreldrene har. Dette består av 8 spørsmål som til sammen utgjør et området. Den andre faktoren er relatert til foreldrenes dialog med skolen og lærerne knyttet til både faglige og sosiale forhold . Foreldrestøtte og kontakt med andre foreldre dreier seg om en faktor knyttet til hvordan foreldrene støtter egne barns skolegang i hverdagen hjemme. Her har foreldrene svart på 10 spørsmål som både er tilknyttet holdninger og faktisk atferd hjemme. Den andre faktoren er relatert til i hvilken grad foreldrene kjenner og er i dialog med andre foreldre om barnas skolegang. Denne faktoren består av 7 spørsmål. Det tredje området som presenteres her består av en faktor der elevene har vurdert i hvilken grad foreldrene støtter og hjelper til med lekser. Dette området består av 3 spørsmål og er knyttet særlig til hjelp med lekser i fag.

For så langt som mulig å undersøke hvor pålitelige eller stabile disse faktorene og sumskårene er, ble det foretatt reliabilitetsanalyser ved bruk av Cronbach alpha. Reliabilitetsverdiene til de fem faktorene som anvendes er mellom 0,69 og 0,84 og betraktes som tilfredsstillende i denne sammenhengen. I presentasjonen av resultatene framstilles forskjellene mellom Sogn og

Fjordane og de øvrige fylkene gjennom bruk av effektmål. Det brukes Cohens d som uttrykker styrken i forskjeller mellom to gruppegjennomsnitt der det både tas hensyn til gjennomsnitt og spredning i materialet. Her er forskjellen mellom Sogn og Fjordane og de øvrige fylkene uttrykt i standardavvik, og dette gir et sammenlignbart uttrykk for forskjeller mellom grupper i en undersøkelse.

Presentasjon av resultater

Nedenfor er det presentert resultater fra områdene tilknyttet foreldrestøtte og samarbeid med skolen i kartleggingsundersøkelsene. Det første området er samarbeid mellom hjem og skole slik foreldrene har vurdert dette samarbeidet.

Tabell 1: Samarbeid mellom hjem og skole

<i>Område</i>	<i>Informanter</i>	<i>Cohens d</i>	<i>Sign .05</i>
Informasjon og kontakt med skolen	Foreldre	0,27	*
Dialog med skolen og lærerne om pedagogiske forhold	Foreldre	0,30	*

Disse resultatene viser at det er signifikante forskjeller mellom foreldrenes samarbeid med skolen i Sogn og Fjordane og de andre fylkene. Men samtidig er ikke den forskjellen reelt sett særlig stor når den uttrykkes i effektstørrelse, men på begge områder skårer foreldrene i Sogn og Fjordane noe bedre. Knyttet til samarbeidsområdene så opplever disse foreldre svakt bedre informasjon og kontakt med skolen. De sier de blir godt informert om undervisningen og egne barns læring i fag, og at de har generelt god kontakt med lærerne. På samme måte uttrykker de også at de blir godt informert om den sosiale utviklingen og situasjonen i skolen.

De uttrykker også det de har noe bedre dialog med lærerne og at de også til en viss grad diskuterer både undervisning og barnets utvikling og læring med lærerne. Dette indikerer at foreldrene i Sogn og Fjordane blir noe mer involvert i det som foregår på skolen av undervisning og læring. En slik involvering i kommunikasjon med skolen ser ut til å bidra til at foreldre støtter barnets læringsprosesser i skolefag og i deres forståelse av betydningen av skolegang (Fatuzzo, Tihghe & Childs 2000). En slik involvering kan fremme barnets motivasjon og arbeidsinnsats og dermed kunne gi bedre skolefaglige prestasjoner. Det er

imidlertid viktig å påpeke at de fleste foreldrene opplever relativt lite dialog med skolen knyttet til undervisning og læring. Slik at generelt har skolene i dette materialet mye å gå på, også skolene i Sogn og Fjordane.

Foreldrene har også vurdert i hvilken grad og på hvilken måte de støtter egne barns skolegang og hva slags kontakt de har med andre foreldre på skolen og i den klassa barnet går i. Dette er vist i tabellen nedenfor:

Tabell 2: Foreldrestøtte og kontakt med andre foreldre.

<i>Område</i>	<i>Informanter</i>	<i>Cohens d</i>	<i>Sign .05</i>
Foreldrestøtte	Foreldre	0,25	*
Kontakt med andre foreldre	Foreldre	0,06	

Innen dette området er det signifikant forskjell innen område foreldrestøtte der foreldrene i Sogn og Fjordane svak støtter egne barns skolegang noe mer enn de øvrige foreldrene. Cohens d uttrykker her at størrelsen på forskjellen er omtrent den samme som det vi finner under foreldrenes vurdering av samarbeidet med skolen. I vurderingen av kontakten med andre foreldre finner vi imidlertid ikke noen signifikant forskjeller mellom Sogn og Fjordane og de andre fylkene.

Spørsmålene under foreldrestøtte knytter seg blant annet til foreldrenes holdninger og innstilling til utdanning og skole. Det vil si at de er opptatt av at barnets skal gjøre det skolefaglig bra og at i hvilken grad de mener at utdanning er viktig. De foreldrene som svarer positivt på disse spørsmålene kan sies å ha et høyt aspirasjonsnivå for egne barns skolegang, noe som påvirker barnas eget aspirasjonsnivå (Hong & Ho, 2005). Disse holdningene til utdanning og læring ser ut til innebære en involvering i skolegang som er fordelaktig for barnas læring (Catsambis, 2001). Dette kommer også til uttrykk i de andre spørsmålene som omfatter om de uttrykker for barnet at skolegang er viktig, om de spør om hva barnet har i lekser, om de passer på at barnet gjør lekser og om de snakker med barnet og det som foregår på skolen og hva de har lært. Når faktoranalysen viser at holdningsspørsmålene går sammen med disse handlings- eller atferdsspørsmålene, viser det at foreldrene har realiserer sine innstillinger til skole overfor egne barn.

Foreldrene i Sogn og Fjordane uttrykker at de er svakt mer positivt innstilt til skolegang og at de uttrykker dette noe mer til egne barn. Det kan derfor være slik at foreldrene her gir barn noe bedre vaner knyttet til skolegang og også framstår som en ytre motivasjonskilde. Arbeidsvaner, arbeidsinnsats og ambisjoner vil bidra til bet bedre læringsutbytte, og dette kan da være et forklaringsbidrag til at elever i Sogn og Fjordane har et relativt godt læringsutbytte (Epstein 2005, Hattie 2009). Internasjonal forskning viser også at denne formen for foreldreinvolvering er like viktig for både karakterer, nasjonale tester og læreres mer kvalitative vurderinger (Jeynes, 2005). Sogn og Fjordane skårer noe bedre på både nasjonale prøver og grunnskolepoeng, og dette kan da være en støtte til at nettopp foreldreinvolveringen har vært viktig.

Foreldrene i Sogn og Fjordane kjenner imidlertid de andre foreldrene i klassen og på skolen bedre enn foreldre i andre fylker, og de snakker heller ikke mer med andre om skole, undervisning og hvordan barna har det på skolen. Det ser derfor ikke ut til å være innflytelse fra andre foreldre som gjør at foreldre i Sogn og Fjordane viser noe mer støtte til egne barns skolegang.

Nedenfor er det satt opp resultatene fra hvordan elevene selv opplever støtte og hjelp til lekser og skolearbeid fra egne foreldre.

Tabell 3: Hjelp og støtte til lekser

<i>Område</i>	<i>Informanter</i>	<i>Cohens D</i>	<i>Sign .05</i>
Hjelp og støtte til lekser	Elever	0,30	*

Her viser resultatene at elevene i Sogn og Fjordane opplever at de har litt mer hjelp og støtte til lekser enn elevene i de øvrige fylkene. Dette er i samsvar med foreldrenes svar der foreldrene i Sogn og Fjordane også uttrykker at de gir noe mer støtte elevenes skolearbeid enn de øvrige foreldrene.

Forskning omkring lekser og lekser betydning for læringsutbytte er imidlertid noe sprikende. Fan og Chen finner at hjelp til lekser er den type foreldreinvolvering som har minst betydning for elevenes læring. Det vil si at de foreldrene som hjelper mye med barnas lekser i liten grad har barn som presterer bedre på skolen. Men her er det viktig å forstå at de elevene som har svært gode forutsetninger for læring sjelden vil trenge hjelp med lekser, de klarer det selv.

Dermed kan det være slik at for de elevene som har behov for hjelp og får hjelp til lekser, så er dette hjemmearbeidet viktig for læringsutbyttet.

Hattie (2009) viser at lekser og hjemmearbeid har effekt på elevenes læring, men effekten er ikke særlig stor. Dette funnet utdyper Hattie i og uttrykker at selv om effekten ikke er veldig stor er den viktig for mange elever, og ikke minst er det avhengig av hvilken type lekser det dreier seg om. Betingelsene er at lekser blir gitt på gjennomgått stoff, at det er rimelig i omfang og at alle elever har stor sannsynlighet for å løse oppgavene. Blir leksene for vanskelig blir det for mange elever kun en bekreftelse på at de ikke kan noe, og for foreldrene blir det konfliktsituasjoner. Under forutsetning at leksene som elevene i denne undersøkelsen gjør tilfredsstillende disse kravene til lekser, så kan denne hjelpen til lekser være med på å forklare at elevene i Sogn og Fjordane har et relativt godt læringsutbytte.

I en metaanalyse fant Patall, Cooper og Robinson (2008) at foreldreveiledning som har til hensikt å fremme foreldrenes oppfølging av elevenes lekser i barneskolen, fører til at elevene i større grad fullfører leksene sine, har færre problemer knyttet til det å gjøre leksene og har en positiv faglig utvikling. Disse forskerne fant videre at foreldrenes oppfølging av skolearbeid og lekser har ulik betydning for ulike fag. For eksempel fant de en langt mer positiv sammenheng når det gjaldt språklig utvikling og lesing, enn når det gjaldt matematikk. Trolig er det for mange foreldre lettere å følge opp lesing og skriving på en god måte, enn matematikk, som mange foreldre selv har et problematisk forhold til. Elevene i Sogn og Fjordane sier spesifikt i denne undersøkelsen at de f.eks. har noe mer hjelp til lekser i norsk enn det de øvrige elevene uttrykker.

Drøfting

Denne kartleggingsundersøkelsen viser relativt små forskjeller i samarbeid mellom hjem og skole og foreldrestøtte når vi sammenligner foreldre i Sogn og Fjordane med andre foreldre med tilsvarende utdanningsnivå. Men det er likevel en tendens til at foreldrene i Sogn og Fjordane samarbeider noe bedre med skolen og at de gir litt mer støtte til egne barns skolegang. Selv om det ikke er særlig store forskjeller kan det være med på å gi et vist forklaringsbidrag til at læringsutbytte til elevene i Sogn og Fjordane er svakt bedre enn andre fylker når det kontrolleres for foreldrenes utdanningsnivå.

Å være foreldre i skolen vil for alle foreldre innebære at skolen griper inn i familielivet. Alle familier vil bli preget av at barna går på skolen. Foreldrene skal sørge for at barna hver dag får med seg de rette bøkene, de skal ta imot beskjeder fra skolen og gi svar tilbake, barna må ha på seg klær og ha med annet utstyr som er tilpasset aktivitetene på skolen, foreldrene skal møte på foreldremøter og samtaletimer, de skal se til at barna får gjort lekser og annet skolearbeid, de skal i begynnelsen av skolegangen lese mye for barna og senere stimulere til videre lesing, de skal i hverdagen støtte opp om det som skjer på skolen og uttrykke at skolen er viktig og det forventes at foreldre deltar på dugnader og sosiale arrangementer. Ericsson og Larsen (2000) kaller dette en pensumisering av familielivet forstått som at å være foreldre i skolen har klare konsekvenser for deg som voksen.

Dette er ikke bare barn og unge som går i skolen, foreldrene må også delta i skolelivet. Skolen tar nok mer plass i familielivet enn mange foreldre forestiller seg på forhånd. Skolen er ingen institusjon du bare leverer barnet ditt til. I skolen foregår det en rekke aktiviteter, det er et viktig sosialt samspill som skal foregå mellom foreldre og skolen. Hattie (2009) uttrykker at denne nødvendig involveringen fra foreldrene inn i skolen dreier seg om at foreldrene lærer seg skolens språk. Ved å samarbeide med skolen og ikke minst ved at skolen og lærerne legger til rette for dialog med foreldrene vil alle foreldre bedre kunne forstå skolen og det språk eller den kultur som er der. Slik vil de også i større grad kunne hjelpe og støtte egne barn med de oppgaver det forventes at de skal gjøre. Om foreldre med lavt utdanningsnivå og dermed med litt mindre kjennskap til skolen enn andre foreldre skal kunne forstå skolens språk, må derfor skolen bidra aktivt i samarbeidet.

Det er studier som indikerer at et godt skole-hjem samarbeid særlig fungerer som en beskyttelsesfaktor med hensyn til faglig utvikling for barn som lever med risikofaktorer knyttet til familien, for eksempel lav sosioøkonomisk status (Desforges & Abouchar, 2003). Semke og Sheridan (2011) hevder at koordinerte tiltak rettet mot både hjem og skole, samt samarbeidet dem imellom, kan føre til økt sosial kapital for risikoutsatte barn og unge. Selv om foreldrene i Sogn og Fjordane har et noe lavere utdanningsnivå enn foreldre eller i Norge så betyr ikke det at barna er risikoutsatte. Men det kan innebære at nettopp dialog med skolen og forståelse ior betydning av foreldreinvolvering er viktig for å kunne kompensere noe for foreldrenes eget lave utdanningsnivå.

Slik kan vi si at skoleledelsens og lærerens ansvar blir særlig viktig for foreldresamarbeidet og foreldrenes involvering i egne barns skolegang. Det er skolen som er den profesjonelle aktøren i samarbeidet – med lovpålagte oppgaver, som også omfatter å legge til rette for samarbeid med foreldrene. Skoleledelsen har ansvar for å sørge for at hver enkelt lærer er klar over hva han eller hun skal gjøre for å fremme et godt samarbeid med alle foreldre, og å finne fram til strategier som skal følges når samarbeidet blir vanskelig. Foreldresamarbeid bør være en integrert del av skolens aktivitet, og alle ansatte på alle nivå må ha et bevisst forhold til hva skole-hjem-samarbeid betyr for den enkelte. Om det eksisterer slike oppfatninger og innstillinger blant lærere og skoleledere vil dette preget skolens kultur og dermed indirekte foreldrenes møte med skolen.

Skolens kultur kan betraktes som en måte å tenke og handle på som enhver skolevirkelighet framkaller hos de som arbeider der (Hargreaves & Fullan 2012). Denne skolekulturen har stor betydning for at skoler er forskjellige, og den setter betingelser for de valg som læreren foretar. Kulturen i skolen kan si å bestå i en form for samlet profesjonell kapital som også vil være vesentlig for skolens møte med foreldre. Om det i skolens profesjonelle kapital ligger en oppfatning av at foreldre er viktige for elevenes læring og ikke minst at alle foreldre sees på som en ressurs, vil dette prege lærernes møte og dialog med foreldre. Dette innebærer at det realiseres et samarbeid med foreldre basert på myndiggjøring og bruk av kommunikativ makt (Nordahl, 2007). Kommunikativ makt vil si den makt og innflytelse som realiseres gjennom dialog. (Høibraaten, 1999) Men dette er ikke bare et valg den enkelte lærer kan ha ansvar for alene, det er som kommer ut av den kultur og profesjonelle kapital som finnes i den enkelte skole.

Det vil si at det ikke nødvendigvis slik at foreldrene i Sogn og Fjordane skiller seg så veldig fra andre foreldre i utgangspunktet med at skolens i samarbeid med og involvering av foreldre har bidratt til at foreldrene i større grad følger opp egne barns skolegang. Kanskje finnes det i skolene i Sogn og Fjordane en noe mer positiv innstilling til foreldrenes betydning og muligheter for å kunne bidra i læring. Om det er riktig, vil det også være mulig for andre regioner i Norge å bidra til foreldre blir mer involvert i barnas læring og utvikling i skolen.

Mulighetene for å realisere denne et nært samarbeid med hjemmet og en sterk foreldreinvolvering, vil derfor være avhengig av holdninger, innstillinger og verdier som finnes i skolens kultur og kapital. Det vil si at enkelte skolekulturers etablerte holdninger,

oppfatninger og verdier i forhold til foreldre bør utfordres og søkes endres. En slik endring av skolekulturen er komplisert og vil kreve et bevisst arbeid over tid.

I et slikt arbeid vil skolens ledelse ha et særlig ansvar, og alle lærere ved skolen må involveres. Forskning viser også at det ofte er lettere å endre skolens kultur om en både legger vekt på å endre innholdet i kulturen samtidig med at det foretas endringer i kulturens form (Fullan, 2010). Med kulturens form menes samarbeidsmønstre og organiseringsprinsipper i skolen. Endringer av skolens kultur med hensyn til rådende oppfatninger om foreldre og samarbeidet mellom hjem og skole, bør som regel også innebære at samarbeidet organiseres på en annen måte ved at f.eks. det kunne bestemmes at elevene ikke skal være med på alle konferansetime eller at foreldrekontakten skal lede foreldremøter. På denne måten vil rammene eller formen på samarbeidet endres, og da vil nødvendigvis innholdet i samarbeidet bli et annet. Slik vil det lettere bli endringer i skolens kultur og dermed bli skapt bedre muligheter for at både skolens ledelse og de enkelte lærere foretar valg basert på myndiggjøring og realisering av kommunikativ makt i samarbeidet med foreldre i skolen. Dette kan være grep som ville kunne bidra til at regioner med lavt utdanningsnivå i befolkningen også kunne ha foreldre i skolen som støtter aktivt opp om egne barns skolegang. Det er ikke strukturelle forhold i familien som utdanningsnivå, sivilstatus eller inntekt som er avgjørende for involveringen i egne barns skolegang (Hattie 2009). Det er foreldrenes oppfatninger og forventinger som er avgjørende, og dette er påvirkbart.

Litteraturliste

- Catsambis, S. (2001). Expanding knowledge of parental involvement in children's secondary education: Connections with high school seniors' academic success. *Social Psychology and Education*, 5, 149–177.
- Christenson, S.L. & Sheridan, S.M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. New York, NY: Guilford Press.
- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The development of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A Literature Review*. Nottingham: DFES Publications, RR433.
- Epstein, J.L. (2005). School-initiated family and community partnerships. In: Erb, T. (Ed). *This we believe in action : Implementing successful middle level schools*. Westerwille, OH: National Middle School Association.
- Epstein, J.L., Sanders, M.G., Simon, B.S., Salinas, K.C., Jansorn, N.R. & Van Vooris, F.L. (2002). *School, community, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corin Press.
- Ericsson, K. og Larsen, G. (2000): *Skolebarn og skoleforeldre. Om forholdet mellom hjem og skole*. Oslo: Pax forlag A/S.
- Fan, X.T. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of School Psychology*, 92(2), pp. 367-376
- Fullan, M. (2010). *Motion leadership: the skinny on becoming change savvy*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.
- Fullan, M. (2014). *Å dra i samme retning: et skolesystem som virker*. Oslo: Kommuneforl.
- Hattie, J. (2009): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: transforming teaching in every school*. London: Routledge.
- Hill, N.J. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740–763.
- Hong, S. & Ho, H.-Z. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement: Second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology*, 97(1), 32-42.

- Høibraaten, H. (1999): Kommunikativ makt og sanksjonsbasert makt hos Jürgen Habermas. I: Engelstad, F. (red.): *Om makt. Teori og kritikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Jeynes, W.H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40, 237–269.
- LaRocque, M., Kleiman, I. & Darling, S. (2011). Parental involvement: The missing link in School Achievement, *Preventing School Failure*, 55, 115–122.
- Lawson, M. (2003). School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38, 77–133.
- Levin, B. (2008). *How to change 5000 schools: a practical and positive approach for leading change at every level*. Cambridge, Mass: Harvard Education Press.
- Nokali, N.E., Bachman, H.J. & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81, 988–1005.
- Nordahl, T. (2000): *En skole – to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv*. Rapport nr. 11. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2003): *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole*. Rapport 13/03. Oslo: NOVA.
- Nordahl, T. (2007): *Hjem og skole – hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (red.) (2012). *Bedre læring for alle elever: om skoler som har problemer med elever, og om elever som har problemer i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nordahl, T., Qvortrup, L., Hansen, L. S. & Hansen, O. (2013). *Resultater fra Kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune*. Aalborg: LSP.
- Patall, E.A., Cooper, H. & Robinson, J.C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78, 1039–2201.
- Persson, B & Persson, E (2012): *Inkludering och målpfyllelse – at nå framgång for alla elever*. Stockholm: Liber forlag
- Semke, C.A. & Sheridan, S.M. (2011). *Family-school connections in rural educational settings: A systemic review of the empirical literature*. Lincoln: National Center for Research on Education.