

Hjem-skole samarbeid med minoritetsspråklige foresatte i kroppsøvfingsfaget

av

Annika Hinrichs

898

Veileder: Kristin Walseth, Kroppsøving



Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn

G5BAC3900

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning
Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Høgskolen i Oslo og Akershus

20 april, 2015

Antall ord: 5970

Sammendrag

Den norske skole blomstrer av et rikt mangfold lærere, elever og foresatte. Spesielt osloskolen er preget av dette. Et tett samarbeid med foresatte blir av lang tradisjon praktisert med hensikt om å kunne utvikle det hele mennesket hos eleven.

Skolen inneholder praktiske og sosiale aktiviteter der gjentagende utfordringer dukker opp i samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte. Kroppsøvingfaget har både fysisk og sosialt preg i undervisningen, som gjør at praktiseringen skiller seg fra både andre fag og land. Det har vist seg at det her kan være nødvendig med tilpasninger i/rundt kroppsøvingundervisningen, dersom den strider mot religionen eller livssynet foresatte og/eller elev har. Dette er tilpasninger satt i samarbeid mellom hjem og skole for å oppfylle skolens og foresattes premisser. I denne bacheloroppgaven prøver jeg derfor å belyse hvordan kroppsøvingslæreren kan fremme samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte og hvor viktig et godt samarbeid er for elevenes utvikling. Metoden jeg har brukt for å undersøke er kvalitativt intervju. Jeg intervjuet tre erfarne kroppsøvingslærere for å få en rik samling av erfaringer.

Nøkkelord: kroppsøving, hjem-skole samarbeid, minoritetsspråklige foresatte, flerkulturell skole og partnerskap

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling	1
2.0 Teori	2
2.1 Hjem-skole samarbeid	2
I vårt flerkulturelle samfunn	4
2.2 Minoritetsspråklige elever i kroppsøvingsundervisningen	5
3.0 Metode	7
3.1 Forskningsmetode	7
3.2 Utvalg	8
3.3 Datainnsamling	8
3.4 Analyse av data	8
3.5 Relabilitet og validitet	9
4.0 Analyse av resultater	10
4.1 Informasjon	10
4.2 utfordringer i kroppsøvingsfaget	12
4.3 Dialog	14
4.4 Krav til foresatte	15
5.0 Avsluttende drøfting	17
6.0 Kildeliste	19
7.0 Vedlegg	21
7.1 Infoskriv	21
7.2 Intervjuguide	23

1.0 Innledning

Kunnskapsdepartementet framhever hjem-skole samarbeidets sentrale rolle ”for å skape gode læringsvilkår for den enkelte eleven og et godt læringsmiljø i elevgruppen og på skolen” (Kunnskapsdepartementet, 2014, s. 1). Samarbeidet mellom hjem og skole er svært omdiskutert. Hvordan samarbeidet kan fremmes i tilknytning til kroppsøvningsfaget ser likevel ut til å være en mangel, spesielt knyttet til samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte.

I praksis og på jobb som vikar har jeg støtt på eksempler der samarbeid med minoritetsspråklige foresatte ble oppfattet som en utfordring. Tilpasninger ble satt i samarbeid med foresatte slik at elevene fikk delta aktivt i undervisningen, i betraktning av foresattes og skolens premisser. Begrunnelsene rettet seg mot kultur og religion. I følge Opplæringsloven skal barnet kunne få fritak fra deler av opplæringen, dersom foresatte mener undervisningen strider mot religionen eller livssynet de har. Dette er ofte i tilknytning til faget religion, livssyn og etikk, men gjelder også kroppsøvningsfaget (Opplæringslova, 1998, §2-3a & 2-4).

Formålet mitt med bacheloroppgaven er å få et bredere kunnskapsfelt innen både hjem-skole samarbeidet og minoritetsspråklige elever i kroppsøvningsundervisningen. Dette er to essensielle temaer i skolen som jeg tror kan hjelpe mitt framtidige møte med mangfoldet i skolen.

1.1 Problemstilling

”Hvordan kan læreren fremme et godt hjem-skole samarbeid med minoritetsspråklige foresatte i kroppsøvningsfaget?”

Generalisering av oppgavens utslag vil i bakgrunn av kort tid og et fåtall informanter ikke være mulig. Målet mitt er likevel å kunne komme med ulike forslag på hvordan vi kan arbeide for å fremme samarbeidet mellom hjem og skole. Jeg vil i tilknytning til kroppsøvningsfaget også se hvor utfordringene dukker opp og hvilke mulige tiltak som kan settes for å tilrettelegge undervisningen til elevenes beste. Forslagene som vil komme fram gjennom denne bacheloroppgaven baserer seg på kvalitativt intervju med tre kroppsøvningslærere, faglitteratur og lovverk.

2.0 Teori

For å kunne drøfte min problemstilling vil jeg i vedrørende kapittel legge fram relevant teori. I betraktning til lite forskning spesifikt rettet mot hjem-skole samarbeid knyttet til kroppsøvingsundervisningen, vil det først og fremst bli redegjort for hjem-skole samarbeid generelt. Flere av kildene jeg bruker presenterer samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte og som avslutning vil jeg legge fram minoritetsspråklige elever i kroppsøvingsundervisningen ettersom det er her jeg har funnet min inspirasjon til å drøfte problemstillingen.

2.1 Hjem-skole samarbeid

”Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring” (Opplæringslova, 1998, s. §1-1). Sitatet viser til lærerens lovpålagte oppgave, å samarbeide med foresatte for å kunne utvikle det hele mennesket hos eleven. Elevens utvikling handler i dette perspektivet om mer enn læring basert på kunnskaps- og ferdighetslæring. Dette vises gjennom ”Generell del” i læreplanverket (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Hjem-skole samarbeid ble lovfestet i Norge 1970, som ser ut til å være en av årsakene til at vi i dette landet praktiserer skolevirksomheten noe ulikt sammenliknet med andre land (Barvik, 2011). Læreren må derfor ta hensyn til at minoritetsspråklige foresatte i skolen vil representere seg og sin familie gjennom en mulig annerledes praktisering (Nordahl, 2003). Bakken (2003) definerer minoritetsspråklige som individ der både mor og far er født i utlandet, derimot vil majoritet ha minst en foreldre som er norsk-født.

I Norge har et tett samarbeid mellom hjem og skole blitt en tradisjon der det legges vekt på gjensidig avhengighet (Utdanningsdirektoratet, 2006). Utviklingen av eleven blir i Kunnskapsløftet vektlagt ved tydeliggjøring av et gjensidig ansvar mellom hjem og skole. Hensikten er at eleven skal kunne utvikle en selvrealisering som vil komme fellesskapet til nytte (Utdanningsdirektoratet, 2011). Det er skolens ansvar å møte hjemmet og invitere inn til samtale. Læreren må være villig til å strekke seg for å nå alle foresatte, ikke kun de spesielt interesserte. Skolens rektor må også ta del i hjem-

skole samarbeid, i den forstand at ledelsen kan smitte en god holdning videre til lærerne (St.meld. nr. 14, 1997-1998).

Hvilket ansvar foresatte har versus skolen er omdiskutert, samt vanskelig å definere. Det blir likevel klargjort at det er foresatte som har hovedansvar for oppdragelsen. Skolen vil likevel alltid drive oppdragelse ved å påvirke både den sosiale og personlige utvikling hos elevene. Fellesansvaret er viktig. Det å se hjem og skole som to institusjoner som går over i hverandre vil i sikt kunne føre til at foresatte får en større grad av medvirkning i barnets skolehverdag (Nordahl, 2007). Opplæringsloven råder også at det vil være hensiktsmessig å utøve den sosiale og personlige oppdragelsen i kontakt med skolen grunnet fellesansvaret som foreligger (Opplæringslova, 1998). Å strekke seg mot et felles mål for å fremme barnets læring og utvikling vil dermed være svært viktig. Et godt samarbeid mellom hjem og skole vil kunne medføre at lærer og elev blir bedre kjent, misforståelser kan unngås og det kan skape en større begeistring for skolen, både for elev og foresatte (Ferm, 1994). Kristiansen (2004) legger også til at dette samarbeidet er nødvendig for at eleven skal få muligheten til å lykkes.

Fokuset i samtale mellom lærer og foresatte skal alltid være knyttet til elevenes utvikling, det skal dermed legges fram informasjon som vil være relevant for både skolens og foresattes bidrag til utviklingen. Foresatte vil alltid være i elevenes hjerter og tanker, dermed vil de ha stor innvirkning på elevene (Epstein, 2010). Dialogen mellom foresatte og skole som to jevnbyrdige parter vil dermed være avgjørende for at læreren skal kunne se "hele eleven". Nordahl samtykker til dette og sier at samarbeidet med foresatte: "(...) lykkes som regel best om mor, far og lærerne framstår som et vi" (2007, s. 26). I begrepet jevnbyrdighet ligger det at alle partene må få oppleve følelsen av å bli hørt og at konstruktive diskusjoner verdsettes. Foresatte skal likt med skolen ta del i beslutningene som omhandler eleven. Samarbeidet vil kunne oppnå høyt nivå dersom medbestemmelse og medvirkning inntar en sentral plass.

Deltakelse i konstruktive diskusjoner og det å kunne stille spørsmål avhenger av trygghet i samarbeidet. Skal et samarbeid med hjemmet fungere er det vist at samfunnet, skolen som institusjon og foresatte må ha et forhold basert på et partnerskap. Partnerskap kjennetegnes av god evne til problemløsning og kommer seg

gjennom problemer ved å finne gode løsninger sammen. Hvordan gå fram for å skape dette samarbeidet vil være at skolene må bli det Epstein kaller for ”family-like schools”. Skolene må her jobbe med å ta i mot hver enkelte familie og elev uansett forutsetning, dermed ikke kun de som er enkle å samarbeide med. Foresatte må derimot stå åpent for å være ”school-like”, som handler om at de må godta at barnet eller ungdommen også er en elev. Dersom både familien og eleven selv er ”Community minded” vil de stå åpent for et gjensidig samarbeid der partene hjelper hverandre. Alt dette vil skape et samfunn der elever opplever læring og omsorg (Epstein, 2010). ”Without partnerships, educators segment students into the school child and the home child, ignoring the whole child” (Epstein, 2010, s. 5). For å beholde et godt partnerskap foreligger det derfor et tips til både samfunn og skole. Vi må bli flinkere til å gi informasjon for å kunne holde på gode partnerskap i veien mot å utvikle elevene på hvert trinn (gjengitt i Epstein, 2010).

I vårt flerkulturelle samfunn

Norge blir ofte betraktet som flerkulturelt, et begrep som er vanskelig å definere og som brukes i omtale om både samfunn og mennesker. Skoler er en del av samfunnet og Kunnskapsdepartementet framhever her at de er flerkulturelle dersom mangfoldet synliggjøres under bevissthet av institusjonen. Skolene må her ha et fokus på å inkludere alle ansatte, foresatte og ikke minst elever (Kunnskapsdepartementet, 2003). Dette stiller krav til gjensidig respekt av regler og verdier samfunnet bygger på (Slaatsveen, 2003). ”Ingen mennesker har samme erfaringsgrunnlag eller referansebakgrunn. Alle bærer på sin kulturelle ryggsekk, og mye av det vi har i sekken, er arv og et resultat av oppvekstmiljø” (Berglyd, 2003, s. 32). Mennesket må selv få stå for sin egen personlige tilhørighet, både språklig, kulturelt og religiøst (Spernes, 2012). Likt som i Norge praktiseres oppdragelsen og opplæringen verden rundt på ulike måter, noe annet kan man ikke forvente seg. Likevel vil ulikheter i mål og verdier kunne kastes tilbake på forventningene foresatte vil ha til skolen (Nordahl, 2007). Opplæringsloven viser til i § 2-3a og 2-4 at det godtas at barnet kan få fritak fra deler av opplæringen dersom foresatte mener undervisningen strider mot religion eller livssyn. Denne paragrafen vil som oftest bli knyttet opp mot religion, livssyn og etikk, men gjelder også kroppsøvingfaget (Opplæringslova, 1998).

Det har vist seg at det kan dukke opp enkelte utfordringer som er nødvendige i forbindelse med foresattes forståelse av skolen og samarbeidet. For minoriteter kan denne utfordringen femdobles. For å skape en god dialog med minoritetsspråklige foresatte kan det være nødvendig å foreta denne samtalen på morsmål, et behov som vil oppstå dersom det er språket som spiller en barriere. Den språklige hindringen har vist seg å være en av årsakene til at flere av minoritetsspråklige foresatte ikke møter på felles sosiale arrangement som foreldremøter (Kristiansen, 2004). I offentlige sektorer er det nødvendig å bruke tolk dersom kommunikasjonen er vanskelig grunnet språkbarriere. Det er fagpersonen, altså læreren og skolen som er ansvarlig for å tilfredsstille dette behovet (Tolkeportalen, 2009).

Borling (2007) har i samsvar med Kristiansen (2004) gjennom sin forskning sett at minoritetsspråklige foresatte i enkelte tilfeller holder seg borte fra sosiale arrangement. Det står ingen tvil ved begeistringen for barnets utvikling hos foresatte, noe som kan tyde på at det i hovedsak er den språklige barrieren som hindrer oppmøte. En annen barriere har vist seg å kunne oppstå dersom foresatte ser på skolen som en læringsarena for kun det faglige materialet. I et samarbeid der ulike verdier om skolens rolle for barnet vektlegges, kan det oppstå en front mot kulturfellesskapet mellom hjem og skole som vektlegges i det norske samfunn. Grunnet anerkjennelse til skolens arbeid, men samtidig tilbakehold ved sosiale arrangement, kan det virke som om det er en ”profesjonell klient relasjon” mellom hjem og skole (Borling, 2007).

2.2 Minoritetsspråklige elever i kroppsøvingsundervisningen

Hvordan samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte fungerer i kroppsøvingsfaget kommer ikke tydelig fram i forskning. Borling har i sin studie funnet at forskjellen mellom kultur i større grad blir synlig i kroppsøvingsfaget og andre praktiske aktiviteter som skoleturer. Kulturforskjellene ble i forskningen synliggjort under hjem-skole samarbeidet ved ”(...) samtaler om svømming/dusjing, uanmeldt fravær over lenger tid, SFO og leirskole/uteskole” (Borling, 2007, s. 56). Det kom i tillegg fram at samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte ikke oppfattes som et stort problem. Ulik kultur er dermed bare det som stikker tydeligst fram i forbindelse med dette samarbeidet. Enkelte foresatte med minoritetsspråklig bakgrunn viser til en formening om at dette er sosiale aktiviteter som går utenfor skolens oppgave der det faglige burde være i fokus.

Det vises gjennom tidligere forskning at det er spesielt to områder i kroppsøvfingsfaget utfordringer knyttet til samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte oppstår: kjønnsblandet undervisning og felles dusj. Hæåk (2008) eksemplifiserer flere tilpasninger vedtatt i samarbeid med foresatte for elever i kroppsøvfingsfaget. En elev fikk blant annet muligheten til å bruke dusj hos et familiemedlem boende nær skolen og i enkelte klasser var faget plassert på slutten av dagen for å tilby valget om å dusje når elevene kom hjem i stedet.

Begrepet minoritetsspråklige elever har vist seg å ofte rettes mot muslimske elever i Norge. Walseth (2013) viser gjennom sin studie at svømming og dusjing er to faktorer som stikker seg ut ved muslimske jenters erfaringer med kroppsøvfingsfaget. Utenom dette viser dataen at jentene trives i kroppsøvfingstimene. Smith (2009) hadde ikke oppfatningen om at hindringer i kroppsøvfingsundervisningen burde rettes mot Islam. Kun en av hans informanter hadde opplevd religiøse begrunnelser som en hindring for fysisk aktivitet. Dette viste seg å være i henhold til morens syn på dans, der vedrørende elev etter en stund likevel hadde fått tillatelse til deltakelse. Smith oppfatter begrensningene som dukker opp som bakgrunn av individets kultur, ikke religion. Dette tatt i betraktning ut fra at hans informanter ikke refererte til eksemplene av følger for religiøs aktivitet. Fokuset ble i stedet vinklet mot familiekonfigurasjoner og et dualistisk syn på kroppen og intellekt. Ungdommen i studiet opplevde at foresatte har forventninger der fysisk aktivitet ligger underordnet den realfaglige utdannelsen.

3.0 Metode

Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser. (...). Metodelæren dreier seg om hvordan vi kan gå fram for så langt som mulig å undersøke om våre antakelser er i overensstemmelse med virkeligheten eller ikke (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16).

3.1 Forskningsmetode

For å undersøke hvordan læreren kan fremme et godt hjem-skole samarbeid bruker jeg kvalitativ forskningsintervju som metode for datainnsamlingen. *”Formålet med kvalitative forskningsintervju er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv”* (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 43). Strukturen på selve intervjuet kan sammenliknes med den dagligdagse samtalen, men for profesjonell forskning avhenger det av bestemt metodebruk og spørreteknikk.

Problemstillingen min retter seg mot lærerens perspektiv og erfaringer. Valget falt videre i prosessen dermed på et kvalitativt intervju med en semistrukturert gang. Det er her en balanse mellom ferdig oppsatt intervjuguide og åpenhet. Dette vil både prege intervjusituasjonen og kvaliteten på datainnsamlingen. På denne måten vil informanten kunne komme med egne perspektiver, samtidig som formålet med intervjuet foreligger (Kvale & Brinkmann, 2012).

Utfordringen jeg har sett som metoden kan medbringe, er å tillate seg som intervjuer til å være åpen for informantenes erfaringer, samtidig som dataen må holde den røde tråden i intervjuets gang. For å sikre dette har jeg vedlagt oppfølgende spørsmål som en støtte under intervjusituasjonen (se vedlegg 7.2). Disse spørsmålene kan både øke forståelsen og kvaliteten av datainnsamlingen (Kvale & Brinkmann, 2012).

3.2 Utvalg

Informasjonsskriv med forespørsel om intervju ble sendt ut via mail sendt ut til aktuelle informanter i god tid før jeg hadde planlagt å starte med selve intervjuet. Det var i første omgang et mål om å intervju både rektorer og lærere, dette for å kunne vinkle lærerens og ledelsen perspektiv opp mot hverandre. I henhold til at informasjonsskrivene ble sendt ut rett før jul, vel å merke en meget hektisk tid for ledelsen, ble det vanskelig å få avtalt tidspunkt. Valget av informanter falt dermed i stedet på tre kroppsøvingslærere og en problemstilling vinklet mot lærerens ståsted. De tre lærerne jobber per dagsdato på vestkantskoler i Oslo, men har alle vært i praksis eller har jobbet på østkantskoler også. Valget falt på disse tre grunnet tidligere samtaler om tydelig synliggjøring av minoriteter på vestkantskoler, der kroppsøvingsfaget var faget med sterkest preg av dette.

3.3 Datainnsamling

Intervjuguide gjør det lettere å skape oversikt, samt se et mønster i selve intervjusituasjonen. ”Intervjueren må kontinuerlig foreta raske valg mellom hva det skal spørres om, og hvordan” (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 176). Et tema bundet rundt mangfoldet i samfunnet krever å holde styr på en rekke begreper som ofte brukes om hverandre, men per definisjon kan ha et annet budskap. Dette vil være avgjørende for videre analyse av data. Aktuelle begrep i min oppgave er for eksempel: minoritetsspråklig, flerkulturell og flerspråklig.

Hvert intervju varte rundt 30-45 minutter, god tid til å hente fram personlige erfaringer med relevans for oppgaven. Grunnet et omfanget av tre informanter vil funnene ikke kunne gi grunnlag for metning. Funnene vil ikke kunne generalisere funnene, men de vil kunne ses på som løsningsforslag. For å fange lærernes løsningsforslag og forenkle analysen i etterkant, brukte jeg Voice Memos til opptak av intervjuene, fulgt med grundig transkripsjon for å gjøre tilgangen til dataen lettere.

3.4 Analyse av data

Et håndfast materiale med lydopptak og transkripsjon er en god struktur i Kvales syvende fase av en intervjuundersøkelse/intervjuanalyse, der hensikten med selve intervjuet skal komme fram ved å ta tak i relevant informasjon. For å hente fram

denne informasjonen brukte jeg koding som er en ganske vanlig metode. Ved hjelp av følgende stikkord ble informantenes erfaringer systematisert: utfordringer i kroppsøvingfaget, informasjon, dialog og krav til foresatte. ”Koding og kondensering gir struktur og overblikk over ofte omfattende intervjuetekster” (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 208). I neste kapittel har jeg derfor valgt å presentere løsningsforslagene fra datainnsamlingen ved hjelp av stikkordene som underkapitler. Jeg har valgt og gjøre det slik for å prøve å skape best mulig oversikt for leseren, samtidig som jeg unngår gjentakelser. Det vil foregå en drøfting underveis, som helt til slutt vil bli framhevet i avsluttende drøfting.

3.5 Relabilitet og validitet

Personopplysningslovens formål baserer seg på en beskyttelse mot krenkelse ved behandling av personopplysninger. ”Loven skal bidra til at personopplysninger blir behandlet i samsvar med grunnleggende personvern hensyn, herunder behovet for personlig integritet, privatlivets fred og tilstrekkelig kvalitet på personopplysninger” (Personopplysningsloven, 2000, § 1). Intervju med lydopptak på Voice Memos startet derfor ikke før informasjonsskriv var undertegnet av informant. Opptaket ble transkribert i kort tid etter gjennomføring. Utsagn som blir brukt i oppgaven er anonymisert slik at informant og gjeldende personer det gis informasjon om ikke kan bli identifisert. De tre kroppsøvingslærerne har dermed blitt navngitt: lærer I, lærer II og lærer III, dette for å likevel vise til hva samme informant sier i ulike situasjoner.

Målet med intervjuet er å finne den ”egentlige meningen”. Det dreier seg her ikke kun om validiteten av tolkningen, men om etikken, makten og sist men ikke minst retten til å gi andres utsagn en bestemt mening (Kvale & Brinkmann, 2012). I dette inngår dataens reliabilitet. ”Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data” (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23), med andre ord i denne bacheloroppgaven transkripsjonens pålitelighet. I tillegg til reliabilitet er validiteten av dataen svært viktig, det har en sammenheng med relevansen for problemstillingen som undersøkes. Det jeg i etterkant har sett, er at jeg kunne ha intervjuet foresatte i tillegg for å skape enda større grad av validitet i oppgaven.

4.0 Analyse av resultater

I bakgrunn av presentert teori og metode vil følgende kapittel vise resultatene som har kommet opp gjennom arbeidet med denne bacheloroppgaven. Resultatene vil bli presentert i fire temaer for å framheve funn som var gjentakende gjennom min datainnsamling: informasjon, utfordringer i kroppsøvfingsfaget, dialog og krav til foresatte. ”Utfordringer i kroppsøvfingsfaget” er ikke spesifikt et løsningsforslag på hvordan samarbeidet kan fremmes, den er likevel med for å få fram hensikten bak denne bacheloroppgaven enda tydeligere. Underoverskriften vil belyse flere av erfaringene til informantene om utfordringer knyttet til selve kroppsøvfingsfaget, samt løsningsforslag til hvordan samarbeidet mellom foresatte og skole kan fremmes. Under hvert tema vil det bli presentert sitater fra mine informanter samt relevant teori til drøfting av funn.

4.1 Informasjon

Lærer I: *Vi har jo blant annet hatt dans som kan være en aktivitet som noen (foresatte) mener de (elevene) ikke kan være med på, muligens fordi de har andre assosiasjoner med dans enn det som vi nødvendigvis gjør i kroppsøving. Da tror jeg at informasjonen til foreldre og det å fortelle hvilken hensikt det ligger i hva vi skal gjøre, kan være veldig viktig for både foreldre og ikke minst elev.*

Nordahl (2003) poengterer også ulike praktiseringer og opplevelser av utdannelsen hos minoritetsspråklige foresattes. Det er kjent at enkelte ungdommer synes å oppleve en forventning av foresatte der realfag prioriteres før kroppsøvfingsfaget. Norges praktisering av skolesystemet skiller seg på flere måter fra andre land, både når det gjelder utdanning og oppdragelse. Kristiansen (2004) tilføyer at det for norske foresatte allerede er utfordrende å forstå det norske skolesystemet, og at denne utfordringen femdobles for minoritetsspråklige.

Lærer II: *For jeg tror at jo mer informasjon foresatte får om emnet eller aktiviteten vi skal gjennomføre, jo enklere er det å få godkjennelse fra hjemmet at de (elevene) deltar. Jeg tror det er viktig at foresatte får se hvilket perspektiv vi har på læring og det er det jo vi som er ansatt i skolen som må vise. Blir informasjonen forståelig vil*

foresatte vite hva eleven går til og kanskje det slik kan bli lettere å se hensikten bak det. Det har hittil hvert fall vært min erfaring.

Det kan se ut til at informanten ovenfor samsvarer med St.meld. nr. 14 (1997-1998) forståelse for at skolens ansatte har muligheten til å reflektere holdningen til skolesystemet ovenfor foresatte. Den positive holdningen bør synes helt fra ledelsen og videre til lærerne. Det er lærer og foresatte som står i direkte kontakt og det er her dialogen ønskes å oppnås. I tilknytning til forståelse av informasjonen skolen gir, kom en av informantene inn på hvordan informasjon kunne overgis dersom det språklige spiller en barriere. Dette vil muligens kunne bidra til en forenkling av samarbeidet.

Lærer I: Altså mine fag er jo matematikk, naturfag og kroppsøving, så jeg har snakket en del med minoritetsspråklige foreldre at det kan være lurt å bruke pc og internett når en møter begrep eller ord som en ikke forstår. Her mener jeg altså at de skal søke opp begrepene på google slik at de får et bilde av det begrepet eller det ordet de ikke forstår i informasjonen skolen gir. Det blir vanskelig å samarbeide hvis utgangspunktet er at de ikke forstår hva budskapet er.

Sett i forhold til sitatene ovenfor kan det se ut som om god informasjon om hensikten bak foreliggende læreplan i kroppsøving kan gi økt forståelse hos foresatte og at dette har en påvirkning på samarbeidet mellom hjem og skole. I tillegg belyses viktigheten av den selve språklige forståelsen.

Lærer II: Det å informere og å legge til rette for at foresatte kan få tilsendt informasjon på sitt språk er jo ganske viktig for å kunne ha en toveiskommunikasjon. Hvis man får muligheten til dette. Dette gjelder alt vi skriver ut, slik at de får med seg viktig informasjon. Hvis foresatte ikke forstår hva jeg sier, vil jo informasjonen være meningsløs.

Kristiansen (2004) sier seg enig med informantene ovenfor i at den språklige barrieren kan være en utfordring i en dialog med foresatte. Han sier likt som det blir uttrykt i sitatet at det kan være nødvendig å foreta samtalen mellom lærer og foresatte på morsmål. Tolkeportalen (2009) legger her ved at det er lærer må sørge for å tilfredsstille dette behovet ved bruk av tolk dersom samarbeidet skal kunne fungere for begge parter. Denne dialogen kan styrke relasjonen mellom hjem og skole.

4.2 utfordringer i kroppsøvfingsfaget

Ser vi bort fra språklig barriere er enkelte emner i kroppsøvfingsfaget kjent for å kunne skape en utfordring i samarbeidet med hjemmet. Felles utfordringer både lærer I, II og III i likhet med Walseth (2013) trakk opp, var eksemplene med svømming og dusjing.

Lærer II: *I svømming har jeg opplevd flere sammenhenger der foreldre krevde at kvinner kunne ha jentene i svømmeundervisningen. I klassen jeg var i (i tidligere praksis) hadde de en mannlig kontaktlærer, så dette krevde jo ressurser hvor det var to kvinnelige lærere med godkjent livredningskurs som måtte steppe inn, på grunn av fare for drukning og andre ting.*

En av de andre informantene delte erfaringen av en minoritetsspråklig elev som brukte religion i forsvar mot både aktiviteter og dusjing i kroppsøvfingsfaget.

Lærer III: *En annen unnskyldning var at hun ikke kunne dusje. Vi synes dette var litt rart, for her var det eleven selv som skyldte på at hun rett og slett ikke fikk lov av sin religion. Jeg tok da kontakt med kontaktlærer, hvor vi sammen ringte hjem. Kontaktlæreren fikk snakket med far som klart og tydelig sa at deres tro ikke setter en begrensning på slikt og at det måtte skyldes elevens synspunkt om kroppsøving.*

Smith (2009) snakker om en generell oppfattelse der utfordringer med minoritetsspråklige elever og foresatte knyttet til kroppsøving lett rettes mot religion, noe han selv i sin studie ikke opplevde. Det kan ut fra lærerens utsagn om eleven se ut til at vedkommende brukte nettopp denne oppfattelsen for å unngå dusjing, likevel er dette vanskelig å fastslå. Fra et annet perspektiv presenterer Walseth (2013) i sine studier muslimske jenters erfaringer med kroppsøvfingsfaget. Det kom her fram at det kun var dusjing og svømming som kunne vise tegn på mangel av trivsel i timene. Ettersom erfaringen informanten ovenfor delte under intervjuet omhandlet en muslimsk jente, kan dette også være et mulig utfall.

Lærer I og II nevnte i tillegg til svømming og dusjing, dans som en gjenganger i samtaler med foresatte. I et utdypende spørsmål under et av intervjuene kom følgende fram:

Intervjuer: *Kan du utdype hva du mener med at dans er en utfordring i samarbeidet?*

Lærer II: *Der gjaldt hovedsakelig pardans, hvor foreldrene ikke aksepterte at elevene skulle holde hverandre i hendene.*

Lærer I kom innen samme emne med følgende uttalelse:

I dans som jeg nå har hatt en del ganger har det skjedd at foreldre ikke ønsker at gutter og jenter skal danse sammen eller holde i hendene, for eksempel. Da er det enkelt for oss å ta bort det med å holde i hendene, og ja, rett og slett gjøre det uten å holde hverandre i hendene for at alle kan delta på samme premisser. Dette varierer jo fra elev til elev, og ikke minst foreldre. Noen synes det er greit at de kan holde i hendene, mens noen synes at det ikke er greit. Likevel har vi sammen kommet til enighet hvordan vi kan oppnå målet med undervisningen ved å informere foresatte om hensikten bak aktiviteten og finne en tilpasning som passer for alle. At elevene da ikke holder hender, har ingenting å si for hva de lærer.

I henhold til sitatene kan det se ut til at et felles mål mellom foresatte og lærer er hvordan eleven best mulig kan delta i undervisningen, spesielt i forhold til enkelte emner i læreplanen. Dersom hjemmet og lærer arbeidet sammen om et felles mål vil misforståelser om det norske skolesystemet kunne unngås, samt at det kan utvikles en større begeistring for skolen hos både foresatte og elev (Ferm, 1994). Dette vil videre være en gylden mulighet for å fremme hjem-skole samarbeidet, ettersom at engasjement i arbeidet fra både lærer og foresatte er svært avgjørende.

Borling (2007) påpeker at det tross for utfordringer ikke ser ut til at samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte oppfattes som et stort problem i skolen.

Lærer I: *Sånn som jeg opplever det er det veldig forskjell på hvilken type aktivitet vi har. Alt fra leirskole eller turer kan man forutse at det vil være ekstra viktig å informere foreldre om hva som vil foregå. Altså hvilke aktiviteter og fortelle de (foresatte) hensikten og grunnen til at vi gjør ting.*

Borling (2007) samsvarer med dette ved å belyse at det ofte er ved praktiske aktiviteter som skoleturer og overnattinger at kulturforskjellene synliggjøres. Minoritetsspråklige foresatte som selv ikke er kjent med det norske skolesystemet kan muligens se på disse turene som sosiale aktiviteter liggende utenfor skolens oppgave. Samarbeidet handler om å ha elevens utvikling i fokus, der informasjon som er

relevant må bli lagt fram fra både foresatte og lærer. For å kunne nå og opprettholde et slikt partnerskap foreligger det en nødvendighet i at skolen og samfunnet må bli flinkere til å kunne gi hverandre den nødvendige informasjonen (gjengitt i Epstein, 2010). I tillegg vil det i følge lærer I være mulig å forutse hvilke aktiviteter som er mulige utfordringer, dermed være tidlig ute med å forberede elev og foresatte på hva som kommer i møte.

4.3 Dialog

Lærer I: *Når jeg vet at en aktivitet er utfordrende og at foresatte har vanskelig med å godta denne, vil en diskusjon sammen med foresatte om hvordan den eleven kan være med på aktiviteten være viktig.*

Dette samsvarer med utsagnet til en av de andre informantene.

Lærer III: *For at det ikke skal bli misforståelser i kommunikasjonen mellom meg og foreldre, legger jeg vekt på at både jeg og de får muligheten til å legge fram hva vi må jobbe videre med for at barnet deres skal få best mulig utbytte av skolehverdagen. Jeg får noen ganger veldig positive opplevelser av forslagene foreldrene kommer med. Vi lærer virkelig av hverandre.*

Nordahl sier seg enig i nødvendigheten av en diskusjon, men ordlegger seg ved å bruke begrepet dialog. Han beskriver dette ved å ha en konstruktiv diskusjon mellom to jevnbyrdige parter som et mål, der alle får opplevelsen av å bli hørt (2007). Epstein (2010) samsvarer med nødvendigheten som foreligger i dialogen mellom foresatte og lærer. Han poengterer at foresatte kjenner eleven på et helt annet plan og at de vil ha stor innvirkning på elevens utvikling (Epstein, 2010).

Lærer I: *Jeg sa noe tidligere om andre assosiasjoner i forhold til noen emner der foresatte mener tilpasninger må til for å kunne la barnet delta. Her tror jeg at diskusjon sammen med foresatte om hvordan den eleven kan være med på aktiviteten er veldig viktig for å finne den beste løsningen.*

Medbestemmelse og medvirkning blir i samsvar med lærer I verdsatt av Nordahl (2007) innen samarbeidet med foresatte. Når dette inntar, vil samarbeidet kunne nå en kvalitet av høyt nivå (2007). Dette vil være partnerskap der foresatte må være åpne for et "school-like" perspektiv og lærer må være imøtekommende med en "family-

like school”. Partnerskapet vil følge Epstein fungere godt dersom både foresatte og lærer går sammen om å løser problemene som er i møte (Epstein, 2010).

4.4 Krav til foresatte

Lærer I: *Altså jeg har jo troen på god kommunikasjon, det å godta og respektere, men å stille krav. Det å ovenfor foresatte kunne tydeliggjøre at sånn er det her, så langt det ikke strider mot grunnleggende religion eller syn og sånn, så er det slik man gjør det her og det er noe foresatte må kunne godta.*

Samme formening dukket også opp i intervju men en av de andre informantene.

Lærer II: *Det jeg opplever med de minoritetsspråklige foreldrene, så er de veldig interessert og stort sett har de jeg har vært borte i hatt veldig stor respekt for skolen, faget og systemet, altså skolesystemet. Sånn at jeg føler at de tar det på alvor når de er der og at det betyr litt det som blir sagt i utviklings eller foreldresamtaler. Jeg opplever ikke samarbeidet som et problem, men det hender vi støter på utfordringer og da er det ofte knyttet opp mot det praktiske.*

I samsvar med lærer II vises det i Borlings (2007) forskning at samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte ikke oppfattes som et stort problem i skolen. Likevel ser det ut som om hensikten bak praktiske og sosiale aktiviteter i enkelte situasjoner kan virke utenfor skolens oppgave for enkelte foresatte. Det er skolens ansvar å møte hjemmet. Læreren må være villig å strekke seg for å nå alle foresatte, ikke kun de som er spesielt interesserte og imøtekommende (St.meld. nr. 14, 1997-1998). Slaatsveen poengterer likevel likt med lærer I og lærer II at det er nødvendig å stille visse krav for at samfunnet skal fungere (2003). Kravene må settes i perspektiv der vi bygger på et samfunn med en grunnmur av gjensidig respekt og felles verdier. I dette samfunnet skal hvert individ kunne stå for sin personlige tilhørighet, både språklig, kulturelt og religiøst (Spernes, 2012).

Som følge av et spørsmål knyttet til hvilket forhold lærer hadde til samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte i kroppsøvfingsfaget kom følgende utsagn.

Lærer III: *Vi prøver å tilrettelegge der vi godtar at det er enkelte ting de (elevene) ikke kan være med på, men selv om de ikke kan være med på alt så kan de være med på litt.*

Opplæringsloven har også i § 2-3a og 2-4 poengtert at barnet/ungdommen skal kunne få fritak fra deler av opplæringen dersom foresatte mener undervisningen strider mot religionen eller livssynet de praktiserer (Opplæringslova, 1998). ”Deler av opplæringen” må ikke overses, det vil si at selv om det er noe eleven får tilpasset . Tidligere nevnt kom en av informantene med en erfaring i dans der en liten tilpasning ble gjennomført ved fjerne leiing. Vi kan her se at det ved hjelp av et godt partnerskap med foresatte er mulig å finne enkle tilpasninger sammen som både hjem og skole kan godta (Epstein, 2010).

Lærer II: Fot at enkelte rammer kan settes tenker jeg vi må forstå er at foreldrene er avhengige av oss lærere, like avhengig som vi er av foreldre for å kunne utvikle eleven best mulig. Så jo bedre dette samarbeidet er og hvis begge drar i samme retning så er det med på å utvikle eleven.

Kunnskapsdepartementet (2003) mener også at dette er viktig og at skolen må ha større bevissthet på å inkludere foresatte. For å være en flerkulturell skole kreves det at mangfoldet synliggjøres i bevissthet av institusjonen. For å forenkle samarbeidet mellom foresatte og lærer sier Nordahl (2007) seg enig med læreren i sitatet ovenfor, det er lettere hvis begge parter drar i samme retning og framstår som et ”vi”. I ”Generell del” av læreplanverket foreligger det et felles mål foresatte og lærer bør strekke seg etter, utviklingen av det hele mennesket hos eleven (Utdanningsdirektoratet, 2011).

5.0 Avsluttende drøfting

Ovenfor har jeg i ”Analyse av resultater” lagt fram aktuelle funn fra min datainnsamling, presentert i undertemaer. I relasjon med allerede eksisterende teori viser mine funn at problemstillingen er aktuell i dagens skolehverdag. Det virker kjent at enkelte utfordringer i samarbeidet mellom minoritetsspråklige foresatte og skole eksisterer i relasjon til kroppsøvfingsfaget, men det finnes også løsninger for å fremme samarbeidet.

Samarbeidet mellom hjem og skole ses ikke på som et stort problem i skolen. Likevel viser praktiske og sosiale aktiviteter i skolen gjentakende utfordringer som dukker opp i samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte (Borling, 2007). Dette er aktiviteter vi ofte finner i spesielt kroppsøvfingsfaget, men også på SFO og skoleturer. Utfordringene ser ut til å rette seg mot spesifikke emner i læreplaner, her nevnes både svømming og dans. I tillegg har det dukket opp behov for tilpasninger i forhold til dusjing etter undervisningen.

For å fremme samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte, ser det dermed ut som om det er mulig å forutse utfordringene som eventuelt kan dukke opp, og å handle deretter. Det ser ut til at grundig og forståelig informasjon om kommende aktiviteter vil kunne gjøre det lettere for foresatte å engasjere seg i skolen. Foresatte må få muligheten til å bli kjent med skolesystemet slik at de kan se skolens hensikten bak kompetansemålene, aktiviteten i kroppsøvfingsfaget og det tette samarbeidet vi som tradisjon praktiserer i Norge. Læreren må være bevisst at forståelsen bak skolesystemet er komplisert, dette vil være fem ganger så vanskelig å forstå for minoritetsspråklige foresatte (Kristiansen, 2004). Viktig er at læreren selv reflekterer en positiv holdning til samarbeidet ovenfor foresatte (St.meld. nr. 14, 1997-1998).

Dersom det er språket som spiller en barriere i kommunikasjonen er det læreren som må tilfredsstillе det nødvendige behovet, enten ved bruk av tolk eller internett som hjelpemiddel. Som en av lærer II poengterte: *”Hvis foresatte ikke forstår hva jeg sier, vil jo informasjonen være meningsløs”*.

Et godt samarbeid mellom hjem og skole kjennetegnes videre gjennom en relasjon preget av et partnerskap. Dialogen mellom hjem og skole avhenger av en

trygghetsfølelse der begge parter må oppleve å bli hørt i en konstruktiv diskusjon. Partnerskapet vil lykkes og kunne oppnå høy kvalitet, dersom både medbestemmelse og medvirkning inngår i et samarbeid preget av problemløsning (Epstein, 2010). Likevel er det som lærer viktig å holde seg til styringsdokumentene og stille krav til foresatte, likt som foresatte kan stille krav til lærer. Foresatte har rett til å ønske at eleven får fritak fra deler av opplæringen dersom den strider mot religion eller livssynet de praktiserer i hjemmet (Opplæringslova, 1998). I samfunnet vi lever i skal hvert individ kunne stå for sin personlige tilhørighet, både språklig, kulturelt og religiøst (Spernes, 2012).

Et mål i samarbeidet er til syvende og sist at det skal være en jevnbyrdighet, der foresatte og lærer fungerer som et "vi" i et felles mål om å utvikle det hele mennesket hos eleven (Nordahl, 2007). Vi kan her se at det ved hjelp av et godt partnerskap med foresatte er mulig å finne enkle tilpasninger sammen som både hjem og skole kan godta (Epstein, 2010).

6.0 Kildeliste

- Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen: Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* (Bind NOVA Rapport 15). Hentet 03. november 2015 fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2003/Minoritetsspraaklig-ungdom-i-skolen>
- Barvik, G. (2011). *Mora mi forstår ikke når lærerne snakker: bruk av tolk i grunnskolen i Oslo* (Bind 2-2011). Oslo: Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid: avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Borling, H. (2007). *Ingen tyrkiske vimpler og pakistanske flagg* (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). Hentet 03. november 2015 fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31855/Masteroppgave.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, Berit. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (3.utg.). Oslo: Capellen Damm.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Epstein, J. L. (2010). *School, Family and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Philadelphia: Westview Press.
- Ferm, C. (1994). *Samarbeid skole-hjem: Demokrati i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hæåk, A. R. (2008). *Muslimske elever i vidaregåande skule*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Agder). Hentet 18. januar 2015 fra http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/139543/1/Arne_Reidar_H%C3%A6%C3%A5k.pdf
- Kristiansen, T. (2004). *Foreldrene - skolens nye ressurs: utfordringer til samtale mellom lærere og foreldre*. Oslo: Damm.
- Kunnskapsdepartementet. (2003). *Likeverdig utdanning i praksis!* Hentet 16. januar 2015 fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/ud/vedlegg/laerestrategi.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Hjem-skole samarbeid*. Hentet 16. januar 2015 fra <https://www.regjeringen.no/nb/tema/utdanning/grunnopplaring/slette/hjem-skole-elevsamarbeid/id279669/>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Nordahl, T. (2003). Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole: en evaluering innenfor Reform 97. I (Bind 13/2003). Hentet 04. februar 2015 fra http://www.nova.no/asset/2835/1/2835_1.pdf
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Opplæringslova med forskrifter: Lov 17 juli nr.61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Personopplysningsloven. (2000). *Lov om behandling av personopplysninger*. Hentet 24. mars 2015 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2000-04-14-31>
- Slaatsveen, A. (2003). *Gode formål – gale følger?* Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Smith, S. S. (2009). *Minoritetsungdom og deres fysiske identiteter: I hvilken grad er kroppøvingfaget med å utvikle elevenes "fysiske-jeg"?* (Mastergradsavhandling, Norges Idrettshøgskole). Hentet 03. november 2015 fra [http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171424/Smith%2c Stian Stabrun v2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171424/Smith%2c%20Stian%20Stabrun%20v2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Spernes, K. (2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse: Teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- St.meld. nr. 14. (1997-1998). *Om foreldremedverknad i grunnskolen*. Hentet 03. november 2015 fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-14-1997-98-/id191428/?docId=STM199719980014000DDDEPIS&ch=1&q=>
- Tolkeportalen. (2009). *Ofte stilte spørsmål*. Hentet 07. april 2015 fra [https://www.tolkeportalen.no/no/Om-Nasjonalt-tolkeregister/Ofte-stilte-sporsmal/ - Hvorfor%20trengs%20tolking?](https://www.tolkeportalen.no/no/Om-Nasjonalt-tolkeregister/Ofte-stilte-sporsmal/-Hvorfor%20trengs%20tolking?)
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet: Prinsipper for opplæringen*. Hentet 21. mars 2015 fra http://www.udir.no/Upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_lk06.pdf?epslanguage=no.
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>
- Walseth, K. (2013). *Muslim girls' experiences in physical education in Norway: What role does religiosity play?* Sport, Education and Society. Hentet 21. mars 2015 fra <http://www.tandfonline.com.ezproxy.hioa.no/doi/pdf/10.1080/13573322.2013.769946>

7.0 Vedlegg

7.1 Infoskriv

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en bacheloroppgave

Jeg er student ved Høgskolen i Oslo og Akershus, med en fordypning i matematikk og kroppsøving. Jeg skal nå skrive en avsluttende bachelor med tema knyttet til hjem-skole samarbeid med minoritetsspråklige foresatte, dette med et ønske om å lære mer innen emnet. Ved hjelp av osloskolen håper jeg på å kunne samle erfaringer fra kroppsøvingslærere.

For å samle inn disse erfaringene, vil jeg i løpet av januar-februar gjennomføre intervju på to-tre grunnskoler i Oslo. Jeg vil intervju tre kroppsøvingslærere på 5-10 trinn. Hensikten bak disse intervjuene er å samle erfaringer fra læreren ståsted i skolen, noe som jeg tror kan berike min endelige oppgave og ikke minst min personlige kunnskap innen emnet.

Spørsmålene vil dreie seg om hjem-skole samarbeid, med en vinkling inn mot samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte. Jeg vil til slutt dreie det noe til kroppsøvingsundervisningen, ettersom dette er faget jeg fordyper meg i ved høgskolen.

Jeg vil bruke båndopptaker mens vi snakker sammen. Intervjuet vil vare mellom 30 og 45 min, vi blir sammen enige om tid og sted. Det er selvfølgelig en mulighet til å trekke seg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere.

Alle opplysninger som brukes i oppgaven vil bli behandlet konfidensielt, både når det gjelder uformell samtale og intervju. Dersom oppgaven leses av personer som deltar i intervjuet, eller som kjenner intervjupersonen godt, kan det være en mulighet for indirekte gjenkjenning. Skolens navn skal ikke navngis i oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen semesterslutt, vår 2015.

Hvis det er noe dere lurer på kan dere gjerne ringe meg på 47677045, eller sende en e-post til annikahinrichs93@gmail.com. Dere kan også kontakte min veileder Kristin Walseth ved Lærerutdanningen på telefonnummer: 22452013 eller på e-post: Kristin.Walseth@hioa.no.

Med vennlig hilsen
Annika Hinrichs

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

- Jeg samtykker til å delta i intervju
- Jeg samtykker til at intervjuet vil bli lagret på lydopptak
- Jeg samtykker til at transkriberingen vil publiseres/ lagres etter prosjektslutt

7.2 Intervjuguide

Spørsmål
Introduksjonsspørsmål
<ul style="list-style-type: none">• Hva er dine erfaringer knyttet til minoriteter i osloskolen generelt? ..hva med skolen du jobber på nå?
<ul style="list-style-type: none">• Er det enkelte situasjoner i jobbhverdagen du føler det dukker opp et større behov for tilrettelegging/ tilpasning av samarbeidet med minoritetsforeldre? ..enkelte fag det forekommer at et nærmere samarbeid må til?
<ul style="list-style-type: none">• Har du noen erfaringer du kan dele før jeg går inn på et mer spesifikt nivå? ..hva skjedde? ..kan du beskrive denne situasjonen så detaljert som mulig? ..hvis ikke, kjenner du til en kollega eller har du noen tanker om hvor det kan oppstå et behov for tilrettelegging utenom det vanlige
Direkte spørsmål
<ul style="list-style-type: none">• Hvilket forhold har du av samarbeidet med foresatte rettet opp mot kroppsøvfingsfaget?<ul style="list-style-type: none">-Ressursorientert-Kommunikasjon-Dine valgmuligheter ..skilnader betraktet ut fra kultur, religion?
<ul style="list-style-type: none">• Kan du huske en situasjon hvor du måtte legge til rette for eventuelle tilpasninger for minoritetspråklige elever i kroppsøvfingsundervisningen? ..ble disse tilpasningene gjort i forbindelse med samarbeid med foresatte?
<ul style="list-style-type: none">• Har du opplevd tilpasninger som har fungert godt, med hensikt på inkludering av elever i kroppsøvfingsundervisningen? ..sosiale tilpasninger i klassen, elevsamtaler, gjennom samarbeid med foresatte (foreldremøter), bruk av tolk? ..hvordan kan foresatte påvirke? ..hvis ikke opplevd selv, har du hørt om erfaringer fra kollegaer innen dette området?
<ul style="list-style-type: none">• Hvordan er dine opplevelser i forhold til foreldresamtaler med

<p>minoritetsspråklige foresatte?</p> <p>..støtte til barnas skolegang.</p> <p>..medvirkning og engasjement i skolen?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Den norske skolen blir betraktet som en åpen og inkluderende skole. På hvilke måte har du følt at dette er blitt opprettholdt i din praktiske hverdag?
<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan opplever du skolens arbeid med å fremme den inkluderende skolen innen kroppsøvfingsfaget?
<ul style="list-style-type: none"> • Har du vært deltagende i en prosess der det har blitt arbeidet mot å finne gode metoder for å fremme samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte? <p>..større krav til å tenke nytt og annerledes grunnet økt innvandring, kulturelle og religiøse forskjeller?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Har du noen tips til hvordan en kan fremme godt hjem-skole samarbeid med minoritetsspråklige foresatte? <p>..knyttet til kroppsøvfingsundervisningen</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hvor mener du grensen går på den enkelte skolens anledning for tilpasning? <p>..for den enkelte elev</p> <p>..foresatte</p>
<p>Avsluttende spørsmål</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan er din opplevelse av intervjuet? <p>..noe som mangler/du kunne tenkt å sette lys på?</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Har du noen spørsmål du sitter igjen med? <p>..er det noe du gjerne kunne tenkt deg å sagt, noe jeg ikke har stilt et spørsmål ved?</p>