

Om tanken står i veien – samarbeid!

av Thomas Røst Stenerud, kand. xxx

Allmennlærerutdanningen

Høgskolen i Oslo

Vår 2007

Innhold:

OM RIGETS TILSTAND	2
Metode.....	2
ETNISITET OG VESTENS TANKEFEIL	3
SAMARBEIDSGRUNNLAGET	4
Gruppe(sam)arbeid?	4
Lærerrollen	5
MINORITETSFORELDRE OG SKOLEN	5
Oss, dem og ønsket om likhet	5
Verdsette den andres kompetanse.....	6
Flere steder å samarbeide	8
Kulturforskjeller og –likheter	9
KONKLUSJON	9
LITTERATUR:	10

Om tanken står i veien – samarbeid!

av Thomas Røst Stenerud

Om rigets tilstand

Tanken bak den norske enhetsskolen har, siden begrepet først dukket opp i begynnelsen av det 20. århundre, vært å utligne sosiale forskjeller i samfunnet. Ved å gi alle en lik skolegang, skulle alle gis lik mulighet til å ta del i samfunnets goder; tilgang til utdanning, økonomiske ressurser og demokratisk deltagelse. Skolen forvaltet og formidlet landets felles kultur; skolens kultur utgjorde en felles norm for alle i landet, noe som fungerte ”sterkt assimilerende i forhold til elevgrupper som avvek fra den nasjonale skolekulturen, og som identifiserte seg med andre verdier enn denne.”¹

Ved utgangen av 2006 utgjør innvandrerbefolkningen 8,3% av Norges totale innbyggertall². 387 000 mennesker er enten 1. generasjonsinnvandrere eller født av to utenlandskfødte foreldre. Det kan være naturlig, eller fruktbart, å tenke seg at denne delen av befolkningen ikke alltid deler skolens syn på barn, oppdragelse og sosialisering. Eller gjør *de* det? I det jeg ønsker å studere denne tematikken nærmere, velger jeg problemstillingen:

Hva former lærerens rolle i samarbeidet mellom skole og språklige minoriteter?

Metode

Samarbeid mellom hjem og skole er et mangfoldig og flerfaglig felt. Problemstillingen åpner for en mengde synsvinkler og standpunkter, og det er ikke denne oppgavens ambisjon å komme til bunns i alle aspekter knyttet til denne.

Jeg vil først kort gjennomgå noen teorier som behandler hvilke tanke-systemer vi benytter oss av når vi tolker relasjonelle erfaringer. Dernest vil jeg ta for meg den formelle motivasjonen for samarbeid mellom hjem og skole i Norge, og lærerens forhold til denne. Deretter vil jeg snakke mer spesifikt om *skole og minoriteter*, om samarbeidshindringer, samarbeidsfora og om kulturbegrepet. Til slutt vil jeg komme med noen oppsummerende betraktninger.

¹ NOU 1995: 12, 1.1 etter Røst Stenerud, *Integrering eller rasisme? – er det spørsmålet?*, HiO 2006, vedlegg 1

² <http://www.ssb.no/innvandring/> pr. 20.02.2007

Etnisitet og vestens tankefeil

I siste avsnitt før problemstillingen velger jeg å kursivere personlig pronomen flertall subjektsform *de*. Hvem er menneskene bak dette *de*? Kan jeg i en eneste setning, i en språklig handling, prøve å summere opp hva 387 000 mennesker måtte mene om den norske enhetsskolen? Og hva mener jeg med et slikt utsagn å hevde å vite om de resterende drøyt 4 millioner *etnisk norske nordmenn*?

Ifølge Asle Høgmo er ”etnisitet [...] sannsynligvis det vanskeligste og mest komplekse begrep i våre samfunnsvitenskapelige fag.” Han beskriver videre begrepet som ”et kulturelt fenomen [...] (som) dreier seg om organisering av folks opplevelser av relasjonen mellom dem og omverdenen i former av ’oss’ og ’dem’, ’vårt’ og ’deres’”³. Han forstår etnisitet som ett av flere begreper hvis innhold defineres ut fra dikotomien ”oss og dem”. Når kategoriene er etablert, er det fort gjort å sortere (våre) relasjonelle erfaringer; handlinger, synspunkter, språk, religion, hudfarge osv. tolkes som forskjellige uttrykk for en etnisitet. M.a.o.; i møte med mennesker med f.eks. *både* andre synspunkter og hudfarge eller språk enn oss selv, er det fort gjort å tilskrive vår opplevelse av dette møtet deres *etnisitet*.

Denne tilbøyeligheten til å ordne verden ut fra dikotomien ’oss’ og ’dem’ berører kommunikasjonsteoretikeren Gregory Bateson⁴. Han mener dette er et av flere eksempler på ”vestlige tankefeil”. Andre eksempler er et ekstremt fokus på individ, lineære årsaksforklaringer fremfor for synergiske, og troen på at vi kan beskrive et fenomen objektivt rett i stedet for å søke flere forklaringer, og kombinere disse. I ”Orientalismen” ser Edward Said dette i et annet perspektiv; Vår historie har, helt tilbake til hellenistisk tid, produsert *narrativer* hvor ’vi’et’, subjektet, holdes av europeeren. Disse narrative, med europeisk synsvinkel, har dominert selv arabere og muslimers syn *på seg selv*, hevder Said⁵. Hvordan forholder *vi oss* til dette som lærere? Er dette tankemodeller som griper inn i vår hverdag, som definerer vårt forhold til våre omgivelser og samarbeidspartnere?

³ Høgmo, 2006:xxx

⁴ Ulleberg, 2004

⁵ http://en.wikipedia.org/wiki/Edward_Said

Samarbeidsgrunnlaget

I det følgende vil jeg diskutere noe av det som utgjør utgangspunktet for skole-hjem-samarbeid, og lærerens rolle i dette.

Gruppe(sam)arbeid?

I sin bok om skole-hjem-samarbeid beskriver Ingrid Berglyd foreldre, elev og lærer som *en gruppe*, og definerer en gruppe som et antall mennesker som a) samspiller, b) er oppmerksomme på hverandre og c) oppfatter seg selv som en gruppe. Videre uttrykker hun at for at en gruppe skal fungere, må medlemmene finne frem til felles verdier, holdninger, interesser og følelser. Forskning på skole-hjem-samarbeid i Norge (uten vekt på etnisitet) fra begynnelsen av århundret viser ”at samarbeidet mellom foreldre og lærere ikke er basert på dialog, medvirkning, gjensidig respekt og likeverd.”⁶ Kan det være at mangelen på gjensidig respekt og likeverd oppstår fordi gruppemedlemmene ikke finner frem til de før omtalte felles verdier? Hvem i gruppa er det som er ansvarlig for at denne felles plattformen legges? Vi kan vende oss til opplæringslova;

§ 1-2. Formålet med opplæringa:

*Grunnskolen skal i samarbeid og forståing med heimen hjelpe til med å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle evnene og føresetnadene deira, åndeleg og kroppsleg, og gi dei god allmennkunnskap, slik at dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn.*⁷

Lovformuleringen er klar: ”i samarbeid og forståing”. I Norge har vi både skolerett og – plikt. Vi kan ikke velge skolen bort, men skolen er bundet av loven til å samarbeide med hjemmet om skolegangen. Følgelig bør skolen bære hovedansvaret for at den før omtalte felles plattformen ligger til grunn for samarbeidet.

Norsk skolehistorie gir flere eksempler hvor skolen har definert skolens egne verdier som de eneste gyldige som samarbeidsgrunnlag, det har vært en bevisst strategi⁸. En skal ikke utelukke at dette fortsatt er grunnlag for holdninger som sitter i

⁶ Nordahl, 2004:136, med henvisning til Glaser Holthe, V, *Foreldreinnflytelse i skolen*, Oslo, Universitetsforlaget 2000

⁷ <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-001.html>

⁸ NOU 1995: 12, 1.1 etter Røst Stenerud, *Integrering eller rasisme? – er det spørsmålet?*, HiO 2006, vedlegg 1

institusjonsveggene. En konsekvens av dette er at toleransen ovenfor ”grupper som avviker fra den nasjonale skolekulturen” er relativt lav, og at skolesystemet i liten grad tar ansvar for at samarbeidet skal fungere. Ethvert samarbeid skjer på skolens premisser. Om vi ser tilbake på Berglyds beskrivelse av en samhandlende gruppe, ser vi at for at for å få til et felles verdi- og holdningsgrunnlag, er hjemmet ansvarlig for å adaptere skolens verdi- og holdningsgrunnlag. Ansvaret for den felles plattformen har altfor ofte blitt lagt på hjemmet. Kan vi som lærere gjøre noe for å endre på dette?

Lærerrollen

I interaksjonen mellom hjem og skole er læreren en viktig aktør, med mange roller. Læreren representerer en institusjon, med alt det som ligger i det begrepet; organisasjon, læreplan, tradisjon, historie. Læreren er institusjonens representant og ansikt utad, og dens talerør. Samtidig er læreren den som kjenner eleven i hverdagen, og bør kunne være dennes talerør, både ovenfor institusjonen, men kanskje oftest overfor foreldre. Og overfor institusjonen vil læreren kunne fungere som talerør for både elev og/eller foreldre. Vi kan si at læreren i triangelet skole/elev/foreldre er et knutepunkt. Denne posisjonen krever kulturell kompetanse og evne til å ta vekslende perspektiv, til å se på skolen med *deres* øyne. Kravet om evne til å ta vekslende perspektiv, føles for mange lærere som et av de tyngste. Det at mange lærere føler det på denne måten, kan være med på å videreføre et *ønske om likhet*.

Minoritetsforeldre og skolen

Så langt har oppgaven skole-hjem-samarbeid generelt. I fortsettelsen går vi nærmere inn på skole-hjem-samarbeid med foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn.

Oss, dem og ønsket om likhet

*Likhet som mål*⁹ har i norsk skole vært et virkemiddel for å utjevne forskjeller og å øke sosial mobilitet i vårt samfunn. Det er viktig å være oppmerksom på dette i arbeidet med kommunikasjonen mellom hjem og skole. Ønsket om likhet i tospann med ’oss og dem’-tankegang kan gi svært uheldige konsekvenser for kommunikasjonen, ikke bare i samarbeid med foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn, men kanskje spesielt der.

⁹ Røst Stenerud, 2006

Læreren og skolen kan fort komme til å tenke at 'vår' norm er noe 'de' bør etterstrebe; 'vår' måte er den rette; 'deres' er feil. Tankesettet fører med seg en kraftig devaluering av kommunikasjonspartneren, og vil fort føre frem til en problemorientert tilnærming til samarbeidet, som da har vanskeligere for å bli et reelt samarbeid.

En måte å unngå en problemorientert tilnærming¹⁰ til 'de andre', kan være å jobbe med sin egen kunnskap kulturforskjeller og -likheter. Ved å være oppmerksomme på dikotomien, blir det kanskje mulig å se at den er kunstig, at 'vi' ikke er så enhetlige som dikotomien forutsetter, og at 'de' er akkurat like forskjellige. Å helt bli kvitt dikotomien er kanskje ikke mulig, det er kanskje ikke engang ønskelig. Tryggheten i 'vår gruppe' er nedfelt i mennesket siden nedstigningen fra trærne. Skillet mellom 'oss' og 'dem' må vi kanskje akseptere at vi må leve med, men med kunnskap om hva som ligger under begrepene, kan vi jobbe med vår bevissthet og toleranse. Og kanskje kan vi lære noe av de andre, også?

Verdsette den andres kompetanse

Oppdragelse

Med henvisning til krysskulturell forskning de siste ti årene sår Becher tvil om "universelle anbefalte prinsipper for oppdragelse og sosialisering"¹¹; det er mange måter å være barn og forelder på, og det er lite som tyder på at man kan sette disse opp mot hverandre å avgjøre om én er den bedre. Som pedagoger skal vi være forsiktige med å komme med for sterke anbefalinger om foreldres omgang med sine barn, deres regler for samspillet osv.

Et enkelt og generelt eksempel hun viser til, er syn på familiestrukturer; i norsk sammenheng anses det kanskje som "normaltilstand" med en kjernefamilie, en enhet bestående av to foreldre og to-tre barn. Hun peker også på denne strukturen passer med vår/den vestlige individuelle utdanningstradisjon, med vektlegging av selvstendighet. Men bortsett fra i den 'vestlige', 'moderne', 'bymessige' kulturen, er det vanlig med flere omsorgsgivere, *flerforelderprinsippet*. "Om mor ikke er tilgjengelig for omsorg, finnes ofte en eldre søster eller bror, en bestemor eller tante i nærheten."¹² Eller en nabo. Og

¹⁰ Hauge, 2004 gjengitt i Helle, 2006

¹¹ Becher, 2006:36

¹² Becher, 2006:36

gjensidig avhengighet erkjennes og verdsettes. Eksemplet fungerer også veldig godt for å illustrere problemet med kulturelle båser og normalbegrepet; i følge SSB¹³ deler 75% av befolkningen mellom 0 og 17 år folkeregistrert adresse med begge foreldrene; 25% bor med bare mor eller bare far, eller bare mor/far i tillegg til en steforelder. Noen av disse opplever nok noen grad av ”flerforelderprinsippet”, i juleselskap med mors nye venn, og hans datter, og hennes tante. Typisk norsk? Hvem vet...

I møte med foreldre bør altså lærere ha en bred kunnskapsflate om tankemønstre og holdninger knyttet til multikulturalitet. En kan si at dette er basisferdigheter lærere bør ha med seg inn i samarbeidet med hjemmet. Men er dette nok, da? Holder det at lærerne er bevisste, og i stand til å ta vekslende perspektiv, så er alt feiende flott. Åpenbart er det ikke så enkelt. Hvilke hinder *kan* komme i veien for skole-hjem-samarbeid med familier med minoritetsspråklig bakgrunn? I det følgende vil jeg prøve å ta for meg noen av disse, og hvordan vi kan komme over dem.

Språk

Et åpenbart hinder i kommunikasjonen med hjem med et annet primærspråk, er språket selv. Forstår hjemmet hva som blir skrevet i brev hjem? I retorikken er *kairos*, ”passende språkbruk”, et sentralt begrep¹⁴. I vår flerspråklige verden kan begrepet gis et utvidet innhold; å velge språk etter mottaker. I skole-hjem-samarbeid vil det bety å gjøre informasjon skole/lærer ønsker å dele med hjemmet, tilgjengelig på hjemmets språk. Dette kan gjøres ved å få oversatt skriv fra skolen til hjemmets språk.

Dette har også med det å anerkjenne hjemmets språklige (og kulturelle) kompetanse. I lese- og skriveopplæring for barn med minoritetsspråklig bakgrunn skiller vi mellom en ’subtraktiv’ og en ’additiv’ tilnærming. Med ’subtraktiv’ tilnærming, mener vi en språkopplæring som tar sikte på å la majoritetsspråket, i vårt tilfelle norsk, erstatte morsmålet; innen ’additiv’ tilnærming til språkopplæring tenker en at det er riktig å fortsatt stimulere til bruk av morsmålet gjennom hele utdanningsløpet, og at morsmålskompetanse virker positivt inn på majoritetsspråkopplæringen. En betydelig mengde forskning peker i retning av at en ’additiv’ tilnærming til minoritetsspråklige

¹³ http://www.ssb.no/emner/02/barn_og_unge/2006/familie/

¹⁴ Penne, 1999

barns språkopplæringen er den mest effektive¹⁵. En anerkjennelse av hjemmets språk er en del av den 'additive' tilnærmingen.

I tråd med det tidligere nevnte ansvaret for grunnlaget for samarbeidet mellom hjem og skole, må det sees som skolens ansvar å sørge for at det, så sant det er mulig, er noen ved skolen som kan se til at beskjeder til hjemmet gis på foreldrenes morsmål. Dette bør nærmest være en tommelfingerregel, for å unngå misforståelser. Ikke dermed sagt at det å få informasjonen frem er nok til å påberope seg et vellykket samarbeid. Det har vært hevdet at mange forsøk på skole-hjem-samarbeid ender opp med en enveispreget informasjonsstrøm som hovedkomponent¹⁶. Samtidig er det å få informasjonen frem et viktig skritt på veien mot et reelt samarbeid med hjemmet, et samarbeid hvor foreldre gis mulighet til å mene, og å bli hørt.

Flere steder å samarbeide

For å samarbeide, må partene som skal samarbeide ha et eller flere fora hvor samarbeidet kan finne sted, hvor vi kan føle oss som en gruppe, se hverandre og spille sammen.

Foreldremøter og konferansetimer er eksempler på slike fora, og kan være eksempler på 'det formaliserte samarbeidet', hvor institusjonen legger premissene for samarbeidet.

Dette er en naturlig konsekvens av at skolen forsøker å fullbyrde det ansvaret formålsparagrafen tillegger den; det viktige spørsmålet blir om dette også dekker foreldrenes behov for samarbeid.

Den beste måten å sørge for at svaret er positivt, er å ha en kontinuerlig refleksjon rundt de forskjellige møteplassene, å variere dem, å la dem i form være fleksibel. I sin hovedfagsrapport nevner Tove Stave en far som har med seg en kamerat på konferansetime, konferansetime arrangert på sparket når en mor kommer to uker før avtalt tid og foreldremøter tilrettelagt for *en* minoritetsspråklig gruppe¹⁷, alt eksempler på imøtekommenhet, tilrettelegging og fleksibilitet rundt det formaliserte arbeidet.

Stave understreker også viktigheten av at lærere griper de mange muligheter til uformell interaksjon; når foreldre avleverer eller henter elever, korte telefonbeskjeder når

¹⁵ Blackledge, 2001, med henvisning til bl.a. Cummins, 1996; Corson, 1993; Levine, 1990; Skutnabb-Kangas, 1984

¹⁶ Nordahl, 2004

¹⁷ Stave, 2003

barna er syke eller har glemt ting på skolen; i det hele tatt å være imøtekommende og interessert.

Kulturforskjeller og –likheter

”Kultur: det en gruppe mennesker har felles som skiller dem fra andre grupper.”¹⁸ Når vi tenker på kultur, er det fort gjort å blande elementer fra etnisitetsbegrepet inn i kulturbegrepet. Med tanke på at *etnisitet* er et kulturelt fenomen, foregår det også et visst samspill begrepene imellom. Allikevel, i de to definisjonene jeg her har trukket frem, kan det se ut som om *etnisitets*begrepet vektlegger sorteringen ’oss’ og ’dem’, hvor *kultur* legger mer vekt på fellesskap.

I tilnærmingen til samarbeidet med foreldre med minoritetsbakgrunn kan denne vektleggingen av fellesskap være fruktbar. Vi har jo uansett det til *felles* at vi ønsker det beste for barna.

Konklusjon

Når alt dette er sagt er det viktig å få med at skolen faktisk *er* en part, at skolen har en agenda. Skolen er ansvarlig for å formidle et felles pensum for alle landets elever, med lokale variasjoner. Det er fortsatt sånn at det er på skolen vi lærer å være nordmenn, mennesker som kan bo å fungere i Norge. Og forhåpentligvis kan skolen lære oss at det er like mange måter å være nordmann på som det er mennesker i Norge. Og sannsynligvis kan jeg fra mitt ståsted vite like lite om hva de 387.000 på individnivå måtte mene om noe som helst, like lite som jeg kan uttale meg om hva som foregår i hodene på de resterende 91,7% av landets innbyggere.

¹⁸ <http://www.caplex.no/Web/ArticleView.aspx?id=9319785>

Litteratur:

- Becher, Aslaug Andreassen, *Flerstemmig mangfold: Samarbeid med minoritetsforeldre*, Fagbokforlaget, Bergen, 2006
- Berglyd, Ingrid Worming, *Skole-hjem-samarbeid – avstand og nærhet*, Fagbokforlaget Bergen 2003
- Blackledge, Adrian, *The wrong sort of capital? Bangladeshi women and their children's schooling in Birmingham, U.K.*, *The International Journal of Bilingualism*, Volume 5, Number 3, September 2001
- Guii-Larsen, de Graaff, Ilyas, Kydland og Røst Stenerud, *Ramadan – en fagdidaktisk oppgave i KRL*, HiO, Oslo, 2006 (vedlegg 2)
- Helle, Lars, *Rom for handling*, Universitetsforlaget, Oslo, 2006
- Høgmo, Asle *Er en flerkulturell skole mulig?* Gyldendal Norsk Forlag, Oslo, 2005
- Nordahl, Thomas, *Eleven som aktør*, Universitetsforlaget, Oslo, 2004
- Penne, Sylvi, *Nadia og retorikken*, fra Hertzberg og Roe (red.) *Muntlig norsk*, Universitetsforlaget, Oslo, 1999
- Røst Stenerud, Thomas, *Integrering eller rasisme – er det spørsmålet?* Fagartikkel, pedagogikk, HiO, Oslo, 2006 (vedlegg 1)
- Stave, Tove, *Samarbeid mellom grunnskolen i Oslo og foreldre med somalisk bakgrunn*, HiO-hovedfagsrapport 2003 nr 12
- Ulleberg, Inger, *Kommunikasjon og veiledning*, Universitetsforlaget, Oslo, 2004