



Bachelorgradsoppgave

Skole-hjem samarbeid

School-home cooperation

Hvordan læreren kan tilrettelegge byggende kontaktmøter når eleven ikke innfrir skolens forventninger

How can a teacher facilitate bridging meetings when contact with a pupil does not meet the school's expectations

Linda Ringen

GLU 360

Bachelorgradsoppgave i
Grunnskolelærerutdanning for 5.-10. trinn

Lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015



HINT

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Linda Ringen

Norsk tittel: Skole-hjem samarbeid
Hvordan læreren kan tilrettelegge byggende kontaktmøter når eleven ikke innfrir skolens forventninger

Engelsk tittel: School-home cooperation
How can a teacher facilitate bridging meetings when contact with a pupil does not meet the school's expectations

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning (5-10)

Emnekode og navn: GLU 360 Bacheloroppgave

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: 26.05.15

Dato:

Linda Ringen

underskrift

Forord

Jeg vil først som sist understreke at jeg har lært svært mye av å jobbe med denne oppgaven. Det er første gang jeg skriver en bacheloroppgave, og det var derfor mye nytt å sette seg inn i ved starten av prosessen. Jeg synes uansett at arbeidet har gått over all forventning, og at jeg sitter igjen med svært nyttig kunnskap og informasjon ved endt prosess.

Jeg vil takke min veileder, Endre Kanestrøm, for svært gode og reflekterte tilbakemeldinger underveis i perioden. Uten din hjelp hadde jeg aldri fått det samme sluttproduktet som det jeg har nå. Jeg vil takke for at du hele tida har vært tilstede, og at du virkelig har engasjert deg i oppgaven min.

Jeg vil også takke mine medstudenter for gode samtaler og diskusjoner underveis, spesielt i forbindelse med metodeverkstedet. Jeg mener vi har vært med på å gjøre hverandre gode.

Til sist vil jeg si at jeg uten tvil ser at jeg får bruk for denne oppgaven den dagen jeg kommer ut i arbeidslivet. Jeg har valgt en problemstilling som jeg interesserte meg veldig i, og som jeg manglet kunnskap om. Jeg mener derfor at min bacheloroppgave er med på å gjøre meg til en bedre lærer. Da kan vel målet sies å være nådd, kan det ikke?

Levanger, mai 2015

Linda Ringen

Sammendrag

Jeg har kort sagt sett på hva læreren kan gjøre for å gjennomføre og tilrettelegge best mulige kontaktmøter for de elevene som sliter litt. Kontaktmøtet er lovpålagt, og er en av få formelle arenaer til å møte elev og foreldre for å snakke sammen om elevens situasjon og utvikling. De to årlige møtene blir derfor svært viktige.

I henhold til problemstillingen har jeg valgt å sette fokus på hvilke faktorer som er avgjørende for at både elev, lærer og foreldre skal sitte igjen med en god følelse etter endt kontaktmøte. I tillegg har jeg sett på hva loven sier om innhold i samtalen, og videre sett dette opp mot teorien.

For å belyse problemstillingen ytterligere, har jeg valgt å intervju 3 utvalgte lærere på en mellomstor skole i Nord-Trøndelag. Alle lærerne jobber som kontaktlærere, og de virker på henholdsvis 6., 8 og 10.trinn. Jeg opplevde selve intervjuet som veldig verdifullt, og følte at mine informanter i stor grad bekreftet teorien.

På bakgrunn av antall informanter gir ikke denne oppgaven noe grunnlag for generalisering. Tanken er derimot at den skal skape fokus rundt kontaktmøtet, samt at gode idéer og løsninger skal gjøres felles. Oppgaven kommer heller ikke med noen konklusjon, derimot tar den for seg sentrale områder som er med på å belyse dens problemstilling.

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	4
1.0 Innledning.....	6
1.1 Begrunnelse for valg av tema	7
1.2 Problemstilling	7
1.3 Avgrensing	7
1.4 Oppgavens oppbygging.....	8
2.0 Metode.....	8
2.1 Kvalitativ metode - Fokusgruppeintervju	8
2.2 Utvalg	9
2.3 Forforståelse	10
2.4 Analysemetode	10
2.5 Etske betraktninger.....	11
3.0 Teori – Byggende kontaktmøter.....	11
3.1 Kontaktmøtet.....	11
3.2 Kommunikasjon	12
3.2.1 Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon	13
3.2.2 Martin Buber: «Jeg-du-møter».....	15
3.3 Relasjonskompetanse	16
3.4 Det asymmetriske møtet.....	17
4.0 Resultat og drøfting	18
4.1 Møtets hensikt	18
4.2 Den strukturerte samtalen.....	19
4.3 Selve gjennomføringen av kontaktmøtet.....	19
4.4 Den kontinuerlige kontakten	21
4.5 Et komplett menneske, ikke bare «læreren»	22
4.6 Hvert møte er unikt	23
4.7 Det asymmetriske møte og sårbarheten som er knyttet til det	24
4.8 Kommunikasjon	25
4.9 Etske dilemmaer.....	26
5.0 Avslutning	27
Litteraturliste	29

1.0 Innledning

Det er ingen hemmelighet at et godt skole-hjem samarbeid er formålstjenlig for alle innblandede parter. Både foreldre, lærere og ikke minst eleven selv kan trekke fordeler ut fra et velfungerende samarbeid. Foreldrene er de viktigste personene i et barns liv. St. Meld. 22 (2010 – 2011) refererer til Hattie (2009) som i sin forskning har funnet ut at det bl.a. er foreldrenes forventninger til skoleprestasjoner som har sterkest innvirkning på elevenes motivasjon og innsats. Kontaktmøtet vil derfor være en viktig arena når forventninger og mål skal settes hos eleven.

Vi mennesker er forskjellige. Dette er noe som også gjelder for lærere. Naturlig nok vil det også bli en faktor av betydning i denne sammenhengen. I tillegg til at vi lærere er forskjellige, er også elevene det. Den norske skolen består av mange forskjellige typer elever. Vi kan si at elever som ikke innfrir skolens forventninger ofte trenger mer kontakt enn elevmassen ellers. Hver elev er unik. Den optimale situasjonen ville vært og hatt mulighet til å behandle alle elever som subjekter så ofte som mulig, og i alle fall i de situasjoner hvor tilpasset opplæring er en avgjørende faktor. Dessverre er ikke dette noe som lar seg gjennomføre. Det er noe vi som lærere tilstreber, men pga. mange andre faktorer vil elevene i mange situasjoner bli behandlet som objekter. I et skoleperspektiv blir det da lite rom for individuell tilpasning.

I lys av Opplæringsloven har foreldrene rett til en strukturert og planlagt samtale minst to ganger i året. En slik samtale har mange forskjellige betegnelser i den norske skole i dag. Fra nå av og ut hele oppgaven kommer jeg til å bruke betegnelsen «kontaktmøte».

I denne oppgaven har jeg tenkt å fokusere spesielt på kontaktmøtet og dets betydning for elever som sliter. Jeg kommer til å ta et lærerperspektiv; se på hvordan læreren kan tilrettelegge byggende kontaktmøter for de elevene som ikke innfrir skolens forventninger. Ut fra dette, ser du at jeg i stor grad fokuserer på kontaktmøter som i mange tilfeller kan oppleves som vanskelig. «Urolige» elever blir ofte vurdert ut fra uroen, og tiltak blir iverksatt for å regulere uønsket atferd. Rent pedagogisk har jeg vanskelig for å finne belegg for slike arbeidsmåter. Det er ofte en bakenforliggende årsak til at elever viser uønsket atferd. Dette er en tanke alle lærere bør ha i bakhodet til enhver tid.

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Grunnen til at jeg har valgt å skrive om nettopp skole-hjem samarbeid, er hovedsakelig fordi jeg har en egen interesse for dette området. Jeg synes det er spesielt interessant å se på hvilke utfordringer vi har, og videre hva vi eventuelt kan gjøre med disse utfordringene. Det mange ser på som problemer, liker jeg å se på som utfordringer!

Selv har jeg lite erfaring på området. Med tanke på at jeg snart er ferdigutdannet grunnskolelærer, føler jeg det er på tide å gjøre noe med dette. Jeg håper jeg ved hjelp av denne oppgaven kan utvide min forståelse og kunnskap rundt kontaktmøtene, og videre få innsikt i hva jeg kan gjøre for å organisere byggende møter når eleven ikke innfrir skolens forventninger.

1.2 Problemstilling

«Hvordan kan læreren tilrettelegge byggende kontaktmøter når eleven ikke innfrir skolens forventninger?»

1.3 Avgrensning

Jeg skal fokusere spesielt på kontaktmøtet, og hvordan det kan tilrettelegges på en best mulig måte for elever som ikke innfrir skolens forventninger. I begrepet «skolens forventninger» har jeg valgt å inkludere både den faglige og den sosiale utviklingen. Begrunnelsen bak formuleringen «byggende kontaktmøte» er en viktig del av oppgaven. Dette har en sterk sammenheng med det jeg mener er møtets intensjon. Du som lærer skal skape trygghet og grobunn for forståelse innad i møtet. I tillegg er intensjonen å gi eleven støtte til utvikling innenfor hans mestringmuligheter. I bunn og grunn handler det om at du som lærer skal gi eleven og berørt familie en verdi.

Jeg ønsker altså å se på hvilken betydning kontaktmøtet kan ha for elever som ikke innfrir skolens forventning til faglig og sosial utvikling. Dette kan enten være elever som eksponerer uro, elever som er lett å avlede, stille elever, elever som ikke gjør lekser, elever som er sårbare, eller rett og slett elever som ikke har forutsetninger for å lykkes i fagene. Jeg vil først som sist understreke at jeg i denne oppgaven ikke ønsker å fokusere på minoritetsspråklige elever. Grunnen til det, er at disse elevene befinner seg i en egen gruppe når det kommer til utfordringer knyttet til et godt skole-hjem-samarbeid, og at denne gruppen ofte har helt andre årsaker til utfordringene sine i forhold til majoritets elevene.

«Tidens trang til å se etter avvik» - dette er et høyaktuelt utsagn blant lærere i dag. Jeg mener vi kan se en tendens til at vi nå er veldig opptatt av å registrere hva eleven ikke kan, og ikke hva han faktisk kan. Vi er med andre ord opptatt av å fokusere på elevens svake sider, framfor hans sterke. Dette er absolutt et aktuelt tema i forbindelse med kontaktmøtet. Skolen har ikke mange formelle arenaer for å bygge folk individuelt, kontaktmøtet blir derfor svært viktig.

1.4 Oppgavens oppbygging

Den første delen av oppgaven tar for seg hvilken metode jeg har brukt for innsamling av data. Her blir både utvalg, eventuelle forforståelser, analysemetoder, etiske betraktninger og metoder for øvrig beskrevet. Deretter kommer en del med teori som skal være til hjelp for å belyse problemstillingen min. Resultat og drøfting er det påfølgende kapitlet. Her presenterer jeg det viktigste som kom fram i empirien, samtidig som at jeg ser det opp mot teorien. Her er sitater fra mitt intervju med på å konkretisere dette nærmere. Grunnen til at jeg har valgt og slå sammen resultat og drøfting, er fordi det ble det eneste naturlige i forhold til min problemstilling. Jeg så raskt at det var mye av det samme som kom fram i både resultat- og drøftingsdelen, så for å få det mest ryddig og oversiktlig valgte jeg å gjøre det slik.

Jeg vil nok en gang understreke at jeg kommer til å se på hva læreren kan gjøre for å tilrettelegge byggende kontaktmøter for elever som sliter. Oppgaven tar altså for seg et lærerperspektiv. I tillegg til læreres erfaringer har jeg brukt teori for å belyse den aktuelle problemstillingen. Jeg har avgrenset oppgaven til å dreie seg om kontaktmøter hvor elevene selv skal være tilstede.

Jeg vil ikke komme med noen konklusjon, men derimot belyse problemstillingen jeg har satt meg. I tillegg er det viktig å nevne at denne oppgaven ikke gir noen grunn til generalisering, dette på bakgrunn av antall informanter. Selv om vi opplever at mye kan være likt på landets skoler, gjelder ikke dette for alle områder. Mye er likt, men det er også viktig å huske at praksisen på mange områder er ulik.

2.0 Metode

2.1 Kvalitativ metode - Fokusgruppeintervju

En bacheloroppgave krever én eller annen form for datainnsamling. Innenfor pedagogikken kan vi i utgangspunktet si at all forskning foregår kvalitativt. Grunnen til at vi kan si det, er fordi vi utelukkende forsker på mennesker, både når det gjelder fenomener og prosesser

(Postholm og Jacobsen 2011 s.41). Dette gjelder også for min oppgave. Jeg har valgt å benytte meg av intervju, som i dette tilfellet er å betrakte som en kvalitativ metode. Et intervju er gunstig når du ønsker å få fram hvorfor ting skjer eller ikke skjer (ibid.). I forhold til min problemstilling, føler jeg at jeg er avhengig av å snakke med de involverte, altså lærerne. Jeg er ute etter å undersøke de ulike lærernes praksis, og se dette opp mot teorien, for igjen å kunne drive utviklingsarbeid.

Intervjuer kan i all hovedsak deles inn i tre hovedkategorier; Strukturerte intervju, semistrukturerte intervju og åpne intervju. Jeg har valgt å benytte meg av et semistrukturert intervju, noe Fontana og Grey (2000) betegner som et halvstrukturert intervju (Fontana og Grey 2000; Postholm og Jacobsen 2011 s.75). Det halvstrukturerte intervjuet er hovedsakelig en datainnsamlingsteknikk som baserer seg på en utspørring av flere individer, enten i gruppe, eller hver for seg. Jeg laget meg noen spørsmål på forhånd, men var klar over at ikke alle spørsmål trengte å bli like relevante for innholdet i samtalen. Jeg vil på bakgrunn av det som står ovenfor si at jeg gjennomførte et åpent og induktivt intervju, kontra et lukket og deduktivt et.

Intervju kan foregå både individuelt og i gruppe. Jeg har valgt å gjennomføre et fokusgruppeintervju. I et fokusgruppeintervju rettes oppmerksomheten mot noe spesifikt, i dette tilfellet kontaktmøte som fenomen. Fordelen med et gruppeintervju, er først og fremst at vi får en dialog som kan fremme gode og innholdsrike refleksjoner. Postholm og Jacobsen (2011) understreker at jeg som lærerforsker i et gruppeintervju kan risikere å redusere min kontroll, men hevder videre at denne kontrollreduksjonen kan være fruktbar. Dette fordi den naturlige samtalen kan gi svar og opplysninger omkring de spørsmål jeg i utgangspunktet hadde tenkt å stille. Jeg hadde i mitt tilfelle stor tro på at lærerne sammen kunne skape et godt bilde av egen praksis, samtidig som at jeg fikk et nyansert bilde av skolens praksis.

2.2 Utvalg

I forbindelse med datainnsamling til min oppgave, har jeg valgt å snakke med 3 tilfeldig utvalgte lærere på én bestemt skole i Nord-Trøndelag. Som nevnt i innledningen jobber alle lærerne som kontaktlærere på mellom- og ungdomstrinn. I og med at jeg skulle undersøke hvordan læreren kan tilrettelegge byggende kontaktmøter for elever som ikke innfrir skolens forventning til faglig eller sosial utvikling, så jeg det som helt nødvendig at lærerne jeg bruker som informanter faktisk gjennomfører slike kontaktmøter. Vi er alle forskjellige, slik at erfaringer ved en skole naturlig vil være innbyrdes ulik. De aktuelle lærerne vil da stå fram

som en naturlig representasjon for skolen. Det er i tillegg greit å nevne at alle har lang fartstid i norsk skole, noe som gjør at svarene i stor grad er myntet på lang tids erfaring.

2.3 Forforståelse

I ethvert møte med mennesker går vi inn med fordommer, noe som vil prege møtet, uavhengig av om vi ønsker det eller ikke. I tillegg er jeg klar over den sårbarheten som ofte oppstår i slike møter. Det er mennesker det er snakk om, og mennesker er sårbare. Dette er helt klart et vanskelig tema for alle innblandede parter, kanskje mest for eleven selv, og er et eksempel på et møte som stiller større krav hos deg som lærer.

I tillegg har jeg fått inntrykk av at det er en utstrakt bruk av oppskrifter, manualer og standardiserte skjema rundt omkring i vårt vidstrakte land. Er dette måten å løse det på? Vi jobber med mennesker, og alle er vel i utgangspunktet forskjellige? Blir det da riktig at alle skal gjennom de samme standardiserte skjemaene?

Du er ikke bare en lærer, du er også et medmenneske. Jeg mener disse ordene er viktig å ha med seg for alle som jobber med folk. Vår jobb som lærer er ikke bare at elevene skal «lære noe». Vi skal derimot utdanne integrerte elever. Dette blir understreket i den generelle delen av læreplanen: «Sluttmålet for opplæringen er å ansopre den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode - å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling» (udir.no).

2.4 Analysemetode

Analyse av datamateriale kan sies å være planen for hvordan man skal trekke ut en essens av all den informasjonen du har samlet, i tillegg til selve gjennomføringen av planen (Postholm og Jacobsen 2011). Analyse handler i stor grad om å utvikle forståelse (Gadamer 2010; Wolcott 1990; Postholm og Jacobsen 2011 s. 101). Ut i fra det, mener jeg vi kan si at analysen starter lenge før jeg faktisk går ut i felten for å samle inn informasjon.

Som første del av hovedanalysen satte jeg meg ned for å transkribere intervjuet, for deretter å kategorisere materialet. Jeg føler jeg underveis i transkriberingsprosessen også bedrev en analyseprosess, på den måten at jeg på ny tenkte over det som faktisk kom opp på intervjuet. Selve kategoriseringen ble gjort for å strukturere dialogen, samt for å få en oversikt over hvilken informasjon jeg nå satt med. Dette er det som kan kalles for en deskriptiv analyse (Postholm og Jacobsen 2011).

I tillegg mener jeg det er relevant å nevne min individuelle, subjektive teori. Den individuelle, subjektive teorien representerer en persons opplevelser, erfaringer, samt teorier som denne personen har tilegnet seg, og den vil prege ditt arbeid, enten du ønsker det eller ikke (Postholm 2010; Postholm og Jacobsen 2011). Postholm og Jacobsen (2011) understreker at en lærers subjektivitet både kan farge og blende hans forskerblikk. Den teorien du sitter inne med på forhånd kan ses på som briller eller linser som filtrerer det du ser og hører. Dette betyr at all den teori og forståelse jeg har opparbeidet meg på forhånd vil styre meg i hvilken retning jeg tolker det jeg opplever. I denne sammenheng føler jeg det spesielt gjelder hva jeg oppfatter som kvalitet i kontaktmøtene.

2.5 Ethiske betraktninger

Underveis i prosessen med denne oppgaven, har jeg hele tida hatt et bevisst forhold til begrepet etikk. Dette er grunnen til at jeg bl.a. har valgt å kalle informantene for lærer 1, lærer 2 og lærer 3. I tillegg understrekte jeg på forhånd at informantene underveis hadde mulighet til å trekke seg, samt at de kunne få muligheten til å lese over oppgaven før jeg leverte. Jeg har også vært bevisst på å gjengi det lærerne sa så korrekt og nøyaktig som mulig.

3.0 Teori – Byggende kontaktmøter

I dette kapitlet vil jeg presentere hvilken teori jeg har valgt å benytte meg av for å kunne belyse min problemstilling. Mye av denne teorien går på faktorer rundt alt som har med kommunikasjon å gjøre, mens andre deler går mer på relasjonsbygging og det asymmetriske møtet.

3.1 Kontaktmøtet

Skolen og lærerne har en lovfestet plikt til å legge til rette for et godt samarbeid. Dette slås fast allerede i § 1-1 i Opplæringsloven: «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» (lovdata.no). Her er det understreket at opplæringa skal foregå i samarbeid og forståelse med hjemmet. Videre kan vi se på § 20-3 som omhandler foreldresamarbeid i grunnskolen. Der står det presisert at foreldrene har rett til en planlagt og strukturert samtale med kontaktlæreren minst to ganger i året (ibid.). Videre står det at samtalen skal dreie seg om hvordan eleven arbeider daglig, samt hvilken kompetanse eleven har i de ulike fagene (ibid.). Det står også at foreldrene skal få innsikt i

elevens utvikling i lys av opplæringsloven § 1-1, og at eleven, skolen og foreldrene skal samarbeide for å legge til rette for elevens læring og utvikling (ibid.). Dette er muligens opphavet til at de aller fleste skoler i løpet av kontaktmøtet setter ned et par mål som eleven skal jobbe mot resten av året.

Som du ser, har skolen klare retningslinjer å gå etter når det kommer til samarbeid med foreldrene. I et yrkesrelevant møte er det dessuten slik at partene stiller med helt andre forventninger til hverandre enn de ville ha gjort i en privat sammenheng. Dette er helt klart noe alle yrkespersoner bør ha et bevisst forhold til, også lærere (Drugli og Onsøyen 2012, s.11).

3.2 Kommunikasjon

For å kunne jobbe bevisst med samtaler med foreldre må den profesjonelle ha noe generell kunnskap om kommunikasjon (Drugli og Onsøyen 2010). Hva er egentlig kommunikasjon? «Kommunikasjon er den prosessen der to eller flere personer sender budskap til hverandre, der de viser hvordan de oppfatter seg selv og situasjonen, samt innholdet i budskapet» (Nilsson og Waldemarson 1990; Drugli og Onsøyen 2010 s.35).

Et kontaktmøte krever i utgangspunktet gode kommunikasjonsferdigheter hos alle parter, men jeg vil si at det hovedsakelig er læreren som har ansvar for at dette går mest mulig hensiktsmessig for seg. Kommunikasjon kan sies å være selve grunnlaget for det å etablere relasjoner til og samspill med andre mennesker. Kommunikasjon er altså det som må ligge i bunnen for at læreren skal kunne tilrettelegge og gjennomføre byggende kontaktmøter for elever som sliter.

Vi kan si det slik at kommunikasjon i stor grad handler om hvordan relasjonen og samspillet har vært, er og utvikler seg. Ut fra dette kan vi se at det er en kontinuerlig prosess. Evner du som profesjonell å fremme endring både i egen og andres kommunikasjon, er det mulig å snu en negativ kommunikasjon til å bli positiv.

For å få innsikt i hvordan du selv kommuniserer, er det viktig at du tenker over at kommunikasjon ikke kun foregår gjennom språk. Kommunikasjon foregår også gjennom andre kanaler; språk, mimikk, øyekontakt, lukter, avstand, gester og kroppsbevegelser (Drugli og Onsøyen 2010). Vi kan med andre ord si at alt ved en person kommuniserer. Ja, til og med hvilke klær han eller hun har på seg!

3.2.1 Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon

Vi kan tenke oss at en samtale eller en dialog kan oppleves fra fire ulike posisjoner eller situasjoner: Min verden, din verden, vår verden eller vårt syn på samhandlingen mellom oss (Røkenes og Hanssen 2012). Dette svarer til fagbegrepene egenperspektivet, andreperspektivet, det intersubjektive opplevelsesfellesskapet og samhandlingsperspektivet (ibid.). Jeg kommer til å ha fokus på de tre første. Et kontaktmøte kan altså ses fra lærerens posisjon, elevens og foreldrenes posisjon eller gjennom de erfaringer, meninger og opplevelser som de har felles.

Disse tre (fire) perspektivene er grunnleggende i all kommunikasjon og samhandling. Samtidig må de settes inn i den bestemte konteksten som er aktuell for situasjonen. I min oppgave vil det bety kontaktmøte og settingen rundt det. Vi er i de aller fleste tilfeller i et klasserom, hvor lærer, elev og foreldre er til stede. Dette er helt klart med på å påvirke den kommunikasjonen og samhandlingen som finner sted.

Egenperspektivet

Egenperspektivet innebærer at vi ser ting fra vårt eget perspektiv, på bakgrunn av egne holdninger, meninger, personlighet og kunnskaper (Røkenes og Hanssen, 2012 s.40). Dette er også med på å prege måten du tolker andre på. Det er nemlig slik at du i enhver situasjon har med deg en forforståelse og en selvforståelse, som naturlig nok vil prege måten du ser ting på (ibid.). På et kontaktmøte gjelder dette både lærer, elev og foreldre. Ditt egenperspektiv vil prege møtet, enten du ønsker det eller ikke. En lærer kan for eksempel grue seg til en samtale, noe som i større eller mindre grad vil påvirke kommunikasjonen og samhandlingen. En elev er kanskje nervøs før møtet, mens foreldrene egentlig kunne tenkt seg og blitt hjemme. Alt dette er med på å påvirke situasjonen.

På bakgrunn av det som står ovenfor, er det å anta at det er viktig at læreren er kjent med seg selv og sine holdninger. For å få til et byggende kontaktmøte for elever som sliter, er det viktig at læreren er klar over sitt verdisyn, samt at han vet hvilke holdninger han sitter inne med. Det er faktisk slik at fagfolk som ikke kjenner seg selv utgjør en potensiell risiko for brukeren, i dette tilfellet eleven og foreldrene (Røkenes og Hanssen 2012). Dette er noe vi i aller høyeste grad bør unngå. Derfor skulle det kanskje vært enda større fokus på nettopp dette i grunnskolelærerutdanningen?

Andreperspektivet

Andreperspektivet handler om den andres opplevelse og forståelse av kontaktmøtet. Evnen til å kunne se ting fra en annen side er vesentlig i de aller fleste yrker. Læreryrket er ikke et unntak. Det er å anta at lærerens evne til å se ting fra elevens og foreldrenes side er avgjørende for å få tilrettelagt og gjennomført et byggende kontaktmøte. Mentalisering, det å kunne se «bak» eleven og foreldrene, er et annet ord for dette fenomenet (Røkenes og Hanssen 2012).

Alle mennesker er forskjellige, både når det gjelder personlighet, alder, kulturbakgrunn, livssituasjon og kjønn. Dette er noe du bør ha med deg når du som lærer går inn i ethvert kontaktmøte. Hvert møte vil derfor bli unikt! Alle elever er forskjellige, noe som krever forskjellige tilnæringsmåter og innhold i samtalen. Det handler i stor grad om at fagpersonen forholder seg slik at andreperspektivet ivaretas (Røkenes og Hanssen 2012). I et kontaktmøte vil dette gjelde både elevens og foreldrenes perspektiv. Foreldrene har en gang vært elever selv. Vi kan ofte se at foreldrenes egne erfaringer preger deres syn på skolen, også den dag da de sitter der som foresatte.

Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet

Ordet kommunikasjon har sine røtter i det latinske verbet *communicare*, som betyr «å gjøre felles» (Røkenes og Hanssen 2012, s.41). Det er nettopp dette det intersubjektive opplevelsesfellesskapet handler om; Å dele eller gjøre felles psykologiske tilstander eller opplevelser (Røkenes og Hanssen 2012). Overført til kontaktmøtet vil dette si at læreren og elev/foreldre må dele det som er relevant med den andre, slik at de sammen kan finne ut hva som er det beste for eleven.

Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet er det tredje perspektivet eller posisjonen å se en situasjon fra. Hvis elev og foreldre skal føle seg møtt og sett, er det avgjørende at alle parter evner å se møte fra nettopp dette perspektivet (ibid.). Røkenes og Hanssen (2012) understreker at vi ikke kan forlate det synspunktet vi ser verden fra, men at vi gjennom kommunikasjon med andre mennesker kan utvide vår egen forståelseshorisont. Hvis læreren skal føle at han både har sett og møtt foreldrene, er det avgjørende at en del har blitt gjort felles, slik at han er i stand til å forstå det eleven og foreldrene sier og til en viss grad tenker.

Det er i dialog med andre at intersubjektivitet oppstår (Røkenes og Hanssen 2012). Dialogen blir med andre ord svært viktig. En dialog er kjennetegnet ved at partene som deltar, både

uttrykker seg og deltar eller er til stede i hverandres psykologiske tilstander (Røkenes og Hanssen 2012 s.49). En viktig faktor i dialogen er gjensidighet. Alle parter må føle at de blir hørt, samtidig som at alle føler at de får uttrykke sin mening. Dialogen fremmer, ifølge Drugli og Onsøyen (2010), en utvidet og felles forståelse av barnet.

I og med at denne oppgaven tar for seg hvordan læreren kan tilrettelegge byggende kontaktmøter når eleven sliter, er det å anta at det i flere samtaler kan oppstå diskusjoner og uenighet. Dette er typisk for den vanskelige samtalen. Dialogen krever derfor at alle parter respekterer hverandre, selv om de ikke nødvendigvis er enig i det som blir sagt. Dette kan i enkelte situasjoner oppleves som vanskelig, men da gjelder det at fagpersonen tilstreber å følge prinsippene for en god dialog.

Men er det bestandig slik at det er like lett for foreldre å dele negative opplevelser eller holdninger? Det er muligens slik at en del av foreldrene til de elevene som sliter med å innfri forventningene på skolen, selv har hatt en noe problematisk skolegang. Er det da slik at de uten videre ønsker å dele dette på kontaktmøtet? Røkenes og Hanssen (2012) understreker at når det gjelder det personlige og spesifikke, kreves det en utdypende dialog for at slike faktorer bringes på banen. Dette krever naturlig nok at du som lærer anstrenger deg ytterligere.

Det å møte den andre handler ikke bare om hva du sier, men også hvordan du reagerer på det som blir sagt. En opplevelse hos elev og foreldre kan endre karakter, alt etter hvordan du som lærer forstår og reagerer på det som blir sagt (Røkenes og Hanssen 2012). En lærer som ønsker å tilrettelegge og gjennomføre byggende kontaktmøter for elever som sliter, må derfor tenke gjennom både hva han sier og hvordan han reagerer på det som er blitt uttrykt (ibid.).

Samhandlingsperspektivet

I denne sammenhengen velger jeg å ikke gå nærmere inn på samhandlingsperspektivet. På et kontaktmøte går du ikke inn i det store systemet, men heller inn i det individuelle møtet. Kontaktmøter er veldig situasjonsbestemte. Vi har med mennesker å gjøre. Vi er ikke, og vil heller aldri bli, like. Vi er med andre ord unike.

3.2.2 Martin Buber: «Jeg-du-møter»

Når det er snakk om kommunikasjon og det intersubjektive opplevelsesfellesskapet, kommer vi ikke unna Buber og hans teori omkring subjektivering vs. objektivering. Buber

sammenligner det å behandle mennesker som et menneske, kontra det å behandle mennesker som et objekt (Røkenes og Hanssen 2012).

Som nevnt ovenfor, innebærer det intersubjektive opplevelsesfellesskapet å gjøre ting felles. Det å gjøre ting felles uten å behandle den andre som et menneske vil bli en krevende oppgave. Vi kan derfor si at alle mennesker til enhver tid i utgangspunktet skal bli behandlet som subjekter. Dessverre vet vi at det ofte er slik at begrensede faktorer lett gjør seg bemerket i nettopp slike situasjoner. Skolehverdagen er ikke et unntak.

Kjennetegn på det å behandle den andre som et subjekt, er at du sikter til den andres indre verden (Egedius 1994; Røkenes og Hanssen 2012). Dette innebærer at du tydelig viser at du tar hensyn til det mennesket opplever, føler, tenker og handler. I boka *Bære eller bryte* står det at fagfolk liker å framheve sin forståelse av den andre som et subjekt, men at de likevel ofte behandler den andre som et objekt (Røkenes og Hanssen 2012, s.51). Er dette gjeldende, også for lærere?

Når folk blir behandlet som objekter, kan vi i praksis si at han likestilles med en gjenstand, og at han behandles deretter (ibid.). Vi skjønner raskt at dette ikke er en ønskelig situasjon. Da tas det lite, om ingen, hensyn til den andres indre verden.

3.3 Relasjonskompetanse

Relasjonskompetanse handler i denne sammenheng om å forstå og samhandle med elev og foreldre på en god og hensiktsmessig måte (Røkenes og Hanssen 2002; Drugli og Onsøyen 2010). Læreren kan f.eks. gjøre dette ved å lytte til det de har å si, i tillegg til at han ivaretar den andre parts interesser i samhandlingen. Vi kan kort sagt si at det handler om å møte hele mennesket. Lærerens relasjonskompetanse er særdeles viktig, også når det kommer til kontaktmøtet. Vi har med mennesker å gjøre, og alle mennesker har et behov for å bli sett og behandlet på en god og omsorgsfull måte.

Relasjonskompetansen bygger på den allmenne kommunikasjonskompetansen, og den er i stor grad dynamisk (Drugli og Onsøyen 2012). Den kan med andre ord videreutvikles, og tilpasses den enkelte sammenheng. Relasjonskompetansen kan sies å være ganske sammensatt. Fagpersonen må for det første være i stand til å skape kontakt, og etablere en relasjon til brukeren. Det trenger ikke bestandig å være like enkelt. Fagpersonen må for det andre være i stand til å stå i relasjonen over tid. Dette vil si at han må kunne vedlikeholde relasjonen. Den siste utfordringen knyttet til relasjonskompetansen, er at fagpersonen er i

stand til å avslutte profesjonelle relasjoner på en god og ivaretagende måte (ibid.). Dette gjelder for læreryrket så vel som i alle andre yrker hvor du har med mennesker å gjøre.

De fleste synes nok at det er enklere å snakke med folk man føler man kjenner. Om man har en god relasjon i bunnen, er det naturlig å tenke at det også blir lettere å samtale med den andre parten. Allikevel er det slik at vi er nødt til å samhandle med alle foreldre, uavhengig av om vi kommer godt overens med dem eller ikke. Jeg mener det da handler om å opptre profesjonelt. Du som profesjonell må legge bort all negativ innstilling på forhånd, og forsøke å starte hvert møte med blanke ark. I vårt samfunn er det å «være profesjonell» viktig også fordi vi forbinder det med å være kompetent (Skau 2011). I vår sammenheng kan vi si at både «profesjonell» og «kompetent» er begrep som er sterkt linket opp mot ordet «relasjonskompetanse».

3.4 Det asymmetriske møtet

Det er ingen hemmelighet at det er en «asymmetri» i styrkeforholdet mellom foreldre og lærer (Nicolaysen 2013). Læreren har en utdanning. En utdanning fører gjerne til økt kunnskapsnivå, noe som igjen fører til økt makt. Kunnskap er makt – er det ikke? Skolen ses ofte på som lærerens arena, noe som lett kan avspeile seg i møtet med elev og foreldre. Læreren bør gjøre alt for å unngå at denne holdningen blir regjerende. Det er å anta at asymmetrien i kommunikasjonen kan virke som en hemmende faktor på kontaktmøtet.

For at alle parter skal få mest mulig ut av kontaktmøtet, er det avgjørende at alle føler seg trygge og respekterte. Dette innebærer ikke at fagpersonen skal se bort fra all utdanning og kunnskap han sitter inne med, og målet er heller ikke at han skal være lik den andre (Røkenes og Hanssen 2012). Formålet må med andre ord være å bruke den kunnskapen og erfaringen han sitter inne med til å være et godt og forståelsesfullt medmenneske. Dette er ikke ensbetydende med at han bestandig skal være enig med de eller den han har foran seg. Han skal tvert imot bruke all sin teori og sine begreper til å skape en god relasjon, og videre et godt samspill preget av respekt, anerkjennelse og klare grenser mellom partene (ibid.).

Et begrep som kan knyttes opp mot det asymmetriske møtet, er gjensidighet. Gjensidighet i møte med eleven og foreldrene innebærer likeverd mellom alle deltakende parter. Alle meninger og ytringer som kommer fram i dialogen er like mye verdt, uavhengig av hvem det kommer fra. Foreldrene kjenner barnet sitt på en helt annen måte enn det læreren gjør. Dette gjelder også den andre veien; læreren har kunnskap om barnet som foreldrene nødvendigvis

ikke sitter inne med. For å oppfylle sitt felles oppdrageransvar overfor barnet, vil det være nødvendig at all kunnskap og erfaringer blir delt (Drugli og Onsøyen 2010 s.21). Dette vil komme alle parter til gode, og vil gjøre situasjonen lettere og mer oversiktlig for hovedpersonen; eleven.

Vi må aldri glemme vårt hovedoppdrag i skolen; å utdanne integrerte mennesker.

4.0 Resultat og drøfting

4.1 Møtets hensikt

I tråd med Opplæringsloven står det at samtalen skal dreie seg om hvordan eleven har det på skolen, både faglig og sosialt. Kontaktmøtet skal dreie seg om elevens daglige arbeidsinnsats, hvilken kompetanse han har i de ulike fagene, i tillegg til at foreldrene skal få innsikt i elevens utvikling i lys av Opplæringsloven § 1-1. I tillegg er det lovbestemt at eleven, skolen og foreldrene sammen skal jobbe for å legge til rette for elevens læring og utvikling.

Jeg mener at den aller siste setningen i avsnittet ovenfor sier mye om hensikten med møtet. Hensikten hviler her; Man skal bygge eleven! Læreren må derfor tilstrebe et byggende møte, hvor han skal hjelpe eleven videre i utviklingen og gi støtte for et godt skoleløp. For å få til et byggende kontaktmøte er det nødvendig at læreren viser tillit og respekt. Det blir sett på som en svært viktig del av jobben, og er noe som står nedfelt i § 1-1 i Opplæringsloven: «Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst» (lovdata.no).

I følge den generelle delen av læreplanen skal vi utvikle integrerte mennesker. Vi skal med andre ord ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre (udir.no). Det står videre at opplæringen skal gi hver elev kompetanse til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig ha overskudd og vilje til å hjelpe andre (ibid.). Dette er en oppgave vi vanskelig kan gjennomføre uten hjelp fra elevenes foreldre.

For å nå de målene som står beskrevet i den generelle delen av læreplanen må vi jobbe godt og systematisk over tid. Vi må jobbe ut fra den posisjonen og kunnskapen eleven har når vi tar over ansvaret for han, og videre tilrettelegge og sikte mot en økt utvikling på alle områder.

4.2 Den strukturerte samtalen

Foreldre har, som nevnt tidligere, krav på to årlige samtaler med lærer til stede. Det står i Opplæringsloven § 20-3 at disse samtalene skal være både strukturert og planlagt. Hva innebærer egentlig det? Det er helt klart at læreren må forberede seg på innholdet i hver enkelt samtale. Dette innebærer at han må sette seg inn i elevens situasjon, og orientere seg om både faglig og sosialt ståsted hos eleven. Jeg tror det ofte er enklere å få et godt bilde av hvordan eleven ligger an på det faglige nivå, nettopp fordi du da har noe konkret å gå etter. Dette kan være både generell innsats, samt resultater oppnådd på innleveringer, prøver osv. Når det gjelder det sosiale, har jeg et inntrykk av at det kreves mer for å få et helhetlig og korrekt bilde. Du kan selvfølgelig ha konkrete situasjoner og hendelser å gå etter, men her har vi ofte et mer sammensatt bilde.

En strukturert samtale vil virke trygghetsskapende og ryddig, men det kan også føre til et instrumentelt møte. Med dette mener jeg at det ikke blir et menneskemøte, tvert imot et systemmøte. Er dette det beste for elevens utvikling og læring?

Det strukturerte møtet er uløselig knyttet til innholdet i samtalen og det unike møtet. Det er både nødvendig og greit å ha en tanke bak samtalen, men strukturer må være til for å skape frihet! Foreldreutvalget for grunnopplæringen støtter denne tanken. De sier at et kontaktmøte mellom eleven, læreren og foreldrene må være godt planlagt, men at strukturen for samtalen likevel ikke må være så stram at det ikke er rom for innspill underveis (fug 2012).

4.3 Selve gjennomføringen av kontaktmøtet

På klasserommet. Rundt fire pulter. Kaffekanna og kaffekoppen på bordet. Kanskje en pakke twist i ei skål. Læreren på den ene sida, og elev og foreldre på den andre.

Dette er nok en situasjon mange lærere kjenner seg igjen i. Det er ofte slik at dette er grunnstrukturen for gjennomføringen av kontaktmøtet. Det er også vanlig å håndhilse ved starten av møtet, både for å vise høflighet og respekt, samt for å få en fin inngang. Mange praktiserer også det å håndhilse på slutten av møtet, nettopp for å markere at vi nå er ferdig med samtalen. Dette er en fin ordning, både for læreren selv og for foreldrene. Smil, hilsing og håndtrykk er et uttrykk for anerkjennelse av foreldrene (fug 2012).

I tillegg til alt det andre du skal gjennom, er det greit med litt «smalltalk» underveis. Mange lærere synes dette er greit for å mykne opp stemningen, i tillegg til at det gir rom for å komme med positive innslag. Vi kan tenke oss at den pludringen som foregår underveis i samtalen

kan legges i «kontoen» for gode relasjoner mellom lærer og foreldre (Nicolaysen 2013, s.28). Her er det viktig å understreke at «smalltalken» fortsatt skal ha fokus på eleven og hans utvikling og læring. I tillegg er det viktig å fokusere på at praten skal bidra med noe positivt. Her er det altså ikke rom for å komme med nye, negative innslag. Vi kan på mange måter sette et likhetstegn mellom positivt fokus og gode relasjoner. Positive innslag er uten tvil med på å så og pleie gode relasjoner.

Innholdet i samtalen skal etter tanken kunne ut i ett eller flere mål hos eleven. Dette vil for de fleste være faglige mål, men vi ser også at en del elever ender opp med rene sosiale mål. Her er det viktig å tenke på at elev og foreldre ikke bare er tilhørere, tvert imot at de er deltakende parter. I tråd med dialogens prinsipper er det her naturlig å tenke seg at partene sammen kommer fram til hvilke mål som skal settes. Da føler alle at de får et eierskap til de aktuelle målene, og det blir muligens vanskeligere å ikke jobbe for å nå dem.

Hvorfor gjennomfører mange lærere kontaktmøter? Jeg tror nok det er slik at mange i stor grad innkaller til møter fordi det er lovpålagt, og ikke for at det skal komme eleven til gode. Årsakene til dette kan være flere. Det kan være at kontaktlærer og foreldre ikke synes det er behov for et møte; enten fordi alt er på stell, eller fordi belastningen med et slikt møte blir alt for stor. Det kan også være at resultatet ble et lite positivt møte sist gang. Da er det viktig å se på hva Opplæringsloven sier, og hva som er møtets hensikt. Det står tydelig at møte er til for å nære elevens læring og utvikling.

Enkelte ganger kan det være nødvendig at læreren drar hjem til foreldrene for å holde møtet der. Det understrekes at både møter og samtaler som oftest blir initiert av den profesjonelle, og at det av den grunn foregår på vedkommendes arena (Drugli og Onsjøen 2010). For noen foreldre kan dette oppleves som vanskelig. Et hjemmebesøk er ofte en uutnyttet ressurs i arbeidet med å få en god relasjon og kommunikasjon til foreldrene (ibid.). Om foreldrene ønsker at læreren skal komme hjem til dem for å holde et møte, blir ikke foreldrenes usikkerhet og utrygghet en faktor. I stedet holdes kontaktmøtet på et sted som er trygt og godt for foreldrene, noe som sannsynligvis fører til at kommunikasjonen blir på et helt annet nivå. I tillegg blir også læreren kjent med eleven og familien på en helt annen måte. Lærer 3 presenterte sine tanker omkring hjemmebesøket i intervjuet:

Jeg har ikke gjort det mange ganger, men det har skjedd. Når jeg vet at elever og foreldre kvier seg skikkelig for å møte opp i klasserommet for å ta samtalen, gir jeg de tilbudet om å ta møte et annet sted og til et annet tidspunkt. Det har faktisk hendt seg at jeg har vært hjemme til elevene. Det er ikke bestandig at det er

ønskelig heller, men da har de i alle fall fått tilbudet. Vi gjør mye for at elevene og foreldrene skal få en mest mulig behagelig opplevelse (Lærer 3).

Den aktuelle læreren får full støtte fra foreldreutvalget for grunnopplæringen. De understreker at hjemmebesøk er en fin løsning, nettopp fordi møtet holdes på foreldrenes «hjemmebane» (fug.no). Det er foreldrene som skal fortelle, og det skjer på deres arena, deres eiendom. Som en «bonus» ved hjemmebesøk får også læreren et lite innblikk i elevens hjemmesituasjon, noe som kan være en styrke i forhold til det å bli kjent med hele eleven.

Thomas Nordahl hevder at halvparten av kontaktmøtene bør foregå uten elevene tilstede (Nordahl 2007 s.130). I mange tilfeller vil nok det være riktig, men i prinsippet vil det vel bestandig være viktig å fange elevperspektivet? Det er ungdommer vi snakker om, og de har rett til å uttale seg. Skal vi da ha et møte hvor vi snakker om eleven, og ikke med ham? Dette er noe av grunnen til at jeg har valgt at oppgaven min skal handle om de kontaktmøtene hvor eleven selv er en deltakende part.

4.4 Den kontinuerlige kontakten

Som nevnt tidligere, ser vi ofte at de elevene som sliter har et behov for kontakt utover de to årlige møtene. Det er slik at jo mer kontakt skolen og læreren har med foreldrene, desto bedre kjennskap vil foreldrene få til den profesjonelle arenaen, og desto mer vil de involvere seg i barnets skolegang (Drugli og Onsøyen 2010 s.20).

Kontakt kan være så mye. Vi kan ta kontakt via mail, SMS, eller vi kan ta en telefon. I tillegg er det viktig at den daglige samtalen også ses på som kontakt. Det er å anta at slik type kontakt er minst like viktig som den «lovpålagte» kontakten.

Mye handler om at den profesjonelle, i denne sammenheng lærere, hele tida må være på tilbudssida. Det er læreren som må ta initiativ til å legge til rette for et godt samarbeid, og det er læreren som må vise at kontakten med foreldrene er sårt ønsket. I og med at jeg fokuserer på de elevene som sliter, føler jeg det er svært relevant å nevne at foreldrene til disse elevene ofte er de som vegrer seg for å ta kontakt (Drugli og Onsøyen 2010). Enkelte ganger vil det også være slik at akkurat disse foreldrene prøver å unngå å møte læreren. Dette kan ofte ses i sammenheng med den sårbarheten som er knyttet til en slik situasjon.

Det du som kontaktlærer da bør gjøre, er altså å ta initiativ til kontakt, selv om dette mange ganger kan oppleves som vanskelig og lite fruktbart. Det viser seg nemlig at flere

kontaktinitiativ overfor foreldre fører til økt engasjement fra foreldre – også foreldre som det er vanskelig å nå (Drugli og Onsjøen 210 s.21).

Viktigheten av å være på tilbudssida var noe som kom tydelig fram på intervjuet jeg gjennomførte. Et sitat fra lærer 3 er med på å belyse at dette heldigvis ser ut til å være ganske vanlig på den aktuelle skolen:

I tillegg presiserer jeg at foreldrene må si fra om det er noe, når som helst. Det er ingen som pålegger oss å si dette, men det er noe vi gjør fordi vi føler det er viktig for at eleven skal få en best mulig skolehverdag (Lærer 3).

Selv om denne oppgaven ikke gir rom for å generalisere, har jeg stor tro på at dette er en holdning vi kan finne igjen hos flere lærere og på flere skoler.

Den kontinuerlige kontakten er altså meget viktig for å få til et godt samarbeid med både elev og foreldre. Dessverre er det slik at tida er en faktor. Lærerrollen er belagt med mange ulike oppgaver, noe som i enkelte situasjoner kan være greit, men vi ser at det lett går utover det som ikke er lovfestet. Den daglige kontakten er et eksempel på det. Mange kontaktlærere mener at belastningen er alt for stor i dagens skole. De føler ikke lengre at de har tid til å snakke med elevene sine. Dette er i utgangspunktet meget synd, da den daglige kontakten ofte ses på som minst like viktig som de formelle samtalene.

4.5 Et komplett menneske, ikke bare «læreren»

Det å være lærer er en stor oppgave. En lærers totale kompetanse innebærer så mye mer enn det rent faglige. En lærers samlede profesjonelle kompetanse består både av hans teoretiske kunnskap, de yrkesspesifikke ferdighetene og hans personlige kompetanse (Skau 2011 s.58).

Kontaktlæreren møter og blir kjent med mange elever. Alle elever har et behov for å bli sett og tatt godt vare på. For å mestre denne og andre slike oppgaver, må den personlige kompetansen tas i bruk. I slike sammenhenger kommer du ikke langt med bare faglige kunnskaper.

En lærers teoretiske kunnskap innebærer kunnskaper i de bestemte fagene, som f.eks. fagkunnskaper i matematikk, historie og norsk. I tillegg til rene fagkunnskaper, omfatter også denne biten pedagogikk og didaktikk, samt kjennskap til de lovverk og planer som er førende for hans arbeid (Skau 2011 s.63). Hvis vi ser på de yrkesspesifikke ferdighetene, ser vi flere likhetstrekk med den teoretiske kompetansen. Dette handler om at du har kunnskaper til å

gjennomføre de oppgaver du er satt til. En lærer i mat og helse vil vanskelig gjennomføre sine timer hvis han ikke kan å lage mat. Dette gjelder også for kunst- og håndverkslærere. Hvordan skal en kunst- og håndverkslærer kunne legge til rette for at elevene skal lage fuglekasser hvis han selv ikke kan det? Den personlige kompetansen kommer til uttrykk gjennom måten læreren er på. Dette innebærer både hans verdigrunnlag og menneskesyn, i tillegg til at det også kommer til syne gjennom personens karaktertrekk (ibid.). Den personlige kompetansen er styrende i lærerens evne til å ta kontakt med elever og foreldre, og videre hvem vi lar andre få være i møtet med oss. Den personlige kompetansen er med andre ord synlig gjennom alt en person foretar seg, enten det er rene faglige eller sosiale gjøremål.

Kompetansetrekanten er med på å understreke at en lærer er avhengig av alle de tre kompetansene. Det er vanskelig å si hvilken ferdighet som er viktigst i en lærerrolle. Du må selvsagt kunne faget ditt, men hva hjelper det hvis du ikke har personlig kompetanse? Det som er helt sikkert, er at det optimale er at en lærer har kompetanse på alle tre områder, og at kompetansene utfyller og støtter hverandre. Det totale bildet bør helt klart være preget av et samspill.

4.6 Hvert møte er unikt

Som overskriften sier: Hvert møte er unikt! Det er derfor nærliggende å tro at innholdet i ethvert møte er forskjellig fra de andre. Det er ofte slik at man har en gjennomgående plan for innhold i samtalen. I mange situasjoner kan det være greit. Samtidig er det viktig å tenke på at alle elever er forskjellige, og at de av den grunn trenger forskjellig oppfølging gjennom kontaktmøtet. Dette gjelder også for foreldregruppa, selv om det hovedsakelig er eleven det er snakk om. Blir det da riktig at alle kontaktmøter inneholder det samme?

I et hvilket som helst kontaktmøte skal du helst gjennom disse punktene: Elevens faglige utvikling, sosiale utvikling, orden og konsentrasjon og arbeidsvaner (Nicolaysen 2013, s.27). Det er ofte greit å ha en plan i bakhodet, men samtidig må du være forberedt på at hvert møte kan ta uante retninger. Det kan f.eks. være at foreldrene er uenige i det som kommer opp, og at det oppstår en krangel på grunn av det. Det kan også være at foreldrene henger ut eleven, og er ute etter å gjøre møtet mest mulig surt for hovedpersonen selv. I tillegg kan det hende at helt uante ting kommer fram i et møte, at noe nytt legges på bordet. Alle disse situasjonene er med på å understreke mangfoldet blant elevene og foreldrene, og videre mangfoldet i kontaktmøtene. Jeg forstår det derfor slik at dette bør gjenspeile innholdet i samtalen, på den måten at det skal tjene elevens læring og utvikling.

Jeg tror nok mange lærere har opplevd at kontaktmøtets innhold har blitt noe helt annet enn det de hadde forberedt seg på på forhånd. Lærer 2 sa noe om dette på intervjuet:

Samtalene kan jo ta vidt forskjellige retninger. Vi har jo det standardiserte skjemaet med fagkommentarer som grunnlag for samtalen, men vi har jo opplevd at enkelte kontaktmøter ikke har dreid seg om fag i det hele tatt, og at vi ved slutten setter opp et par mål som f.eks.: «Du skal holde deg unna han» og «Du skal ikke komme 10 min for sent til skolen» (Lærer 2).

Som en fortsettelse av sitatet ovenfor, kommer vi raskt inn på det som har med standardiserte skjema å gjøre. Enkelte skoler har strenge rutiner på dette området, de er tilhengere av den såkalte «ryddighetspedagogikken». Et skjema er ofte generelt, og inneholder mange kategorier. En lærer som har et skjema foran seg, blir gjerne veldig opptatt av at vi må komme oss gjennom hele skjemaet før samtalen tar slutt, punkt for punkt (Limstrand 2010). Gir dette rom for å tilpasse hver enkelt samtale til den enkelte elev, eller blir det lett en generell samtale?

Jeg forstår det slik at dagens skole er veldig orientert mot systemer, oppskrifter og regimer for å skape god utvikling. Alle sammen vet at de gode møtene er møter hvor du blir sett, hørt, og møter hvor du føler at du har en verdi. Ethvert møte er unikt, noe som krever at fagpersonen ikke bare viser til hva som står skrevet i bøker, men at han også ser klienten gjennom sine egne briller. Dette er nødvendig for å få en helhetlig forståelse. Elever og foreldre er individuelle personer, og derfor forstår jeg det slik at det blir skummelt med ferdige «oppskrifter». Livet kan sjelden, om aldri, plasseres inn i et skjema.

4.7 Det asymmetriske møte og sårbarheten som er knyttet til det

Sårbarheten i kontaktmøtet har en sterk sammenheng med det asymmetriske møtet. Dette igjen, har med makt å gjøre. Det er ofte slik at elev og foreldre føler at det er læreren som sitter med makta, nettopp pga. posisjonen læreren har. Et reelt samarbeid handler om at makt realiseres gjennom samarbeid mellom elev, foreldre og lærer (Nordahl 2007, s.147), og ikke gjennom lærerens utnyttelse av posisjon. Dessverre viser forskning at mange lærere bruker sin maktposisjon for å få gjennomslag for sine holdninger og meninger (Nordahl 2003a; Nordahl 2007). Dette er ikke heldig for noen av de innblandede partene.

En grunn til at noen foreldre ikke fremstår som aktive samarbeidspartnere, er at de ikke skjønner hvor betydningsfullt deres bidrag er for barnets læring og utvikling (Drugli og Onsøyen 2010). Mange foreldre tror at læreren er i bedre stand til å hjelpe barnet enn de selv

er (Rimm-Kaufman og Pianta 2005; Drugli og Onsøyen 2010). Sannsynligvis er asymmetrien i møtet en medvirkende faktor til at slike holdninger og oppfatninger oppstår. En løsning på dette problemet kan være økt fokus på likeverdet i samtalen. Dette er noe som må fremmes hos foreldrene, både direkte og indirekte. Direkte gjennom samtale, indirekte gjennom måten du er på.

Skolen har en sterk posisjon i bygdesamfunnet. Det er veldig mye fordommer som fester seg til både navn og familier. Det fører til at lærere ofte har en del forhåndsdommende utsagn med seg inn i samarbeidet. Det er gjerne slik at det som har vært begått i en familie for to generasjoner siden, fortsatt henger igjen. Her kommer vi igjen inn på begrepet sårbarhet. Når skolen, representert med læreren, har fordommer mot enkeltelever, gjerne negative, kan det virke både skummelt og ødeleggende for de det gjelder.

Elever har vanskelig for å være ekte og fri når de har myndighetspersoner rundt seg. I denne sammenheng kan vi både se på foreldre og lærer som myndighetspersoner. Dette er et velkjent fenomen, og fører ofte til at læreren får et helt annet inntrykk av eleven enn det de har hatt tidligere. Lærere sier gjerne at de ikke kjenner igjen eleven, eller at de har fått sett en helt annen side av barnet. Dette understrekes av lærer 1:

Du får jo ofte ny informasjon når du treffer eleven i en kontaktmøte-setting. Vi får et innblikk i samspillet mellom foreldre og elev. Jeg har flere ganger opplevd å ikke kjenne igjen eleven på første kontaktmøte. En elev som på skolen er vill og snakkesalig, sitter plutselig helt stille og forsiktig mellom sine foresatte (Lærer 1).

Å unngå ubehagelige situasjoner tilknyttet sårbarheten i kontaktmøtet kan i stor grad gjøres gjennom at du som lærer tenker over det du sier og gjør. Et eksempel på hva du bør gjøre er i første rekke å unngå bruk av maktstrategier. Du bør f.eks. aldri appellere til foreldrenes skyldfølelse eller organisere rene konfrontasjonsmøter (Nordahl 2007). Dette vil slå uheldig ut på samarbeidet.

4.8 Kommunikasjon

Selv om kommunikasjon er et ganske sammensatt begrep, kan små grep gjøre ting bedre. En lærers iboende evne til å kommunisere er svært sentral. Det handler i stor grad om å lytte til de andre, samt å opptre profesjonelt i din rolle som lærer. I tillegg er det viktig at du som lærer er bevisst over hvordan du sier ting.

Thomas Nordahl mener at en god kommunikasjon med foreldre innebærer at du som lærer er ydmyk i møtet med foreldrene, og at du bruker «jeg»-budskap i stedet for «du»-budskap. I tillegg bør du fokusere på det du ønsker, og ikke på det du ikke ønsker. Læreren bør også unngå vage beskrivelser, samt å fokusere på det du kan gjøre, og ikke det du ikke kan gjøre. I tillegg understreker han viktigheten av at du som fagperson lytter aktivt (Nordahl i Nicolaysen 2013, s.31)

Ut fra det som står skrevet ovenfor, ser du at læreren har en stor, men oppnåelig oppgave foran seg. Jeg vil påstå at mye dreier seg om det å handle i medmenneskets ånd.

Som alle av mine tre informanter tydelig meddelte, er det første møtet det aller viktigste. Nettopp for å bli kjent med eleven, samt å sørge for at foreldrene møter opp, også på neste møte. Allikevel er det ikke slik at alt er kjørt om det første kontaktmøte ikke går helt som planlagt. Drugli og Onsøyen (2010) understreker at kommunikasjonen mellom mennesker er en dynamisk prosess. Om ting ikke gikk helt etter planen på det første møtet med foreldrene, er det viktig at du som profesjonell evner å fremme endring både i din egen og i foreldrenes kommunikasjon (ibid.). Da vil vi kunne få en endring til det positive.

Det å ha et møte med mennesker og deres utvikling må ikke bli en logistikkoppgave. Det handler i stor grad om nærhet og det å lytte til den andre. Du må finne ut hvor de andre befinner seg, dette for å ha mulighet til å se deres side av saken. Andreperspektivet er følgelig et viktig stikkord.

4.9 Ethiske dilemmaer

Skal alt som skjer på skolen deles med foreldrene? Dette oppleves ofte som et stort og vanskelig spørsmål blant lærerne. Mine informanter meddelte i intervjuet at de flere ganger har valgt å ikke ta opp ting med foreldrene av hensyn til eleven. Lærer 2 sa blant annet dette:

Vi vet at vi skal utvikle eleven, og at vi må fokusere på det som er positivt. Og da dukker det ofte opp et dilemma. Dette gjelder hovedsakelig elever på ungdomstrinnet. Elevene blir i større og større grad overlatt til seg selv, det er ikke mer å hente hos foreldrene. Men uansett er det jo fortsatt slik at det er foreldrene som har ansvaret, og da vet jeg at hvis jeg sier hvordan situasjonen egentlig er, blir det bare trass og elendighet, og hva gjør man da? Som mor vil jeg gjerne høre hvordan ting faktisk er. Men jeg vet det at den moren eller den faren reagerer på en måte som skaper vanskeligheter for eleven (Lærer 2).

Det er vanskelig å vite hvordan man skal handle i slike situasjoner. Foreldrene har hovedansvaret, og det er derfor naturlig å tenke at de skal vite alt som skjer, slik at de føler at

de har full kontroll. Mange lærere unnlater i beste mening å orientere foreldrene godt nok om faglige eller sosiale utfordringer. Resultatet kan da lett bli mangelfull informasjon, noe som er uheldig for alle innblandede parter (Nicolaysen 2013). En forskjønning av situasjonen er med andre ord en strategi du som lærer bør unngå. Da viser du at du ikke tar foreldrenes bekymring på alvor, noe som gjør den videre dialogen svært vanskelig (Nordahl 2007). Derimot er det viktig å tenke på hovedhensikten med samtalen; å nære elevens utvikling. Tar du opp ting for elevens beste, eller gjør du det kun fordi foreldrene skal få vite alt som skjer på skolen? Dette er ikke enkle valg å ta, og krever gjerne at du tenker nøye gjennom det du tenker å gjøre. Det finnes ingen fasitsvar, noe som gjør det ekstra krevende. I slike situasjoner vil det uansett handle om at du som lærer viser medmenneskelighet, og at du handler deretter. Kommer eleven til å få det vanskelig hjemme om du tar opp det som skjedde i friminuttet, så er det kanskje ikke nødvendig å ta det opp? Jeg synes lærer 2 oppsummerte dette på en god måte:

I slike situasjoner går vi inn som menneskekjennere. Vi har i utgangspunktet ingen formell opplæring på område, og tar vurderinger og avgjørelser basert på den kunnskapen og den erfaringen vi sitter inne med. Og da vet vi jo ikke bestandig om den avgjørelsen vi tar blir rett, selv om vi hele tida tilstreber å handle på elevens premisser (Lærer 2).

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg tatt for meg kontaktmøtet og hvordan det kan tilrettelegges på en best mulig måte. Jeg har valgt å knytte møte spesielt opp mot de elevene som ikke innfrir forventningene som er satt, noe som i stor grad har preget oppgaven min. Dette er ikke møter som kan ses på som de mest vanlige. De normale møtene går stort sett greit for seg, mens typen møter jeg snakker om gjerne krever litt ekstra. Jeg har sett på oppgaven fra et lærerperspektiv. Dette vil si at jeg i stor grad har sett på hvordan nokså tilfeldig utvalgte lærere driver praksis på dette området, og videre satt dette opp mot teorien. Innholdet i oppgaven er altså preget av både teori, empiri og egne erfaringer. Slik jeg ser det bekreftet mine informanter i stor grad den teorien jeg hadde satt meg inn i på forhånd.

Selv om jeg har dannet meg et lite bilde av hva læreren kan gjøre for å få et best mulig kontaktmøte for alle parter, gir ikke denne oppgaven noe grunnlag for generalisering. Jeg har kun snakket med 3 lærere, og hørt på deres erfaringer og handlinger i forhold til temaet. Jeg har heller ikke kommet med noen konklusjon på hva som bør gjøres. Jeg har tvert imot belyst

ulike sider ved temaet, og videre sett på hva læreren bør ha i bakhodet når han gjennomfører slike typiske kontaktmøter. Som en liten oppsummering kan jeg i hovedsak si at lærerens kommunikasjons- og relasjonskompetanse er svært viktig, tett etterfulgt av bevisstheten fagpersonen har rundt det asymmetriske møtet og sårbarheten som er knyttet til det. I tillegg kommer vi ikke unna innholdet i samtalen som er sterkt knyttet til det unike møtet.

Jeg ønsker å avslutte denne oppgaven med et sitat jeg mener glir rett inn i oppgaven min.

Sitatet er hentet fra Jens Bjørneboes bok *Veien til fremtiden*:

Det finnes så mange slags lærere, og det finnes så mange slags elever. Og dette er riktig og godt: Lærere skal være forskjellige. Elever skal være forskjellige – så forskjellige som mulig. Derfor er spørsmålet om pedagogikk, om omgangsformene og forholdet mellom elever og lærere alltid et konkret, og aldri et teoretisk spørsmål; det er alltid en situasjon det dreier seg om. Det er alltid spørsmål om hvilken lærer, og hvilke elever. Det som er riktig av en lærer, det er galt og umulig av en annen, og det som er riktig overfor en elev, eller en klasse, det er galt overfor en annen. Derfor finnes det ikke én pedagogikk, eller ett riktig forhold mellom lærer og elev, men bare forskjellige, individuelle former, selv om disse former har et felles mål. Noen oppskrift i pedagogikk kan aldri lages, selv om det ustanselig forsøkes (Bjørneboe 1962).

Litteraturliste

- Bjørneboe, Jens (1962): *Veien til fremtiden. Bind I. Grunnskolen* Norske oppslagsverker AS:
Oslo
- Drugli, May Britt og Onsøien, Ragnhild (2010): *Vanskelige foreldresamtaler – gode dialoger.*
Cappelen Damm: Oslo
- Foreldreutvalget for grunnopplæringen (fug) (2012): *Tid for samtale. Hjem og skole sammen
og elevens læring og utvikling.* Foreldreutvalget for grunnopplæringen: Oslo
- Limstrand, Kirsten (2010): *Elevsamtalen. En metodebok for lærere.* Pedlex norsk
skoleinformasjon: Oslo
- Nicolaysen, Kristin Green (2013): *Tid for skole-hjem-samtale!* Pedlex norsk
skoleinformasjon: Oslo
- Nordahl, Thomas (2007): *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?*
Universitetsforlaget: Oslo
- Postholm, May Britt og Jacobsen, Dag Ingvar (2011): *Læreren med forskerblikk.*
Høyskoleforlaget: Kristiansand
- Røkenes, Odd Harald og Hanssen, Per-Halvard (2012): *Bære eller bryte.* Fagbokforlaget:
Bergen
- Skau, Greta Marie (2011): *Gode fagfolk vokser.* Cappelen Damm: Oslo
- Lovdata. (udatert). *Forskrift til opplæringslova.* Hentet 14. april 2015, fra
https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_22#%C2%A720-3
- Lovdata. (udatert). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).*
Hentet 01.februar 2014, fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Regjeringen. (udatert). *Meld. St. 22 (2010 - 2011): Motivasjon - Mestring – Muligheter.*
Hentet 09. februar 2015, fra
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (udatert). *Den generelle delen av læreplanen.* Hentet 05.februar 2015,
fra
http://www.udir.no/Upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf?e_pslanguage=no