

Forældreinvolvering i skolen kan forstærke sociale forskelle

Skole-hjem-samarbejdet stiller store krav til forældre, som forventes at yde en aktiv indsats i børns skolegang. Men ikke alle forældre har det der skal til, for at leve op til kravene om involvering.

Det er blevet 'sund fornuft' i den danske folkeskole, at forældre udgør en stor ressource for deres børns skolegang og at de både fagligt og socialt skal deltage aktivt i skolen; logikken er at jo mere forældrene involverer sig, desto bedre bliver elevernes læring og præstationer. Derfor lægges der fra politisk hold særlig vægt på at lære de forældre, som ikke involverer sig nok, at involvere sig mere.

Forældre som assistenter for skolen

Men er det egentlig sund fornuft? Når folkeskolen i disse år skruer op for forældreinvolveringen og inddrager forældre mere i både skema, undervisning, testresultater, læring og trivsel, betyder det samtidig øgede krav til forældre. Krav om konstant opmærksomhed på barnets skolegang. Krav om at stå til rådighed med at assistere med undervisningen. Og krav om at engagere sig socialt i fester, ture og legeaftaler. Det er krav, der kalder på nogle ressourcer, der er ulige fordelt blandt forskellige forældre: Tid, overskud, kompetencer, og gerne to voksne i hjemmet. For at være en ressource i sit barns skolegang, skal man med andre ord have ressourcer. Det viser min ph.d.-afhandling, som også peger på, at den øgede forældreinddragelse sætter de kort uddannede forældre under særligt pres i skole-hjem-samarbejdet. Ikke mindst fordi skolens digitale muligheder for via *Forældreintra* at informere forældre om, har udvidet samarbejdet til at blive et omfattende og hverdagsligt arbejde for forældre.

Samspelet mellem skole og hjem

Men involvering i skolen er et arbejde, som ikke alle forældre er lige dygtige til, eller har samme ønske om, at integrere i familielivet; min forskning viser nemlig, at der er store forskelle på, hvordan forskellige forældre oplever og håndterer skole-hjem-samarbejdet. Nogle forældre tjekker *Forældreintra* flere gange dagligt, andre kun en gang om ugen. Nogle forældre bruger en masse tid på at arrangere hyttetur, fester og legegrupper, andre deltager aldrig i det sociale. Og imens nogle forældre efterspørger ekstraopgaver og positiv særbehandling til deres barn, prøver andre at få styr på penallhuset og forsvundne biblioteksbøger. Det er forskelle der knytter sig til social klasse og især til forældres uddannelsesniveau. Forældre med mellemlang og lang videregående uddannelse var nemlig den gruppe i mit studie, der involverede sig mest i deres barns skolegang. De gik mest på *Forældreintra*, talte mest ved forældremøderne, fik mest ud af skole-hjem-samtalerne, brugte mest tid på læring og lektier i fritiden og engagerede sig mest i klassens trivsel. Omvendt var forældre med ingen eller kort uddannelse de mindst deltagende i skolen. Der var med andre ord en sammenhæng mellem skolens krav om involvering og forældres forudsætninger for at involvere sig,

Det er denne sammenhæng, som jeg har undersøgt i mit studie. En sammenhæng vi mangler viden om, selvom det er velkendt, at forældres ressourcer har stor betydning for børns resultater i skolen. Vi ved med andre ord, at sociale forskelle reproduceres i vores uddannelsessystem. Men vi ved mindre om, *hvordan* forældres ressourcer får betydning. Eller sagt på en anden måde: hvordan det går til, når sociale forskelle produceres og vedligeholdes i samspillet mellem skolen og forældrene. For at udforske det samspil har jeg fulgt to forskellige københavnske skoleklasser igennem et helt skoleår. Jeg har deltaget i klassernes forældremøder, skole-hjem-samtaler, trivselsarrangementer, fulgt med som virtuel forælder på klassernes Forældreintra og interviewet forældre og lærere om forældreinvolvering. Med et fokus på forældreperspektivet og med et blik på udikig efter forskelle og ulighed i skole-hjem-samarbejdet, har jeg altså stillet skarpt på, hvordan forældre har forskellige muligheder for at involvere sig, sådan som skolen opfordrer til.

På forkant med skolen

Tag for eksempel Christians mor: Hun havde en mellemlang videregående uddannelse, en lederstilling i en HR-virksomhed, og var ifølge klasselæreren "topinvolveret"; sådan en, der altid meldte sig til at tage referat ved forældremøderne, tog notater ved skole-hjem-samtalerne og sad i klassens trivselsudvalg. Her var hun med til at planlægge og udføre arrangementer, blandt andet en hyttetur til Bornholm. Desuden var hun dagligt på Forældreintra, som hun ikke kunne "leve uden", for det var vigtigt for hende ikke at "misse noget". Et uundværligt redskab var ugeplanen; her kunne hun følge med i undervisningsforløb og lektier og høre Christian i de angivne lektier. Nogle gange kunne hun godt kigge på ugeplanen og tænke: "Hold da op! Hvordan skal man nå det?", men fandt altid tiden, selvom hverdagen var hektisk. Christians mor benyttede sig af det, jeg har kaldt for **forkantsstrategien**: en foregribende måde at involvere sig på, hvor man ikke tager let på skolens krav og forventninger, men sørger for at leve op til dem, og gerne også overgå dem. For eksempel ved selv at tage ansvar for Christians læring; opsøge pædagogisk viden og teknikker og træne hans færdigheder. Ved skole-hjem-samtalerne var moren optaget af at forstå, hvad *hun* kunne gøre ekstra derhjemme, for at støtte hans læring og forbedre hans testresultater. Selvom Christian klarede sig godt, tog hun ingen chancer med hans skolegang, men gjorde alt hvad hun kunne, for at støtte op om den.

Sortering i kravene

En anden forælder, Johans mor, var også optaget af, at det gik godt i skolen, men udvalgte i større grad det, som *hun* mente var vigtigst at handle på. For selvom hun "ret ofte" var på Forældreintra og fulgte godt med i Johans lektier, brugte hun færre kræfter på at foregribe mulige problemer. Moren, der havde en lang videregående uddannelse og arbejdede som konsulent i entreprenørbranchen, forholdt sig pragmatisk til skolens krav og foretog med lethed en prioritering i dem. Hun scannede hurtigt informationsstrømmen ud fra hvad, hun havde behov for at vide, så Johan kunne være godt med. Denne måde at håndtere samarbejdet på kendetegnede forældre, der benyttede sig af **sorteringsstrategien**; en pligttopfyldende, men selektiv måde, at håndtere samarbejdet på. Det gjaldt ikke bare Forældreintra; ved skole-hjem-samtalerne var moren god til at styre samtalerne over på emner, *hun* ønskede at tale om. Moren rådgav tilmed lærerne om, hvad de burde "være mere opmærksom på" hos Johan. Ved de sociale arrangementer deltog familien ikke i alt, selvom moren sad i klassens trivselsudvalg. De kom når

de kunne og når det passede. Denne sortering betød dog ikke, at skolen ikke fyldte meget i familien; tværtimod var snak om skole og læring en naturlig del af familielivet, og noget som også blev forbundet med hygge og leg.

Overlevelse i informationsstrømmen

Hygge og leg var ikke hvad Noahs far forbandt involvering i skolen med. Heller ikke de sociale arrangementer med de andre familier, og særligt ikke forældrefesterne. Forældreintras løbende opfordringer til at huske barnet på ændringer i skemaet, på ting der skulle medbringes, afleveringsopgaver, staveord og tabeller der skulle øves, læringshjemmesider der skulle besøges, var i stedet noget der stressede faren. Ikke kun fordi der var meget at forholde sig til; han var ofte også i tvivl om, hvordan han skulle tolke og bruge informationen. Faren, der med egne ord ikke var "så boglig", havde en kort erhvervsfaglig uddannelse og var ansat i en regnskabsafdeling. Han oplevede, at det var svært at få tiden til at slå til. Fritiden var hurtigt fyldt op af indkøb, madlavning, sport og legeaftaler for familiens tre børn, og i konkurrencen med hverdagslivets andre gøremål var der ikke altid energi til at følge med i skolen. Men han *forsøgte* at følge med, så godt han kunne, hvilket kendetegnede forældre som benyttede sig af **overlevelsesstrategien**; en måde at involvere sig på, der vidnede om besvær med at overkomme involveringsopgaven og usikkerhed i forhold til hvordan man bedst greb den an. En usikkerhed, der også kom til udtryk ved skole-hjem-samtalerne for Noah; selvom forældrene egentlig var uenige i lærerens måde at undervise på, turde de ikke give udtryk for det i mødet med læreren. Og hjemme resulterede usikkerheden i konflikter, frustrationer og en følelse af ikke helt at lykkes. Så var det ikke mærkeligt, at faren indimellem prioriterede andre aktiviteter end skolearbejdet i fritiden, og dermed satte en grænse for skolens nærvær i familien.

Distance til skolen

Det samme gjorde Simons mor. Hun syntes, at skolen involverede forældrene alt for meget; det var jo ikke *hende*, der gik i skole, "det er *Simon*, der går i skole", som hun sagde. Moren, som ikke havde nogen videregående uddannelse og som var langtidsledig, fandt det ofte vanskeligt at hjælpe til fagligt, ikke mindst at motivere Simon. Det var svært for hende at undervise ham, for "jeg er jo ikke uddannet lærer eller noget som helst", fortalte hun. At følge med på Forældreintra var derfor forbundet med både ubehag og irritation, og derfor fik hun ikke gjort det regelmæssigt. Fordi hun ikke havde en computer, men måtte læse de mange dokumenter fra skolen på telefonens lille skærm, gav hun hurtigt op. Denne holdning til involvering og manglen på rutiner omkring det, var typisk for forældre, der benyttede sig af **distanceringsstrategien**, hvor man gjorde modstand mod skolens krav og lukkede af for dem. I hverdagslivet hvor moren var alene med Simon og hans to mindre søskende, følte hun, at der var "nok at se til". Der var andre problemstillinger i hendes liv, der overskyggede Simons skolegang. Noget der ikke så meget handlede om tid, som om mangel på overskud. Derfor deltog familien ofte ikke i trivselsarrangementerne, eller afholdt legegrupper, som moren ikke følte, at familiens lille lejlighed var egnet til. Ikke overraskende gjorde morens distancering, at Simon ikke kunne følge med i skolen, for som lærerne indskærpede over for hende i skole-hjem-samtalerne, så var det at gå i skole, ikke noget Simon selv kunne have ansvar for. Det var noget moren skulle *gøre sammen* med ham".

Forældreinvolvering: mulighed eller forhindring?

Men det er netop dét, der ser ud til at være problemet: Skolen har gjort sig afhængige af forældrenes deltagelse, uden blik for at de øgede krav skaber ulige muligheder for forældre og dermed også deres børn. For de forældre som har ressourcerne, nemlig forældrene som benyttede sig af enten forkantsstrategien eller sorteringsstrategien, giver samarbejdet med skolen først og fremmest *muligheder*. Muligheder for at hjælpe barnet til at klare sig godt i uddannelsessystemet. Også for disse forældre er det et tidskrævende arbejde, men det er et arbejde, de har de nødvendige ressourcer til. Og det er et arbejde som passer sammen med de liv, de lever og den fremtid, de forbereder deres børn til. For de forældre som har færre ressourcer at trække på, nemlig de som benyttede sig af overlevelsestrategien eller distanceringsstrategien, udgør samarbejdet i højere grad en forhindring og er noget som skaber problemer i familien. I nogle tilfælde ser det ligefrem ud til, at det bliver vanskeligere for barnet at klare sig i skolen, når det at møde velforberedt op til undervisningen, afhænger af forældrenes arbejdsindsats. Pointen er, at forældres grad af involvering i skolen ikke handler om vilje, valg eller prioritering. Eller om at forældre ikke ved, at deres indsats er vigtig. Min forskning peger i stedet på, at det først og fremmest handler om deres uddannelse og sociale baggrund. Spørgsmålet bliver derfor, om mere skole-hjem-samarbejde giver en bedre folkeskole? Eller om den øgede forældreinddragelse, modsat hensigten, faktisk bidrager til at forstærke betydningen af den sociale baggrund? Hvis børn dermed skal have lige muligheder for at klare sig godt i folkeskolen, er det med andre ord ikke sikkert, at løsningen skal findes hos forældrene.