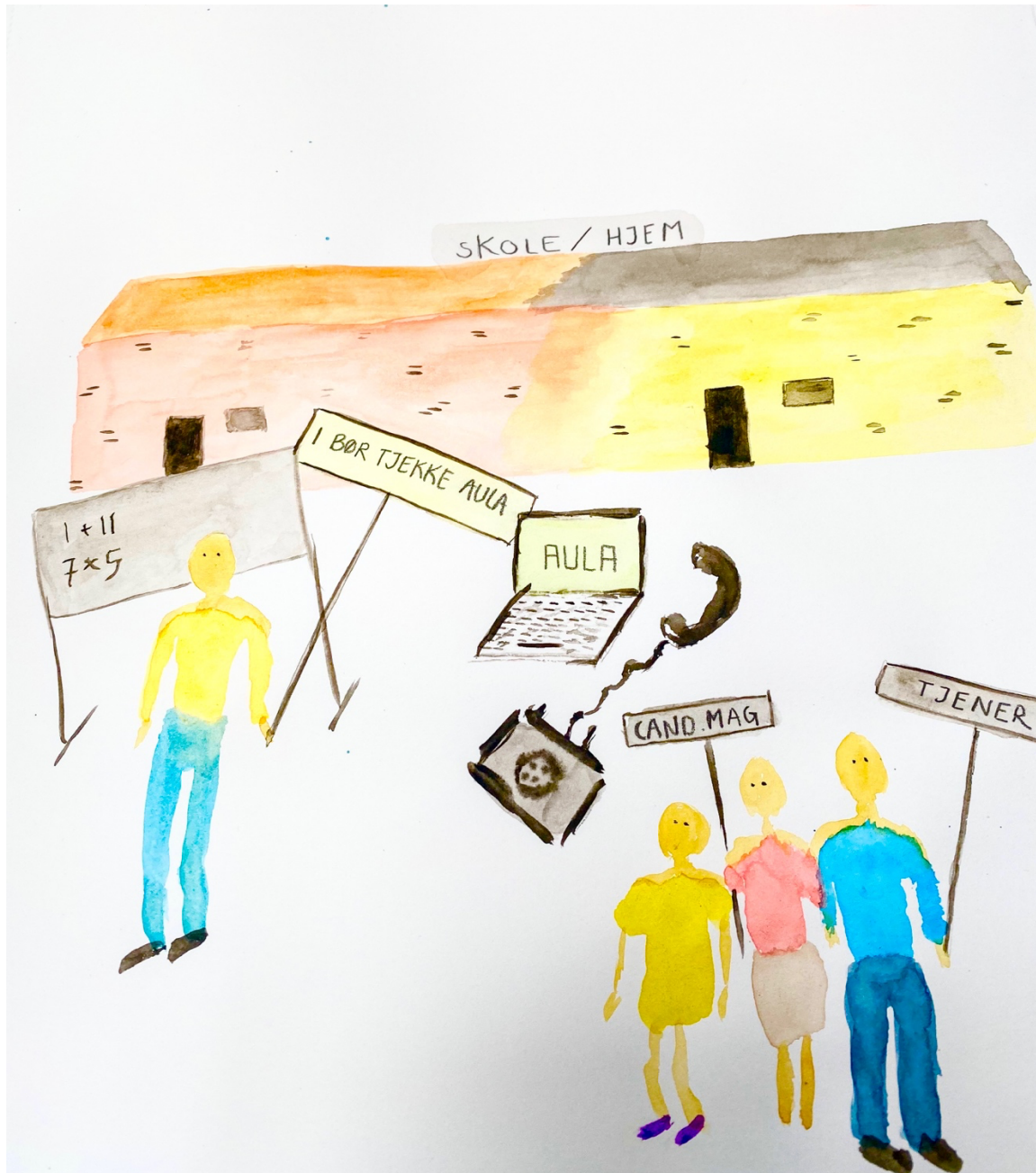


Nye forventninger til skole-hjem-samspil

En undersøgelse foretaget under COVID-19



Fagmodulprojekt 1 - Socialvidenskab

Vejleder: Lasse Gøhler Johansson

Roskilde Universitet

4. Semester, 2021

Gruppenr.: S2125168531

Antal anslag: 117.079

26.05.2021

Asbjørn Sundstein - 68577

Simone Nørgaard Skovlod - 68397

Theresa Thruue Heiredal - 68398

Indholdsfortegnelse

1. ABSTRACT.....	2
2. PROBLEMFELT.....	3
2.1 DIGITALISERET FORÆLDRESAMARBEJDE - OG KOMMUNIKATIONEN MELLEM SKOLE OG HJEM.....	4
2.2 ELEVER OG FORÆLDRES UDFORDRINGER VED HJEMMEUNDERVISNING	5
2.3 EUROPÆISK UDBLIK	6
2.4 DIGITALISERET UNDERVISNING PÅ TVÆRS AF LANDEGRÆNSER.....	8
2.5 BEGRUNDELSE FOR VALG AF PROBLEMFORMULERING	9
3. PROBLEMFORMULERING	9
4. AFGRÆNSNING.....	10
5. BEGREBSAFKLARING	11
5.1 MIDDELKLASSE.....	11
5.2 SOCIOØKONOMISKE FORUDSÆTNINGER.....	11
5.3 FOLKESKOLEREFORMEN	12
5.4 HJEMMEUNDERVISNING/NØDUNDERVISNING	12
5.5 AULA / FORÆLDREINTRA	12
5.6 SAMSPILLET MELLEM SKOLE OG HJEM	12
6. VIDENSKABSTEORI	13
7. TEORI	14
7.1 MULIGHEDER OG BEGRÆNSNINGER VED VALGT TEORI	18
7.2 ANVENDELSE AF TEORI I PROJEKTET	19
8. SEKUNDÆR EMPIRI.....	19
9. METODE.....	20
9.1 FORSKNINGSINTERVIEW MED FORÆLDRE	20
9.2 INTERVIEWGUIDE	24
9.3 ANALYSESTRATEGI.....	24
9.4 FORSKNINGSETIK.....	25
10. ANALYSE	26
10.1 DEN DIGITALE FORÆLDREINVOLVERING OG FORÆLDRENES SYN PÅ SKOLE-HJEM-SAMARBEJDET	27
10.2 SAMARBEJDE MELLEM SKOLEN OG FORÆLDRE	37
10.2.1 Forældrenes perspektiv.....	37
10.2.2. Det differentierede samarbejde	39
10.2.3. Forældrenes rolle – og skolens formidling af denne	40
11. KONKLUSION.....	42
11.1 PROJEKTGRUPPENS VURDERING AF SAMSPIL PÅ BAGGRUND AF ANALYSEN.....	43
12. DISKUSSION.....	44
13. LITTERATURLISTE	47

1. Abstract

This project examines how the interaction between school and parents are influenced by digitalisation, and to which degree the socioeconomical status of the parents is a contributing factor. Furthermore, the project looks into the parents' experience with emergency schooling during the COVID-19 pandemic and how they have handled the emergency schooling situation. The analysis is based on seven semi-structured interviews with parents who has a child enrolled in the Danish primary school. Through theory, primarily based on Maria Ørskov Akselvoll's theory about 'cooperation and strategies of involvement', the project explains a new type of parental involvement, in which parents are demanded to be reachable all hours during the day in activities regarding their children's school. Hereby an examination of how increased digitalisation has changed the communicative interaction between school and parents. The analysis shows how parent's digital prerequisites are an important factor in supporting their children during the emergency schooling. Furthermore, the project aims to outline how parents are forced by underlying norms and expectations from the school, in addition to support the children academically. This is in accordance with the choice of scientific theory "critical realism", which tries to uncover the non-observational structures and norms of society. These expectations and norms seem to have a great impact on the parental style, which can be categorized as 'concerted cultivation'.

Finally, the project discusses how an increased amount of digitalisation is affecting the parents and children – not only in a school related context but in general as well. The conclusion of the project is held up against an international perspective with a discussion of how emergency schooling during COVID-19 will affect the future constellation of the school system.

2. Problemfelt

Et sociologisk paradoks består i, at skolens formål er at selekttere og vurdere elever, for derefter at fordele dem i arbejdsfunktioner, der gavner samfundet som helhed (Rasmussen 2005: 24-29). Dette samtidig med, at der i velfærdssamfund eksisterer en moralsk forpligtelse i at sørge for lige muligheder for elever. Denne forpligtelse anerkendes på følgende måde i formålsparagraffen for Folkeskolen:

“Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati” (UVM 2020)

Formålsparagraffen, der fik sin nuværende form i 2006, er en del af Folkeskoleloven, og sætter rammerne for hvilke værdier, der arbejdes ud fra på Folkeskoler landet over. Her ekspliciteres, at Folkeskolen beskæftiger sig med at lære eleverne om de pligter, der er præmissen for et velfungerende samfund, og at stræbe efter lige forudsætninger for samme elever. Denne søgen efter lighed i uddannelsessystemet har lagt til grund for store mængder sociologisk forskning. Her kan eksempelvis nævnes franske Pierre Bourdieu, der arbejder med habitus og kapitalformer, samt danske Annika Aamann, der ligeledes beskæftiger sig med reproduktion af sociale klasser:

“[S]ocial ulighed her begrebsættes som et spørgsmål om ”negativ social arv”, forstået på den måde, at forældrenes dårlige sociale vilkår antages at blive ”nedarvet” til deres børn [...] Denne individualisering af forebyggelsesindsatsen er interessant, fordi den samtidig implicerer en identifikation af bestemte forældre som problemernes årsag” (Aamann 2017: 11).

Således forklarer Aamann den præmis, at elevens forudsætninger for at indgå i skolemæssige sammenhænge i høj grad er afhængig af deres socioøkonomiske baggrund og dermed forældrenes ressourcer. Dette teoretiske udgangspunkt kan indfanges med begrebet ‘social arv’, der har spredt sig fra forskningsmæssige sammenhænge til daglig tale. Det ses eksempelvis når Berlinske bringer en artikel af forskerne Kristian Karlson og Rasmus Landersø, der forklarer om et studie, der viser at den sociale arv er betydelig i danske sammenhænge, eller med dokumentaren “Overleverne” fra 2018,

der forelægger, hvordan børn tages ud af det familiære miljø, for at ændre på betingelser, der stammer fra deres sociale arv (Berlingske 2021) (Filmstriben 2018). Indenfor dette paradigme i sociologien og den pædagogiske forskning, fortælles dermed en historie om det familiære miljø og forældrenes ressourcer som determinerende for eleverne i skolen.

2.1 Digitaliseret forældresamarbejde - og kommunikationen mellem skole og hjem

Mange husker måske 'Kontaktbogen', som var en lille blå bog, og dermed bindeleddet mellem skole og hjem. Her kunne læreren skrive, hvis barnet havde glemt lektierne og des lignende. På samme måde kunne forældrene skrive, hvis barnet skulle have fri en dag eller havde været syg. Men over de senere år har den digitale kommunikation vundet indpas på de danske Folkeskoler, hvor store dele af kommunikationen mellem skole og hjem sker på det digitale medie Aula (tidligere; ForældreIntra) (Knudsen et al 2014: 54). Aula er en platform, der er udviklet til at understøtte samarbejdet om børns trivsel og læring. Aula indeholder blandt andet muligheden for at sende beskeder til de andre brugere af platformen, en opslagstavle med vigtige informationer og kalendere med mulighed for at booke eksempelvis skole-hjem-samtaler (Aula 2020). ForældreIntra fungerede som en direkte kanal, hvor særligt lærerne har større mulighed for at kontakte forældrene, uden at barnet/eleven skal agere mellemmand (Knudsen et al 2014: 55). Med den øgede digitalisering i Folkeskolen, bliver det, ifølge den danske sociolog Maria Ørskov Akselvoll, vigtigt at undersøge, hvorvidt disse digitale strategier er ulighedsskabende og giver forældre forskellige forudsætninger for at deltage i samspillet mellem skole og hjem (Akselvoll 2018: 12)

Projektets formål er blandt andet at undersøge, om de digitale platforme, der har været anvendt under COVID-19, risikerer at bidrage til en marginalisering af forældre i socialt belastede situationer, hvor forældrene ikke har overskuddet til denne grad af tilgængelighed. Derudover betragter projektet samspil mellem skole og hjem som en politisk og pædagogisk arena, der både historisk og socialt ændrer sig gennem tiden (Akselvoll 2018: 11). Med den accelererende digitalisering i samspillet, bliver den digitale hjemmeundervisning under COVID-19 også relevant at undersøge post-COVID-19, for at få blik for, hvordan de digitale strategier stratificerer og reproducerer ulighed samt hvordan denne type samspil påvirker familiers liv.

Normen i det danske samfund er, at børn er indskrevet i den danske Folkeskole, medmindre forældrene aktivt har taget et alternativt valg (fx privatskole, friskole eller hjemmeundervisning). Derfor deles ansvaret for børnenes identitetsprocesser både mellem fagpersoner, tilknyttet institutionelle sammenhænge og forældre, og det er således denne dobbeltsocialisering, der præger barnet (Brønsted 2014). Med COVID-19-pandemien, der indtrådte d. 11.3.2020, skete der en omvæltning i rammerne for dobbeltsocialisering, idét børn af to omgange – alt efter klassetrin og undervisningsbehov – blev hjemsendt. Der medfulgte således mere eller mindre et krav om, at forældrene, i samarbejde med lærerne, skulle administrere en hjemmeundervisning. Selvom fagpersoner som Skole og Forældres næstformand, Cecilie Harrits udtaler: “Det er ikke forældrenes ansvar at undervise deres børn. Lærerne er uddannede til at undervise, og det er de rigtig gode til” (Skolebørn 2021), viser rapporten “Nødundervisning under Coronakrisen – Et elev- og forældreperspektiv”, at forældres holdninger, situation og kompetencer spiller en endnu større rolle under COVID-19, end under normale omstændigheder (Nødundervisning under Coronakrisen – et elev- og forældreperspektiv 2020: 64). Det ses fx at ca. 50 procent af adspurgte forældre i undersøgelsen er helt eller delvist enige i, at det er svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv (ibid.: 66).

2.2 Elever og forældres udfordringer ved hjemmeundervisning

En analyse, foretaget på baggrund af ovennævnte rapport, af Ane Qvortrup, som er professor ved Institut for Kulturvidenskaber på Syddansk Universitet, viser, at 20 procent af eleverne i grundskolen har det svært ved hjemmeundervisningen - dertil har 35 procent af forældrene bekymringer for deres børns læring (SDU 2020). Undersøgelsen dækker over børn fra 6. - 9. klasse, og projektet finder det derfor interessant at undersøge, hvordan disse forhold kan ses hos forældre, der har børn i de mindre klasser, da man må formode, at de står over for nogle af de samme udfordringer. Qvortrup mener, at det er afgørende at have øje for hjemmeundervisningen, da eleverne risikerer at “give op” på undervisningen, hvis de føler, at de ikke kan følge med. Det er denne tro på egne evner, som er helt essentiel at eleverne beholder, hvis det faglige efterslæb efter COVID-19 ikke skal blive for stort (ibid.).

Samme undersøgelse viser, at mens 57 procent af eleverne mener at de klarer sig godt med hjemmeundervisningen, så føler cirka 20 procent, at de ikke klarer sig godt (ibid.). Ved et fokus på børn i de mindre klasser, er det derfor nødvendigt at kigge på forældrenes forhold og vilkår under

hjemmeundervisningen, da forældrene spiller en stor rolle i undervisningen af deres børn under COVID-19. Forældrene er blevet nødt til at varetage nogle af lærernes opgaver, og derudover fungerer de som et kommunikativt bindeled mellem skolen og barnet. Et andet interessant element i undersøgelsen er, at kun 25-35 procent af forældrene deltager i de fælles diskussioner, der finder sted (ibid.). Derved risikerer man, at kommunikationen mellem institutionen og forældrene forringes i forhold til den almindelige skolegang.

2.3 Europæisk udblik

Relevant for projektet bliver at se på lignende undersøgelser i andre lande. Disse undersøgelser er lavet ud fra en kvantitativ tilgang, som kan inspirere projektets kvalitative udgangspunkt. Office for National Statistics i Storbritannien har lavet en undersøgelse af konsekvenserne af hjemmeundervisning, som viser, at 50 procent af forældre oplever, at deres barn har udfordringer med at fortsætte deres uddannelse, og at motivationen til samme, spillede en stor rolle. Undersøgelsen viser også, at 50 procent af de adspurgte forældre var usikre i deres kompetencer i forhold til hjemmeskoling, og var i tvivl om, om de evnede denne nye opgave. Derfor bør problemet tolkes som værende samfundsaktuelt og omfattende i en sådan grad, at det giver mening at undersøge det nærmere. En artikel i "European Societies in the Time of the Coronavirus Crisis" interesserer sig også for dette ansvarsskift, der ses under hjemmeundervisning – og om hvorvidt hjemmeundervisningen øger uligheder og uddannelsesmæssige muligheder for den enkelte elev. Undersøgelsen er foretaget i Tyskland og respondenterne var elever. Her viser forældres uddannelsesmæssige baggrund sig at have en stor indflydelse på hjemmeundervisningens karakter (Dietrich, Lerche & Patzina: 2020).

London School of Economics præsenterer ligeså en undersøgelse, hvor der ses tydelig forskel på konsekvenserne af hjemmeundervisningen, alt efter hvilken uddannelsesmæssig baggrund forældrene har. Her ses at "non-graduate"-forældre (forstået som forældre uden en universitetsuddannelse) rapporterer en lavere sikkerhed i egne kompetencer, færre udfordringer i forhold til at opfylde jobmæssige forventninger samtidig med hjemmeundervisningen, samt færre dage med hjemmeundervisning på ugentlig basis, end "graduate"-forældre (forældre med en universitetsbaggrund) (Anders et al: 2020). Economic and Social Research Council rapporterer også om ulighedsskabende risici for hjemmeskolingen (Andrew et al: 2020). Denne problematik hos forældre har Akselvoll allerede beskrevet før pandemien i sin afhandling om det accelererende samspil mellem skole og hjem. Akselvoll beskriver vigtigheden i at have blik for, hvorvidt det

omfattende samspil mellem skole og hjem fungerer og understøtter elevers lige muligheder på tværs af forskellige socioøkonomiske baggrunde.

I Skandinavien findes der en stærk lighedsideologi, som er karakteristisk for selvforståelsen (Aamann 2017: 12). ‘Klasser’ spiller i dag stadig en stor rolle for vores samfund, selvom vi på paradoks vis har fået udvisket tydeligheden ved ‘klasserne’ ved en større tilgængelighed af goder. Specielt i Skandinavien ser vi en væsentlig mindre økonomisk og social ulighed end i andre lande, og derfor bliver klasseskellet i Danmark ofte ikke omtalt som værende problematiske, grundet vores velfærdsstatslige omfordeling (ibid.). Rent institutionelt forekommer der også uligheder, hvilket blandt andet ses i forældrepraksisser, opdragelsesformer og hvordan forældrene reagerer i forbindelse med institutionelle sammenhænge - det vil sige klassepraksismønstre (ibid.: 87).

Normen i det danske samfund er at børn, på tværs af baggrunde, er indskrevet i den danske Folkeskole, medmindre forældrene aktivt har taget et alternativt valg (fx privatskole, friskole eller hjemmeundervisning). Derfor deles ansvaret for børnenes identitetsprocesser både mellem fagpersoner, tilknyttet institutionelle sammenhænge og forældre, og det er således denne dobbeltsocialisering, der præger barnet (Brønsted 2014). Med COVID-19-pandemien, der indtrådte d. 11.3.2020, skete der en omvæltning i rammerne for dobbeltsocialisering, idét børn af to omgange – alt efter klassetrin og undervisningsbehov – blev hjemsendt. Der medfulgte således mere eller mindre et krav om, at forældrene, i samarbejde med lærerne, skulle administrere en hjemmeundervisning. Selvom fagpersoner som Skole og Forældres næstformand, Cecilie Harrits udtaler: “Det er ikke forældrenes ansvar at undervise deres børn. Lærerne er uddannede til at undervise, og det er de rigtig gode til” (Skolebørn 2021), viser rapporten “Nødundervisning under Coronakrisen – Et elev- og forældreperspektiv”, at forældres holdninger, situation og kompetencer spiller en endnu større rolle under COVID-19, end under normale omstændigheder (Nødundervisning under Coronakrisen – et elev- og forældreperspektiv 2020: 64). Det ses fx at ca. 50 procent af adspurgte forældre i undersøgelsen er helt eller delvist enige i, at det er svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv (ibid. 66).

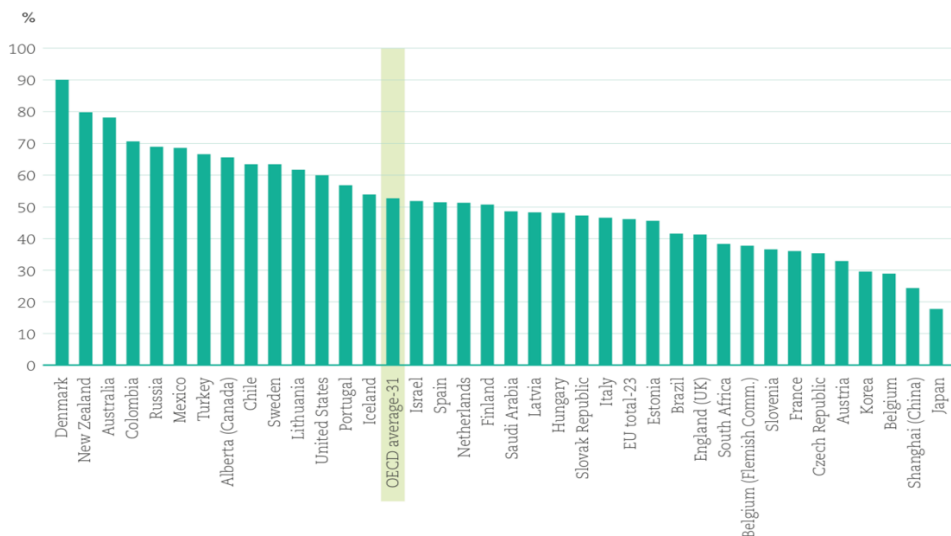
“Det er et paradoks, at vi på den ene side ønsker at mindste betydningen af social baggrund, og at vi på den anden side trækker familien mere og mere ind i skolen” (Akselvoll 2018: 13).

Der findes en modsætningsfyldt relation mellem “det inkluderende forældresamarbejde” og så elevplaner og nationale tests i forældresamarbejdet. Her ses det, at der er målsætninger på spil, som er svære at forene – da fokus i høj grad lægges på individets ansvar for egen læring, overfor det inkluderende forældresamarbejdes fokus på at skabe et fælles ansvar for gruppen af børn, også forældrene imellem (Knudsen et al 2014: 55).

2.4 Digitaliseret undervisning på tværs af landegrænser

Relevant for projektet er også OECDs artikel “The Impact of COVID-19 on Education” fra 2020, der omhandler de konsekvenser som COVID-19 har haft på undervisning i OECD-landene. Den tager udgangspunkt i blandt andet de faglige konsekvenser, lærernes mulighed for undervisning og hvordan det digitale element har påvirket undervisningen (OECD 2020). Specielt artiklens afsnit om “Teachers Preparedness To Support Digital Learning”, hvor det fremgår, hvordan lærerne i de forskellige lande er blevet klædt på til nødundervisningen under COVID-19, og herunder hvordan de digitale elementer er blevet implementeret i undervisningen, samt hvordan lærerne har været i stand til at håndtere dette (OECD 2020: 16-18). Ifølge artiklen, har lærerne i høj grad følt sig nødsaget til at få professionel hjælp til at styrke deres online kompetencer for at få undervisningen til at fungere (ibid.: 16). Dette hænger sammen med, at den almindelige undervisning i de fleste lande ikke består af mange digitale elementer, hvorfor den online nødundervisning har været et stort skift væk fra den vante undervisning (ibid.: 18). Danmark er dog det land fra OECD, som oftest bruger teknologi i den almindelige undervisning, hvilket fremgår af artiklens tabel, som viser, hvor ofte lærerne i de forskellige lande lader eleverne bruge teknologi i undervisningen og/eller ved projekter. Grafen tager dog udgangspunkt i “lower secondary school”, hvilket er svarende til 12-15 år.

Figure 4. Percentage of lower secondary teachers who “frequently” or “always” let students use ICT for projects or class work



(OECD 2020: 17)

Her ligger Danmark absolut øverst med 90 procent, og derved må man formode, at overgangen til den digitale hjemmeundervisning har været lettere end i andre lande, som historisk set ikke har gjort brug af digitale elementer i undervisningen i samme omfang (OECD 2020:17).

2.5 Begrundelse for valg af problemformulering

Ud fra ovenstående problemfelt, ønsker projektet således at udforske de nye betingelser, der knytter sig til samspillet mellem skole og hjem. Projektgruppen anser dette foretagende som det, Pedersen kalder normalia. Dette er en problemstilling, der tager udgangspunkt i, at et fænomen synes selvfølgeligt, men har underliggende politiske og sociale konsekvenser, der ikke umiddelbart er synlige og bør derfor tilgås kritisk (Pedersen 2015: 35). Dette hænger sammen med den valgte videnskabssteoretiske tilgang ‘kritisk realisme’, da denne undersøger samfundet ikke-observerbare strukturer og mekanismer. Projektet ser den ekstraordinært øgede digitalisering under COVID-19, som nye forudsætninger for samspillet, som bør undersøges empirisk.

3. Problemformulering

Hvordan har den øgede digitalisering indflydelse på samspillet mellem skole og hjem?

4. Afgrænsning

Projektgruppen har foretaget nogle afgrænsninger, der har konkretiseret problemområdet i projektet. Projektet har et nationalt sigte, hvorfor den primære empiri indsamles i Danmark. Endvidere centrerer informanternes bopæl sig omkring Sjælland, hvilket ikke umiddelbart har været et bevidst valg. Projektgruppens overvejelser om målgruppe kan læses i projektets metodeafsnit. Hertil afgrænses der fra at undersøge samspils overordnede eksistensberettigelse i Folkeskolen. Projektets udgangspunkt er således, at der må være et samspil mellem skole og hjem, og det er selve udformningen og omfanget, der er genstand for projektet.

I planlægningen af dataindsamling og interviews valgte projektgruppen at fokusere på forældre med børn i Folkeskolen, fordi projektgruppen ønskede, at de skolemæssige, herunder økonomiske og ressourcerelaterede forhold var sammenlignelige, så analysen kunne fokusere på de socioøkonomiske forskelligheder hos forældrene fremfor skolens forhold. Folkeskolerne arbejder alle under Folkeskoleloven, som kort introduceres problemfeltet, og derfor er der visse formelle krav, der skal opfyldes, også i forbindelse med skole-hjem-samarbejdet. På den måde afgrænser projektet sig fra at undersøge samspillet mellem forældre og skole på private og frie skoler. Dertil er projektets empiriske udgangspunkt, der indbefatter syv semistrukturerede interviews, centreret omkring forældre med børn i 0.-5. klasse, og denne forudsætning for informanterne uddybes nærmere i projektets metodeafsnit. Resultatet er, at projektet således afgrænser sig fra forældre med større børn, interviews med børn samt fagpersoner, herunder lærere. Børnenes perspektiv inddrages ikke fordi, det kan være udfordrende at få et interview af substans, når man laver interviews med børn. Dette valg er truffet på trods af det nye pædagogiske paradigme, hvor børn anses som kompetente, og forventes at have meningsfulde holdninger og viden om diverse emner (Andersen & Kjærulff 2013: 12). Projektgruppen afgrænser sig som nævnt også fra interviews med fagpersoner, og dette valg skyldes, at projektgruppens teoretiske fokus lå andetsteds i projektgruppens indledende fase. Projektets nuværende teorier drejer sig i høj grad om samspil og vekselvirkning mellem skole og hjem, hvorfor projektgruppen i et videre arbejde med projektet, kunne se det frugtbart, ikke at afgrænse sig fra at undersøge den anden part i dette samspil.

I arbejdet med et teorisæt som i projektet, afgrænses der fra andre måder at forstå samspillet på. Projektet styres således i en bestemt retning, der er afhængig af både den producerede empiri og den

valgte teori. Projektgruppen ser det som en fordel for projektet, at der er stor vægt på dansk teori. Dette skyldes, at samfundsinstitutioners indretning og position er afhængige af landets politiske beslutninger. Danmark er et velfærdssamfund og har eksempelvis en bred middelklasse i forhold til andre lande, hvortil de socioøkonomiske forudsætninger for digitalisering og samspil må udforme sig anderledes.

5. Begrebsafklaring

Projekt vil i dette afsnit introducere og definere de begreber, som projektgruppen finder centrale for forståelsen af projektet, samtidig med, at en begrebsafklaring vil gøre det klart, hvordan projektgruppen anvender begreberne.

5.1 Middelklasse

De forskellige sociale klasser i Danmark kategoriseres i fem, hvoraf dette projekt tager udgangspunkt i 'middelklassen'. Samtidig skal det forstås, at projektgruppen ikke skelner mellem den 'højere middelklasse', 'middelklassen' og 'arbejderklassen', men ser dette som én samlet klasse: middelklassen.

1. Overklassen
2. Højere middelklassen
3. Middelklassen
4. Arbejdsklassen
5. Underklassen

Middelklassen baserer sig på en lang række socioøkonomiske markører midt i klassesamfundet, og sammen med den højere middelklasse og arbejderklassen udgør disse tre langt størstedelen af samfundets borgere, hvorfor projektet har valgt at lave undersøgelsen ud fra den gruppe borgere (Arbejderbevægelsens Erhvervsråd 2012).

5.2 Socioøkonomiske forudsætninger

I Danmark bliver man tildelt en socioøkonomisk status ved hjælp af forskellige registrerede oplysninger. Dette projekt har valgt at tage udgangspunkt udelukkende i informanternes uddannelses- og jobmæssige status.

“Socioøkonomisk status inddeler personer i kategorier efter deres primære indkomstkilde/aktivitet i løbet af året. Det kan fx være selvstændig, lønmodtager, arbejdsløs, studerende eller folkepensionist. I opgørelser på familieniveau anvendes den socioøkonomiske status for den person i familien, der har den højeste indkomst” (Danmarks Statistik 2017).

5.3 Folkeskolereformen

Pr. 01.8.2014 trådte en ny Folkeskolereform i kraft i Danmark. Det er denne reform, som projektet vil tage udgangspunkt i. Reformen lød blandt andet på en længere skoledag for eleverne, tydelige mål for den enkelte elev, derunder også en ny og mere intensiv form for samspil mellem skole og hjem, samt et opbrud i de traditionelle roller blandt lærere og pædagoger (Egedal 2014).

5.4 Hjemmeundervisning/nødundervisning

Hjemmeundervisning og nødundervisning vil blive brugt til samlet set at beskrive, hvordan elever landet over, i kortere og længere perioder har modtaget online-undervisning, og hvordan forældrene i større eller mindre grad, har skulle hjælpe deres børn med facilitering af samme. Der er altså i projektet ikke tale om selvvalgt undervisning til sit barn, som også er en mulighed i Danmark. Men derimod tale om den undervisningsform, der har været nødsaget grundet COVID-19 (Qvortrup et al 2020).

5.5 Aula / ForældreIntra

Jævnfør metode- og teoriafsnittet, tager projektgruppen udgangspunkt i Aula. Teorien beror dog på det før brugte kommunikationsredskab ForældreIntra, som senere er blevet erstattet af Aula. De to platforme ligner hinanden, men Aula indførte blandt andet muligheden for at sende beskeder til de andre brugere, en opslagstavle med vigtige informationer og mulighed for at kunne registrere SFO eller dagtilbud (Aula 2020).

5.6 Samspillet mellem skole og hjem

Når projektgruppen referer til samspillet mellem skole og hjem, bliver dette et slags paraplybegreb, som dækker over skole-hjem-samarbejdet og i nogen grad forældreinvolveringen. Samspillet mellem skole og hjem skal forstås som en ny og mere intensiv og aktiv involvering i skolen. I analysen bliver denne begrebsliggørelse brugt til at undersøge, i hvilken grad og på hvilken måde, skole og hjem

‘bruger’ hinanden (Akselvoll 2016: 36-37). Derudover skal ‘samspil’ og ‘samarbejde’ i analysen betragtes som synonymer.

6. Videnskabsteori

Projektet undersøger, hvilke forhold der influerer på forældres forudsætninger for digital hjemmeundervisning under COVID-19. Med afsæt i projektets problemstilling, findes den kritiske realisme særlig relevant, da denne videnskabsteoretiske retning i høj grad arbejder med at belyse de ikke-observerbare strukturer og mekanismer i samfundet, som kan være understøttende til fænomener der kommer til udtryk i virkeligheden (Buch-Hansen & Nielsen 2012: 281). Kritisk realisme beskæftiger sig med tre domæner: det empiriske, det faktiske og det dybe domæne (ibid.). Projektets nærværende er forældrenes perspektiver på skole-hjem-samspillet, hvilket kan belyses ved at studere *det dybe domæne*. Herved opnås en videre indsigt i de fænomener, der fra et forældreperspektiv har udspillet sig under den digitale hjemmeundervisning under COVID-19.

Da kritisk realisme forsøger at bevæge sig bagom de synlige strukturer, giver det mening at arbejde med kvalitative interviews. Projektets empiriske arbejde tager derfor afsæt i interviews med syv informanter, der alle har erfaring og er i direkte berøring med projektets problemstilling. Ved den valgte empiri og dertilhørende analyse, bliver det muligt at udlede perspektiver på forældrenes forhold og forudsætninger for den digitale hjemmeundervisning. I forhold til kausalitetsforståelsen, så mener kritiske realister, at mennesker har kausale potentialer (Buch-Hansen & Nielsen 2021: 283), som fx differentiere nogle forældres oplevelser af hjemmeundervisningen. Der er altså tale om en differentieret virkelighed, hvilket er spændende for projektet, da man igennem disse virkelighedsopfattelser kan forsøge at forstå informanternes forskellige oplevelser, og af hvilke årsager de er opstået. Projektet tager udgangspunkt i Akselvolls teori om involveringsstrategier. Hendes teori bygger blandt andet på Bourdieus habituelle teori, hvor man prøver at forstå aktørernes mentale og kropsliggjorte erfaringer. Projektet prøver i nogen grad at forstå, hvordan strukturer og normer påvirker forældrene. Dette stemmer overens med den kritiske realismes ide om aktør-struktur-forholdet, hvor fokus ligger på sammenspillet mellem de to (Buch-Hansen & Nielsen 2021: 291). Derigennem bliver det muligt at fremlægge, hvordan skolens forventninger, som er blevet ”sund fornuft” og ”godt forældreskab”, kan forstås i henhold til forældrenes oplevelse af hjemmeundervisningen.

Den kritiske realisme beror sig på ideen om, at der eksisterer en virkelighed uafhængigt af vores forestillinger om den (Buch-Hansen & Nielsen 2021: 280). De differentierer mellem *den intransitive dimension*, som skal forstås som den ontologiske forståelse, og *den transitive dimension*, som skal forstås som den epistemologiske del (ibid.). Ved denne virkelighedsforståelse, bliver det derfor vigtigt at undersøge det dybe domæne, hvor projektet får mulighed for at undersøge hvilke underliggende faktorer, der har indflydelse på samspillet mellem skole og hjem, og hvilke ikke-observerbare elementer, der påvirker samme. Opsummerende for valget af kritisk realisme som videnskabsteoretisk retning beror på, at virkeligheden er dyb, og det er lige netop det som projektet undersøger.

7. Teori

Følgende afsnit gennemgår det teoretiske grundlag for projektets analyse. Projektgruppen har en antagelse om, at øget digitalisering giver anledning til forskellige problematikker afhængig af forældres socioøkonomiske status. Derfor vil teoriafsnittet, og den valgte teori, også basere sig på familiesociologen Maria Ørskov Akselvolls Ph.D.-afhandling skrevet på Roskilde Universitet, som omhandler forældre og Folkeskolen samt de forskelle, der kan spores i samarbejdet mellem samme (Akselvoll 2020). Akselvolls afhandling samler perspektiver på skole-hjem-samspillet, forældreskab og sociale klasser (Akselvoll 2016: 53). Hendes teori heri bygger på en undersøgelse foretaget i skoleåret 2013/2014 på to Folkeskoler, begge i indskolingen i København. Her interviewede hun forældre og observerede ved sociale begivenheder, herunder skole-hjem-samtaler og trivselsarrangementer samt dokumenterede brugen af ForældreIntra (Akselvoll 2016: 82-88). I projektet sidestilles de resultater, som Akselvolls analyse frembringer, i forbindelse med det daværende ForældreIntra, med de nutidige platforme Aula og Teams. Hendes undersøgelse resulterede i en reduktion af flere forældre til fire overordnede forældre-involveringsstrategier (Akselvoll 2016: 230). Disse forældretyper medtages ikke direkte i projektets analyse, fordi de har en determinerende karakter. Projektgruppen ønsker i stedet, at se forældrene ud fra et holistisk perspektiv, som ikke reducerer dem til bestemte forældretyper. Derfor anvender projektet Akselvolls begreber fremfor hendes forældretyper.

Akselvolls afhandling tager udgangspunkt i Bourdieu og Passerons begrebsapparat vedrørende social reproduktion. Her ses, at forældres habituelle, mentale og kropsliggjorte strategier og dertilhørende kapitalformer, får afgørende betydning for elevers præstationer i uddannelsessystemet. Relevant

herfor er især den kulturelle kapital, som betegner, at børn af ressourcestærke, veluddannede forældre, besidder nogle færdigheder eller “en sans for spillet” i uddannelsesmæssige sammenhænge. Denne “sans for spillet” skal forklares som et udtalt regelsæt og koder med særlige logikker, der gør sig gældende for at bevæge sig i skolen som samfundsmæssigt felt. Hertil vil forældre og deres børn have forskellige sociale forudsætninger indlejret i deres habitus, for at indtage dispositioner i dette felt. Skolen sorterer således eleverne efter principperne om social reproduktion, hvorfor der findes en iboende forfordelingsmekanisme i skolen som institution (Akselvoll 2016: 55). Projektet vil ikke analysere på Bourdieu og Passerons perspektiver, men disse synes nødvendige at gennemgå, for at forstå projektets egentlige fokus, der findes i Akselvolls teori. Akselvoll argumenterer for, at når forældrene får en større plads i skolen, vil denne forfordelingsmekanisme og dermed uligheden i forældrenes deltagelses- og involveringsmuligheder skærpes (Akselvoll 2016: 54). Med et Bourdieusk udtryk handler involveringen i skolen om at kunne afkode “spillets regler” i forbindelse med at møde skolens forventninger og vise et “passende engagement” i barnets skolegang (Akselvoll 2016: 114). Det er vigtigt at pointere, at disse krav stilles implicit, og ligger derved udtalte, men fungerer som selvfølgeligheder indlejret i samspillet.

Akselvoll undersøger i forlængelse af disse teoretiske overbevisninger, hvordan forældrenes socioøkonomiske ressourcer kommer til udtryk i samspillet med skolen. Herunder analyseres hvordan det accelererende og symbiotiske fysiske og digitale samspil mellem skole og hjem stratificerer forældres deltagelsesmuligheder og i stigende grad integrerer skolen i familielivet (Akselvoll 2018: 12). Den vekselvirkning mellem skolens krav og forældrenes forudsætninger, ressourcer, værdier, ønsker og behov former samspillet mellem skole og hjem, og får stor betydning for barnets skolegang og skolens plads i familielivet (Akselvoll 2018: 8).

Det digitale samspil og tilhørende platforme bliver ofte karakteriseret som effektive, forbedrende og forenklerende, især med henblik på, at barnet ikke længere agerer mellemmand og kontakten sker direkte mellem fagpersoner i skolen og forældrene i hjemmet. På grund af forældres forskellige socioøkonomiske forudsætninger for at deltage i det digitale såvel som det fysiske samspil med skolen, bliver det optimale samspil mere tilgængeligt for nogle forældre og besværliggjort for andre (Akselvoll 2016: 120).

Akselvoll fremhæver i den sammenhæng det digitale ”anvendelses-gab”. Det indebærer, at forældre, der benytter teknologiske platforme i professionelle sammenhænge til kommunikation og arbejde, vil have bedre forudsætninger for at klare sig på skolens digitale platforme, end forældre med korte og mere praktisk-orienterede uddannelser, der oftest anvender teknologi til underholdning, og derfor ikke formår at kommunikere lige så problemfrit på samme platforme (Akselvoll 2018: 59). Den accelererende digitale kommunikation kræver, at forældrene kan sortere og afkode information således, at de fanger vigtige pointer i skolens udmeldinger og kan formulere egne forventninger og behov den modsatte vej (Akselvoll & Ellegaard).

Samtidig med fokuset på kompetencer, betyder det digitale format et tættere samspil mellem skole og hjem, der ikke indebærer klare grænser, og stiller større krav til forældres tilgængelighed, fleksibilitet og overskud i hverdagen (Akselvoll 2016: 119). Det resulterer i, at de digitale platforme kommer til at forme og forandre samspillet mellem skole og hjem, herunder muliggøre og betinge menneskelig handlen og interaktion. Virtualiseringen af institutionen præger således den sociale praksis og fjerner de betingelser, der knytter sig til de fysiske rammer. Det pointeres hvordan dette giver skolen en dør ind i familielivet og afstanden mellem skole og hjem bliver omgængelig via de digitale platforme. Akselvoll beskriver, at skolen derved får en ”intern tilstedeværelse” i familielivet (Akselvoll 2016: 186). Dertil er de digitale platforme i konstant udvikling, hvilket betyder, at samspillet mellem skole og hjem, der før har haft ret faste rammer og form, hele tiden forandrer sig, og det forventes, at forældrene tilpasser sig disse skiftende betingelser og forventninger (Akselvoll 2016: 187).

Det er ikke kun forældres teknologiske færdigheder der har en betydning for deres socioøkonomiske forudsætninger for samarbejdet. Faktorer som familiens konstellation, forældres måde at opdrage på, hverdagslivet og dertilhørende overskud har sammen med forældrenes IT-vaner, uddannelsesniveau og professionelle kompetencer afgørende betydning for, hvordan forældrenes involvering og aktive deltagelse i barnets skolegang kommer til udtryk (Akselvoll 2018: 11).

Det er sågar vigtigt for forældrene at besidde en vis mængde pædagogiske kompetencer, for at kunne motivere og lære fra sig på den ”rigtige” måde (Akselvoll 2016: 120). Dertil problematiserer Akselvoll, at der eksisterer en underliggende, strukturel forståelse af, hvordan den ”rigtige” måde at involvere sig på og støtte sit barn i skolegangen er, og at det således er forældrenes opgave at følge

denne så godt som muligt for barnets skyld. Akselvoll anvender i den forbindelse den amerikanske sociolog Annette Lareaus begreb "*concerted cultivation*", der påviser at middelklasse-forældres opdragelsesmetoder er styret af skolens værdisæt. Forældrenes opdragelse drejer sig om en kultivering af barnet, således at dennes skolegang får de bedst mulige præmisser (Akselvoll 2016: 46). Disse forældre er i høj grad optagede af muligheder for læring og barnets tilegnelse af kompetencer, når de involverer sig og deltager i samspillet med skolen. Lareaus analyse indebærer, at opdragelsen ikke kun formes implicit af forældrenes kapitaler, men også en mere eksplicit intenderet og instrumentel målrettethed mod skoleorienteret kultivering af barnet (Akselvoll & Ellegaard). På samme måde refererer Akselvoll til kultursociologen Charlotte Palludan, der i en dansk sammenhæng viser, hvordan "uddannelseskapitalstærke" forældre har lettere ved at navigere i skolens felter og tilpasse sig gældende krav for "passende involverede" (Akselvoll 2016: 48).

Forældrene må også forholde sig til, at uanset hvor meget de deltager i barnets læringskurve, så kan de altid gøre mere. For ifølge skolen, sker læring i alle hverdagshandlinger lige fra børneprogrammer i fjernsynet til cykelturen, og dermed forventes det, at selv hyggestunder bliver læringsorienterede. På den måde kan forældrene altid gøre mere for at støtte barnet, og dermed bliver ikke kun kontakten, men også forældrenes assistance til skolen, grænseløs (Akselvoll 2016: 121). Et andet aspekt af forældre som skolens assistenter ses, når det forventes, at forældre i højere grad holder sig opdateret på og administrerer skolen for barnet. Det bliver således forældrenes opgave at sørge for, at barnet er forberedt til skolen, herunder at de har lavet lektier, kommer til tiden, kender ugeplanen mm. Denne rolle accelereres med de digitale platforme, der muliggør at skolen kan udsende informationer, lave om på programmer og holde forældrene opdaterede i en højere kadence end tidligere muligt (Akselvoll 2016: 200).

Akselvoll pointerer, at samspillet mellem skole og hjem bærer præg af, at parterne sjældent diskuterer form og præmisser for selv samme. Derfor synes omfanget af kontakten grænseløs, uforudsigelig og utydelig (Akselvoll 2016: 205). Forældre oplever at kontakten bliver krævende, og kvaliteten af samspillet fordeler sig derfor skævt. Dertil er samspillet præget af en politisk ambition om at styrke forældreansvaret og anvende forældrene som læringsassistenter (Akselvoll 2016: 198). På den måde knyttes underliggende moralske og formelle krav til forældres øgede involvering, der ligger ud over de hidtidige (Akselvoll & Ellegaard). Selv frivillige skole- og trivsels-arrangementer bliver en måde at vise aktiv deltagelse og involvering i det sociale liv, og dermed i barnets skolegang.

7.1 Muligheder og begrænsninger ved valgt teori

Ovenstående teoretiske grundlag for projektet medfører en række muligheder og begrænsninger for, hvilken vidensproduktion der er tilgængelig. Dette skal ses i sammenhæng med projektgruppens øvrige overbevisninger om tilgængelig viden om den sociale verden, der udpensles i afsnittet om videnskabsteori og metode. Akselvolls begrebsapparat er mikroteoretisk og kontekstnært i relation til projektets fokus, og findes derfor særligt relevant af projektgruppen. Hendes undersøgelse er empirisk funderet, og bygger samtidig videre på anerkendt sociologisk forskning, herunder Bourdieu og Passerons kapitalformer og uddannelsesforskning.

Akselvolls analyser er placeret i danske, sammenlignelige og nutidige kontekster. Havde projektgruppen bygget sit teoretiske fundament på forskning fra andre lande, skulle der tages eksplicit forbehold for, at den danske velfærdsstats uddannelsesinstitutioner, arbejder under nogle andre præmisser end lande som er mere politisk liberalt-orienteret, hvorfor faktorer som forældres økonomiske kapital kan spille en mindre rolle i danske sammenhænge end for eksempel amerikanske (Akselvoll og Ellegaard). I velfærdssamfund ses en bredere middelklasse, og dermed stratificeres uligheden anderledes end i andre typer samfund. Akselvoll forklarer, at forskning situeret i andre lande aldrig bør tolkes løsrevet fra disse, og at for eksempel uddannelsespolitiske strømninger har stor betydning for skolers involvering af forældre (Akselvoll 2016: 46).

Selvom Akselvolls forskning ovenfor beskrives som nutidig, og på mange måder stadig indfanger relevante problemstillinger om øget digitalisering og involvering, skriver projektgruppen sig ind i en anderledes social og historisk virkelighed, end Akselvolls analyser er placeret i. Dette skal ses i lyset af, at hjemmeundervisningen under COVID-19 yderligere har intensiveret de digitale og samarbejds-mæssige betingelser. Det er vigtigt at have blik for, at Akselvoll beskriver samspillet under andre forudsætninger for samme. Forældrenes mulighed for at vælge involveringen til og fra bliver endnu mindre under COVID-19, hvilket kan have betydning for det engagement forældrene viser. Når forældrenes incitament for deltagelse ændres, må det antages, at samspillet også gør.

En konsekvens ved at anvende Akselvolls teori er, at analysen bliver kritisk orienteret overfor øget samspil mellem skole og hjem. Andre dele af forskning på det uddannelsessociologiske område ser optimering af samspillet mellem skole og hjem som naturligt at efterstræbe, og ville tilslutte sig udsagnet om at jo bedre samspil og flydende overgang, jo mere fordelagtigt for eleven (Akselvoll

2016: 42). Her gælder det således om at identificere udfordringer i samarbejdet og udarbejde løsningsmodeller herfor. Dette er ikke gældende for Akselvoll, da hendes analyse især peger på, hvormed samspillet stratificerer og producerer ulighed. Her er den ønskværdige, omfattende forældreinvolvering en social konstruktion, der er betinget af historiske og kulturelle praksisser og normer. Samspillet ses næsten som en illusion, idét der spørges, om det egentligt er et samspil eller en magtdemonstration fra skolen? (Akselvoll 2016: 43). Formålet bliver at identificere disse skjulte "bivirkninger" ved samspillet.

Projektet forsøger at placere sig et sted midt imellem de to overbevisninger. Det søges at anvende Akselvolls teori for at identificere uligheder i samspillet, men med det formål at komme tættere på det optimale samarbejde, der både kommer eleven til gode og virker positivt i relation til familielivet. En forskel mellem projektet og Akselvolls analyse er, at projektet fokuserer på forældrenes side af samspillet. Her stilles skarpt på forældrenes oplevelser og respons på skolens krav, hvorimod Akselvoll inddrager både lærerne og forældrene i hendes analyse af vekselvirkningen mellem samme. En videre beskrivelse af denne pointe kan læses senere i projektets diskussion

7.2 Anvendelse af teori i projektet

I nærværende analyse anvendes projektets teoretiske konstruktion ideografisk. Ifølge Poul Bitsch Olsen skal denne teoretiske fremgangsmåde tage udgangspunkt i den sociale verden som en kompleks helhed, hvor begreberne hjælper med at strukturere analysen og vælge vigtige opmærksomhedspunkter (Olsen 2015: 71). Der ses på skole og hjem-samspillet som en social proces, der indebærer forandringer og uforudsigeligheder og analysens formål er i høj grad at beskrive de processer, der sker og kan ske i praksis. Denne forståelse af vidensproduktion skal ses i klar sammenhæng med analysens interaktionistiske tilgang, der beskrives yderligere i afsnittet omhandlende analysestrategi. Havde projektet haft et nomotetisk teoretisk udgangspunkt, ville det teoriens formål have været at formulere en universel lovmæssighed uafhængigt af konteksten, hvilket ofte ikke gør sig gældende i samfundsvidenskabelig forskning, da disse ser på den sociale virkelighed som kompleks og foranderlig.

8. Sekundær empiri

"Skole-hjem-samarbejde" er en publikation udgivet af Danmarks Evalueringsinstitut og Undervisningsministeriet. Notatet omhandler hvordan skolen som institution kan bidrage til et godt

samarbejde mellem dem [skolen, red.] og forældrene. Formålet er at videreudvikle og tilpasse uddannelsen og undervisningskvaliteten (EVA 2017: 18). Vidensnotatet fokuserer på, hvordan skolen rammesætter samarbejdet mellem de to parter, så det understøtter den enkelte elevs individuelle behov og udvikling på bedst mulig vis, og hvordan alle forældre – på tværs af vilkår – får mulighed for at deltage på lige fod. Notatet argumenter for, at hvis skole-hjem-samarbejdet ikke fungerer, er der risiko for, at det er med til at reproducere social ulighed, fordi ikke alle forældre har de samme forudsætninger, som samarbejdet forudsætter. De vigtigste pointer relevant for dette projekts analyse ekspliciteres i bilag 4.

9. Metode

I nærværende projekt anvendes semistrukturerede, kvalitative forskningsinterviews med forældre, er har børn i 0-5. Klasse. Indholdet i de foretagende interviews er formet af dels en interviewguide, dels informanternes udsagn og flowet i samtalen. Bearbejdningsprocessen har indebåret en løbende tilpasning af interviewguide, lydoptagelse af interviews og transskription heraf samt analyse af indsamlet empiri. Der argumenteres dertil for til- og fravalg af metodisk karakter, fordi projektgruppen ser produktionen af data og viden som betinget af disse valg, hvorfor det er essentielt for gennemsigtigheden og legitimiteten i projektet at gennemgå disse.

9.1 Forskningsinterview med forældre

Projektgruppens primære, egen-indsamlede empiri er baseret på syv interviews med forældre, der har foretaget hjemmeundervisning under COVID-19. Denne form for empiri; kvalitative forskningsinterviews, består af en samtale mellem to mennesker, hvor interviewerens struktureret forsøger at indfange den viden, der konstrueres i samspillet (Kvale og Brinkmann 2015: 20). Der er et eksplicit fokus på informantens hverdagsoplevelser af et givent fænomen, i projektets tilfælde forældrenes oplevelse af hjemmeundervisningen. I projektet vurderes det som en stor fordel at foretagelsen af kvalitative forskningsinterviews giver adgang til nuanceringer af forældres perspektiver på udfordringer, bekymringer og mulighedsrum i hjemmeundervisningen. Den kvalitative arbejdsteknik tillader hertil, at hjemmeundervisningens kompleksitet indfanges af forskellige teoretiske og empiriske perspektiver. Dette forudsætter dog også anerkendelse af, at den producerede viden skal opfattes kontekstuel og dermed ikke demonstrer almengældende lovmæssigheder, som oftere er tilfældet i kvantitative undersøgelser (Olsen 2015: 151). Datamaterialet fra interviewene består på den måde af små udsagn og detaljer, som projektgruppen kan samle i

meningssammenhænge i analysen (Olsen 2015: 176). Informanterne i projektets forskningsinterviews er forældre, der har barn/børn i 0.-5. klasse. Dette skyldes projektgruppens formodning om, at disse forældre har haft størst indflydelse på hjemmeundervisningen. Denne formodning er baseret på flere antagelser. Én antagelse er, at de små skolebørn ikke har lige så nemt ved at håndtere elektroniske hjælpemidler til hjemmeundervisningen, hvorfor forældrene bliver en større del af forudsætningen for, at barnet kan få hjemmeundervisning. Disse elektroniske hjælpemidler er blandt andet indbefattet af skolens intranet, hjemmesider til brug i undervisningen og almindelig færdsel på en computer. Derudover antages der på forhånd, at de små skolebørn endnu ikke har tilegnet sig nok skoleerfaring til at klare sig i disse rammer uden stor støtte fra forældrene.

Hertil har projektgruppen, før udførelsen af interviewene, overvejet at børn i 0.-5. klasse har et pensum, der for de fleste forældre, uagtet socioøkonomisk baggrund, vil være tilgængeligt og mindre krævende end store skolebørns pensum. Ved interviews af forældre i denne målgruppe, findes altså en risiko for, at forældrene ikke oplever bemærkelsesværdige problemer med hjemmeundervisningen og børnenes læring, fordi netop børnenes aldersgruppe fordrer undervisning, der ikke kognitivt udfordrer en forælder, der som minimum har gennemført Folkeskolen eller tilsvarende. Danmark har i mere end et århundrede haft undervisningspligt, hvilket gør, at de fleste forældre i dag har en vis intellektuel forudsætning for at kunne undervise deres barn, selvom det er en opgave, der normalvis er udliciteret til Folkeskoler, privatskoler mm. hvor lærere og pædagoger uddanner sig til at håndtere netop de problematikker, der kan være på spil i børns uddannelse (UVM 2021).

Projektgruppen har i forbindelse med at etablere kontakt til målgruppen været udfordret af COVID-19-omstændighederne. Dette skyldes, at al unødigt social kontakt med mennesker, man ikke er i almindelig omgangskreds med, stadig frarådes på grund af COVID-19. Det var derfor ikke muligt for projektgruppen at tage ud på skoler og rekruttere informanter. Projektgruppen overvejede at tage kontakt til en Folkeskole og forhøre sig om, hvorvidt denne kunne formidle en kontakt med målgruppen. Dette blev fravalgt af to årsager: tidshorisont og diversitet. Når der rækkes ud til fagpersoner, der skal formidle kontakt, må der forventes at dette tager tid, som i et kort projektforsløb ikke er hensigtsmæssigt. Projektgruppen ønskede at være godt forberedt til interviewene med udarbejdede interviewguides forankret i eksisterende empiri og teori, hvorfor planlægningen af selve interviewene først blev aktuel, da disse kriterier var opfyldt. Projektgruppen kunne have rakt ud til Folkeskoler i starten af projektet, men følte sig ikke sikre nok på processens forløb, til at kunne

udmelde klare datoer og præmisser for interviews allerede dér. Den anden årsag til at udelade kontakt til forældre gennem en folkeskole, var et ønske om diversitet i informantgruppen. Da projektets formodning er, at forældres socioøkonomiske forudsætninger har en indflydelse på deres tilgang til den øgede digitalisering i forbindelse hjemmeundervisning, er det en forudsætning for projektet, at forældrene har så forskellig baggrund som muligt. Det gælder både hvilken folkeskole børnene går på, hvilken by familien bor i og forældrenes jobmæssige såvel som økonomiske baggrund. Der kan være store forskelle på forældregruppen i en Folkeskoleklasse, da denne er en offentlig, gratis institution, men der kan også være stor homogenitet, og sidstnævnte ville projektgruppen gerne undgå. Projektgruppen kunne have undersøgt diversiteten i klassen ved at spørge tilknyttede fagpersoner, som for eksempel en lærer eller skoleledelsen, men selvom diversiteten i den givne klasse skulle være høj, er deltagelsen som informant i projektet frivillig, hvorfor der er en risiko for, at de tilmeldte informanter ville være i den mest ressourcestærke gruppe og dermed ikke repræsentativ.

Udfordringen for projektgruppen har i høj grad været at skabe repræsentativitet for forskellige socioøkonomiske baggrunde i et lille, kvalitativt projekt. Repræsentativitet er ikke kun en udfordring i nærværende projekt, men en generel udfordring i forbindelse med kvalitative forskningsinterviews. Dette skyldes overordnet, at antallet af informanter naturligt er begrænset, fordi interviews kræver store mængder tid at forberede, foretage og bearbejde. Samtidig er der, i kvalitative forskningsprojekter, altid en risiko for, at forskeren har fundet ekstreme cases, der ikke repræsenterer den generelle holdning i den undersøgte målgruppe (Jensen & Kvist: 56). Projektgruppen overvejede i den indledende fase af projektarbejdet at arbejde med kvantitative metoder, for at komme denne problematik til livs. Dog fandt projektgruppen det mest frugtbart at gå i dybden med én metodisk tilgang og valget af de kvalitative interviews, har givet projektgruppen et mere dybdegående indblik i menneskers oplevelser af fænomener end de kvantitative metoder ville have givet det. Dertil supplerer de kvalitative interviews projektets videnskabsteoretiske tilgang, hvor formålet netop er at undersøge de usynlige strukturer og normer.

Ved at række ud til venner og families bekendte, der faldt indenfor målgruppen, men havde forskellige jobs, uddannelser og steder at bo, kunne projektgruppen sørge for den ønskede diversitet i socioøkonomisk baggrund. Med denne metode for rekruttering, bør det pointeres, at ingen af informanterne kendte den, de blev interviewet af i sidste ende. Dette for at professionalisere

interviewet og gøre grænserne mellem informant og interviewer tydeligere end de ville være i en personlig relation.

Rekrutteringsmetoden resulterede i syv informanter med relativt forskellige socioøkonomiske baggrunde, som vil blive præsenteret nedenfor:

- Patrick, 49 år, uddannet og arbejder som tjener. Hans kone er tandklinikassistent og de har et hjemmeboende barn.
- Amanda, 38 år, uddannet og arbejder som intensivsygeplejerske, men er dog på barsel. Hendes mand er privat ansat i en lederstilling i lufthavn, og de har tre børn.
- Asta, 39 år, uddannet kandidat i religionssociologi og arbejdsløs. Hendes mand er datamatiker i privat firma og de har tre børn sammen samt et barn fra et tidligere forhold.
- Hanne, 40 år, uddannet og arbejder som bygningskonstruktør i privat firma. Hendes mand er tekniker og de har to børn.
- Malene, 42 år, uddannet og arbejder i butik. Hendes mand rådgivningschef i butik og de har to børn.
- Ofelia, 30 år, uddannet og arbejder som jurist. Hendes mand er politimand og de har tre børn.
- Veronika, 41 år, uddannet og arbejder i butik. Hendes mand er uddannet mekaniker og arbejder som altanmontør. De har et barn sammen.

Informanterne arbejder indenfor forskellige brancher med dertilhørende hhv. korte og lange uddannelser; restaurationsbranchen, detailhandel, sygepleje (dog på barsel), byggebranchen og jura. Dertil er en enkelt informant jobsøgende med en kandidat i religionssociologi. Det ses at mens informanterne i en vis grad opfylder kravet om diversitet indenfor ovenstående tre faktorer, er andre socioøkonomiske faktorer og familiekonstellationer ikke opfyldt. Dette omfatter blandt andet enlige forældre og familier med handicap eller anden krævende sygdomstilstand. At rekruttere ud fra en bredere tilgang til hvilke faktorer, der påvirker forældres overskud i hjemmeundervisningen kunne tilføre større repræsentativitet, men ville også have gjort rekrutteringsprocessen mere omfattende. Samtidig er det i høj grad job og uddannelse, som projektets teorier arbejder med, hvorfor det i en afgrænsningsproces var meningsfuldt at fokusere herpå. Dermed gøres det klart, at projektgruppen ikke er kommet mål med at skabe en høj grad af ekstern gyldighed, fordi de få interviews giver projektet en case-lignende karakter. Der er således forsøgt, gennem fremlagte metodiske tilgang at

skabe pålidelighed og gennemsigtighed, hvilket også vil uddybes senere i det metodiske afsnit, men projektets ambition er ikke at skabe en alment gældende generaliserbarhed.

9.2 Interviewguide

Projektgruppen udførte som tidligere nævnt interviews telefonisk og med en enkelt interviewer. Den semistrukturerede form gjorde, at projektgruppen havde forberedt en interviewguide, som løbende blev tilpasset efter de erfaringer, der blev gjort under interviews. Interviewguiden var baseret på den teori, projektgruppen startede med at arbejde med, og efter endt interviews fandt projektgruppen ud af, at disse teorier var mangelfulde i forhold til det fænomen, der viste sig i interviewene. På den måde har projektgruppen anvendt både deduktiv og induktiv metode, hvor teorien styrede empiriens fokus i starten, men senere kom empirien således til at bane vejen for det endeligt anvendte begrebsapparat. I forbindelse med revurderingen af interviewguiden undervejs, gjorde projektgruppen sig nogle erkendelser. Den første var, at det var svært at få forældre til at tale om, hvor deres kompetencer som forældre kom til kort. Måske dels fordi det var en fremmed interviewer, dels på grund af det upersonlige format, som en telefonsamtale er, og dels fordi projektgruppen fik fornemmelsen af, at sidde i en ekspertrolle overfor forælderen, som var svær at træde ud af og gøre samtalen uformel. Dertil redigerede projektgruppen undervejs i spørgsmålene, fordi ord som "kompetencer", "værdier" og "at karakterisere" har en akademisk tone, der både er formel og virker distancerende mellem interviewer og informant. Således prøvede projektgruppen at anvende et mere hverdagsligt sprog end de første interviewguides bød på. Interviewguiden kan ses i projektets bilag 1, men spørgsmålene drejede sig i hovedtræk om at indhente viden fra informanterne om følgende: fakta, (der beskrev familiens socioøkonomiske vilkår), hjemmeundervisningens karakter og hverdagen i forbindelse hermed, samt forældrenes oplevelser med at indtage lærerrollen og deres eventuelle bekymringer for hjemmeundervisningens konsekvenser (bilag 1). Ydermere, indeholdt de syv interviews også en briefing, hvor intervieweren forklarede om anonymiteten og interviewets formål.

9.3 Analysestrategi

Projektgruppens strategi for analysens udformning har været at transskribere lydoptagelserne fra de syv interviews, og disse kan indhentes i projektets bilag. Dette skyldes flere fordele i bearbejdelsen af interviews, blandt andet at alle projektgruppens medlemmer havde adgang til interviews i en tilgængelig og overskuelig form, og af respekt for at kunne afrapportere og citere det sagte på en

præcis måde, der ikke afhang af hukommelse eller fortolkning og sidst, for at kunne kode interviewene.

Kodningen blev struktureret efter de tre temaer, som projektgruppen fortolkede sig frem til i gennemlæsningen af interviewene: samarbejde, digitalisering og social reproduktion, hvilke også i høj grad er temaer, der gør sig gældende i projektets teoretiske udgangspunkt af Akselvoll. Da projektets problemområde relaterer sig til spørgsmålet om, hvorvidt de socioøkonomiske forudsætninger har stor betydning for hjemmeundervisningens præmisser, kobles citater om den sociale reproduktion sammen med citater om henholdsvis samspillet og digitalisering. På den måde er analysen struktureret ved først at analysere digitaliseringens konsekvenser, for derefter at analysere på samspillet udformning. Ifølge Olsen, må projektgruppen tage eksplicit stilling til analysestrategiens retning og forståelse af vidensproduktion. Relevant for projektet er især den interaktionistiske strategi, der fokuserer på, at fænomener bliver til i interaktionen mellem mennesker, hvor også interaktionen mellem informant og interviewer er relevant og betydningsfuld for vidensproduktionen. Analysen bærer præg af sociale fænomeners flertydigheder, dilemmaer og udviklinger i disse interaktioner og de bliver afgørende for menneskers subjektive valg og situationers udformning (Olsen 2015: 136). Modsat ville et objektivistisk og positivistisk fokus i analysen have forsøgt at finde lovmæssigheder og bestemte målinger indenfor hjemmeundervisning, men kompleksiteten og familiernes forskellige sociale forudsætninger ville i høj grad besværliggøre skabelsen af sådanne “regler” og “formler” for hjemmeundervisningen. Alligevel forsøger projektgruppen i diskussionsafsnittet slutteligt at komme med forsigtige vurderinger af samspillet mellem skole og hjem. Analysen forsøger dertil også at indfange de nuancer i hjemmeundervisningens karakter, der gør sig gældende i de forskellige familier ved at anvende et interaktionistisk og subjektivistisk perspektiv, idet projektgruppen opfatter disse som delvist overlappende i sociale, interaktive processer, hvor samspillet, og ændringer i dette, er fokus for undersøgelsen

9.4 Forskningsetik

Der er en række etiske overvejelser, der knytter sig til indsamling af kvalitativ empiri. Særligt for dette projekt gælder hensynet til de forældre, der har stillet op til interviews. Dette i forhold til at sikre og beskytte deres anonymitet og udviste tillid, samt i forbindelse med at forberede, udføre og behandle interviewspørgsmål og den producerede viden på en respektfuld måde, der bevarer deres

integritet som forælder, informant og samfundsborger med dertilhørende rettigheder. Dette afsnit vil specificere hvordan projektgruppens overvejelser undervejs i processen har påvirket det samlede empiriske resultat og formidlingen heraf.

I det danske kodeks for integritet i forskning nævnes tre principper; ærlighed, gennemsigtighed og ansvarlighed (Poulsen 2017: 81). Disse principper har projektgruppen forsøgt at leve op til ved dels at beskrive projektets formål og interviewets præmisser for informanterne inden interviewets start, dels at analysere på interviewet på en måde, hvor informantens ord bliver behandlet på en respektfuld måde (Olsen 2015: 146). Med dette menes, at udsagn analyseres i netop den sammenhæng de er fortalt i, og uden forsætlig fabrikering eller konstruktion af information. Det er klart, at i fortolkningen af udsagn, kan disse blive misforstået eller på andre måder blive taget ud af kontekst. Projektgruppen har derfor arbejdet ud fra, at analysen bør være så gennemsigtig, at informanterne selv ville kunne læse projektet uden at føle sig stødt eller dårligt behandlet. Denne ambition sker både ud fra hensynet til informanten, men også ud fra et ønske om kvalitet og legitimitet i projektet og projektgruppens praksis. Derfor fremgår det også konsekvent gennem analysen, hvor udsagn stammer fra. Ovennævnte principper bør ifølge kodekset også håndhæves for at skabe pålidelig og troværdig forskning (Poulsen 2017: 81). Samme forståelse for gyldighed i interaktionistiske analyser ses hos Olsen, når han beskriver vigtigheden i at forstå informanterne fra deres perspektiv og situation (Olsen 2015: 146). Pålidelighed i projektet er ydermere tilstræbt gennem at specificere, tidligere i metodeafsnittet, hvordan kontaktetablering er sket og hvilke informanter, der fremgår i analysen. Projektgruppen argumenterer for, at dette skaber gennemsigtighed og et overblik over, hvilke socioøkonomiske forudsætninger, de interviewede har, og dermed hvilke forudsætninger projektgruppen har for at sammenligne informanterne indbyrdes.

10. Analyse

Første del af analysen vil forsøge at besvare, hvordan den øgede digitalisering har en indflydelse på spillet mellem skole og hjem. Som beskrevet i metodeafsnittet, har de syv interviewede forældre divergerende socioøkonomiske forudsætninger for dette samarbejde, hvilket i spil med Akselvoll's teori, har en stor betydning for det samarbejde man som forældre vil have med skolen. Anden del af analysen fokuserer på samarbejdet mellem skole og hjem. Her bliver interviewene holdt op mod vidensnotatet fra EVA samt tilhørende teori fra Akselvoll, med det formål, at få en dybere indsigt i skolens forventninger til forældrene og deres involvering, skolens formåen til at differentiere

disse forventninger, samt hvordan skolen har formået at strukturere undervisningen under COVID-19.

10.1 Den digitale forældreinvolvering og forældrenes syn på skole-hjem-samarbejdet

I følgende analyseafsnit arbejdes der med forældres perspektiver på skole-hjem-samarbejdet og de digitale strategier, der har været anvendt i forbindelse med hjemmeundervisningen. Disse perspektiver kæder projektgruppen sammen med forældrenes socioøkonomiske forudsætninger med det formål at analysere hvilke præmisser, der fungerer og hvilke, der opretholder og legitimerer sociale forskelle. Jævnfør afsnittet om projektets metodiske fremgangsmåde, vil analysen indeholde udsagn fra syv forskellige forældre, der både har fælles og divergerende træk. Ens for forældrenes forudsætninger er, at de alle har en partner, og udgør variationer af kernefamilien og har barn/børn indskrevet i den danske Folkeskole. Divergerende for forældrene er dels deres professioner og forpligtelserne hertil, samt antallet af børn og dermed hverdagslivet og overskuddet i familien generelt.

Med indførelsen af Aula, og dermed også en ny type involveringsform, er den generelle snak og overføring af vigtig information fra skole til hjem, og visa versa, ændret til en mere hverdagslig form for involvering. Hvorfor dette skift også har ændret sig til en involvering, som er i gang hele tiden, og som rækker ind i hjemmet og på samme måde i familielivets rutiner (Akselvoll 2016: 183). Med denne type af forældreinvolvering, har forældre i en længere periode været vant til, at skolen har været *med i hjemmet* i langt højere grad, end hvad skolen var for årtier siden.

Med COVID-19 så vi så en ny form for digital involvering fra skole til hjem, hvor nødundervisning blev virkelighed for rigtig mange familier rundt omkring i Danmark, hvilket kommer til udtryk i følgende citat:

” [...] Da de startede op på hjemmeskole [...] var det så firkantet og så slavisk [...] vi skrev til lærerne, at de simpelthen var nødt til at finde en anden måde [...] ungerne var simpelthen ved at drukne i arbejde og de kunne ikke koncentrere sig så mange timer” (Malene 2021: 27).

Igennem citatet kommer et interessant aspekt ved hjemmeundervisningen frem. Der ses en flydende overgang fra skole til hjem. Malene er involveret i sønnens skolegang på første række, og kan dermed

også se, hvor meget/lidt sønnen synes at kunne klare på en skoledag, der fungerer elektronisk, hvorfor hun vælger at kontakte skolen for at ændre det. Der ses på den måde en flydende grænse mellem fagpersonalet og forældrene, hvor forældre i større grad involveres gennem Aula, ligesom der også ses en større frihed, til at tage kontakt den anden vej.

Derudover ses der også begrebet 'det digitale anvendelses-gab', som Akselvoll henter inspiration fra hos den hollandske kommunikationsforsker Jan van Dijk. Dijk peger på, at anvendelse af digitale teknologier forudsætter langt mere end blot at kunne logge på og navigere rundt i forskellige hjemmesider. Det kræver også boglige og strategiske kompetencer, som her knytter sig til uddannelse og job, som Akselvoll beskriver det (Akselvoll, 2018: 59).

Malene og hendes mand er begge butiksuddannede, og har derfor ikke en akademisk baggrund. Ifølge Dijk opstår således et digitalt anvendelsesgab, når Malene og hendes mand ikke anvender digitale platforme til deres professionelle arbejde, på samme måde som de fleste højtuddannede gør. Derudover pointeres der, at forældre, som i sit professionelle virke ikke er vant til at anvende digitale platforme i samme udstrækning, kan have en større forventning til, at undervisningen over det digitale, skal være *mere underholdende*, for at kunne fastholde opmærksomheden – både fra forældre og børn. Skole-hjem-samarbejdet befinder sig samtidig i en 'ny tid'. En tid, hvor forældrene fungerer som assistenter for skolen, og skal jonglere mellem eget arbejde og opdragelse (Akselvoll, 2016: 196), og i særlig grad under COVID-19, som assisterende lærere.

” [...] det har været [...] kaotisk. Den store har [...] klaret sig selv for det meste. [...] den lille på 8 har krævet [...] at jeg har måtte lukke ned for mit arbejde, og så sidde sammen med ham en time eller to, og så må man prøve at klare sit arbejde på et andet tidspunkt [...] det har været ret udfordrende” (Hanne 2021: 19).

Der ses i forældresamarbejdet, at skolen har implicitte krav og forventninger, hvor skolen, uden at sige det konkret, forventer en stor involveringsgrad af forældrene. Gennem Aula bliver forældrene dagligt informeret om, hvor langt barnet skal være nået i diverse lektier, samt hvilke ekstra opgaver der skal være klargjort til dagen efter (Akselvoll 2016: 197). Citatet ovenfor viser respondenten Hannes frustration omkring hjemmeundervisningen. Hun forklarer, at det har været 'kaotisk', men at hun 'heldigvis' kun skulle hjælpe den ene af hendes to børn, hvortil hun måtte tilsidesætte sit eget

arbejde, som i den pågældende periode også var online og hjemmefra. Citatet taler samtidig ind i den tid, skole-hjem-samarbejdet befinder sig i. Dermed bliver denne nye involveringsform også en måde, hvorpå skolen kan sætte en ramme, som i stigende grad tillader skolen at stille visse krav til forældrenes deltagelse i barnets skolegang. Krav, som det af skolen forventes, at forældre responderer på. Som Akselvoll skriver, så forklarer den franske filosof Louis Althusser dette som om, at skolen når som helst kan 'interpellere' forældre som (statens) ansvarlige. Dette kan sammenlignes med at gå på gaden og blive råbt til, hvor man ville vende sig om, og på den måde forstå, at "interpellationen" var henvendt til en. På samme måde, kan man ifølge Akselvoll sige, at Aula *skaber* forældre som subjekter, som ikke har andet valg, end at svare og rette sig ind efter den involveringsgrad som skolen har valgt for dem (Akselvoll, 2016: 185).

Nogle af informanterne beskriver kampen om rolleændringen fra forælder til lærer eller tilpasningen af lektie-omfanget med lærerne, mens andre beskriver hvordan barnets søskende eller forældrenes arbejde også kræver tid samtidig med hjemmeundervisningen. Det ses således, hvordan forældrene, på tværs af jobmæssige vilkår, har udfordringer i omstillingen på trods af, at de overordnet mener, at hjemmeskolen har fungeret så godt, som det var muligt. Dette understreges af Veronikas pointe:

“Vi kender forældre, der har måtte lade deres børn være alene hjemme, og ikke kunne overskue at tjekke deres opgaver igennem når de kom hjem. Vi kender også forældre, der har siddet trofast ved siden af hver dag og nærmest har lavet opgaverne sammen med dem. Så det er vidt forskelligt, hvordan situationen er blevet håndteret” (Veronika 2021: 46).

Med udgangspunkt i ovenstående citat, udvides projektet derfor til ikke kun at analysere de udfordringer, digitalisering og samarbejde kan give, men også de familiære rammer som hjemmeundervisningen placeres i. Hjemmeundervisningens pludselige indtræden har forudsat, at private beslutninger i familien for eksempel antallet af børn, influerer mindst lige så meget på familiens samlede overskud til hjemmeundervisning, som familiens jobmæssige vilkår. At forældrene indtager rollen som skolens assistenter, bliver særlig tydeligt, når Malene fortæller, at hendes søn havde svært ved at se hende i rollen som forældre, og hjemmet som ramme for skolen. Det ændrede i høj grad hans forståelse af, hvad der karakteriserer "hjem" og "forældre", som under normale omstændigheder ville betyde afslapning og hygge, ikke lektier og anstrengelse (Malene 2021: 30). Denne konfliktfyldte omstilling skal især ses i lyset af, at Malene under almindelige

omstændigheder ikke oplevede at skulle hjælpe med lektier med mere, da denne opgave blev klaret i skolen (jf. Skolereformen 2014). Konflikterne fik Malene til at prioritere familielivets trivsel over hjemmeundervisningen. Amanda og Ofelia oplevede ligesom Malene udfordringer i at møde de pædagogiske krav for undervisning. På den måde viser efterfølgende to citater fra Ofelia og Amanda, at der eksisterer en ”rigtig” måde at undervise på, som er i overensstemmelse med de gængse institutionelle metoder, der findes i Folkeskolen, og beskriver følelsen således:

”Du har hele tiden (Under COVID-19, red.) skulle påtage dig den der lærerrolle, også ikke? Og det synes jeg har været rigtig, rigtig svært” (Amanda 2021: 9).

”Når man er 30 og 34 så er det lang tid siden, at vi har lært de her ting, og man vil ikke lære dem det forkerte” (Ofelia 2021: 33).

Ofelia uddyber til citatet ovenfor:

”Fagligt tænker vi, at vi ikke vil lære dem det forkerte på den forkerte måde. Men umiddelbart tænker vi, at fordi det er så tidligt, så er det noget der sagtens kan rettes op på, hvis det begynder at være normalt igen” (Ofelia 2021: 34)

Dette ønske om at undervise barnet så tæt på ”skolens måde” som muligt, forklarer Akselvoll også om. Hun trækker til dette fænomen på Lareau og kalder det for *concerted cultivation*, hvor forældrenes kultivering af barnet sker med ønsket om, at det klarer sig bedst muligt i skolen. Hjemmeundervisningens præmisser formes derfor af, hvad der i institutionelle sammenhænge ”giver point”. I undervisningen ligger der derfor en implicit forventning til forældrene om, hvordan de skal undervise deres børn. Denne påstand forklarer Veronika på følgende måde:

”Vi er jo ikke skolelærere, så det er svært at sætte os ind i og lære ham det på samme måde, som han lærer det i skolen” (Veronika 2021: 45)

Citatet fremhæver udfordringerne i forældrenes dobbeltrolle som både underviser og forældre.

Det interessante bliver, når barnets kultivering i daginstitutioner og skole, giver barnet og forældrene nogle forventninger til, hvordan man ”gør” skole og undervisning, som bliver sværere for

forældrene at imødekomme. De prøver tilsyneladende at tilpasse sig institutionelle krav og agere lærere, fordi de ved, at det kommer deres barn/børn til gode (Akselvoll 2016: 36).

Det kan være svært for børnene at forstå denne nye sammensmeltning mellem skolen og familielivet jf. citatet med Veronika ovenfor, og dermed oplever flere forældre at skulle irttesætte deres børn og ændre på deres normale samspil i familien. På den måde bliver Akselvolls beskrivelse af forældre som læringsassistenter og trivselsfacilitatorer under hjemmeundervisningen endnu mere aktuell. Skolen integreres i udpræget grad i familielivet, og det beskrives af Hanne som følger:

”Rigtig hårdt, netop fordi det har krævet rigtig meget af forældrene, at sidde og skulle være så meget med og på for at ens børn skulle kunne følge med [...] Det har været svært at holde sit arbejde samtidig med at skulle være så meget inde over undervisningen” (Hanne 2021: 20)

Citatet understøtter påstanden om, at forældrene i særlig grad har ageret assistenter for skolen, og har måtte tilsidesætte eget arbejde, for at sikre sig, at barnet/børnene har kunne følge med i undervisningen, og i den generelle udvikling i skolen. Hanne nævner i citatet ikke noget om, at hun synes, at det har været uretfærdigt, hvilket ydermere er interessant for projektet. I stedet henviser hun til, at det er *hårdt* at følge med. Det ligger altså implicit i citatet, at der ikke er andre muligheder for forældrene, end at følge trop på skolernes anvisninger.

Akselvoll beskriver, at samspillet mellem skolen og hjemmet er præget af en ”noget-for-noget”-tankegang. Det ses i interviewene, hvordan nogle af forældrene aktivt anvender den større indflydelse i hverdagen til at kæmpe imod de skolemæssige krav, der synes uretfærdige. Men det kræver et fællesskab blandt forældrene, der i Malenes tilfælde har resulteret i en reducere af lektiernes omfang, mens det i Amandas tilfælde har betydet, at flere af forældrene selektivt vælger, hvilke aktiviteter, deres børn behøver være en del af (Malene 2021: 27) (Amanda 2021: 14). Her bliver det tydeligt, at vekselvirkningen mellem skolen og hjemmet, samt parternes respons på hinandens udspil, bliver afgørende for barnets undervisning i sidste ende (Akselvoll 2016: 9). Ovenstående påstand om, at forældrene selektivt må vælge disse aktiviteter skarpt, samtidig med, at de skal være skarpe på tidspunkter, planer og lignende, uddyber Amanda i citatet nedenfor:

” [...] Hver morgen mellem kl. 7.45 og 8.15 skulle vi skrive, at de (børnene, red.) var kommet. [...] det var noget bøvl – især når man står på arbejde og den anden sidder og har møder [...] Og så når én forælder svarer, så skal man være lidt skarp på ikke at svare alle forældre” (Amanda 2021: 7).

Ideen med at ændre den digitale platform ForældreIntra til Aula var, at alle platforme tilhørende skole-hjem-samarbejdet, derunder også fritidsordning, skulle samles til én. Dette skulle forenkle arbejdsgangen for forældrene, og bliver uddybet i citatet ovenfor, hvordan dette ikke er sket. En forudsætning for at kunne benytte sig af dette, er naturligvis, at man har adgang til en computer og internet, og måske vigtigere endnu, at forældrene har de digitale kundskaber til samme.

” [...] der var lige i starten, da vi skulle logge på Aula, og opsætte fællesmødet og alt sådan noget – der kunne man godt se, inklusive mig selv, at vi var flere der ikke var helt vant til at sidde på en iPad og logge ind på et fælles virtuelt møde. Jeg er jo tjener, jeg jo ikke ansat i en bank. Så det der med at sidde og bruge EDB til dagligt, det kunne måske godt være lidt svært. Og det er jo også lidt svært at få et kursus i det, når man ikke må samles ” (Patrick 2021: 40).

Med den stigende digitale form for involvering fra forældrene, har det samtidig betydet, at man med rimelighed ikke, hverken fra skolen eller hjemmets side, kan forvente, at de yngste børn selv kan administrere deres skoledag. Forældrene må dermed holde styr på alt den information der kommer på Aula, som opslag, beskeder og ugeplaner, hvorfor forældrene har måttet ændre involveringsgrad fra lektiehjælp når det var nødvendigt, til at skulle være en fast del af skolen - både hvad angår trivsel, skemaer og lektielæsning.

For at kunne assistere sit barn i lektierne og den generelle hverdag under nødundervisning, ses der et hvis behov for akademiske kompetencer, herunder IT-kompetencer og tilhørende udstyr. Kompetencer til at kunne hjælpe sig barn i dansk, matematik og så videre, er kompetencer der altid har været efterspurgt fra skolens side, når forældre gennem tiden i større eller mindre grad har været involveret i skolen. Gennem Aula forstærkes denne førnævnte efterspørgsel i skole-hjem-samarbejdet, da forældrene som 'skolens assistenter', forventes at kende til læringsmålene, lærebøger og undervisningsformer (Akselvoll 2016: 208). Med folkeskolernes brug af Aula, og dermed en stigende informationsteknologi, stiller dette samtidig krav til forældrenes IT-kompetencer, eksempelvis når der inddrages digitale læringsmidler i undervisningen, som forældrene opfordres til

at hjælpe børnene ind på – dette har særligt været hverdag under nødundervisningen, men er også en fast del af hverdagen generelt, med børn i den danske Folkeskole (Akselvoll, 2016: 208-209).

Citatet med Patrick, hvor han fortæller om udfordringen ved at bruge 'EDB', demonstrerer kort, hvordan jobmæssige, uddannelsesmæssige og generationelle kvalifikationer og kompetencer har en indflydelse på, hvordan forældre imødekommer skolens krav i forbindelse med hjemmeundervisningen. Patrick bruger overvejende positive vendinger om hjemmeundervisningen, og problematiserer ikke, at hans virtuelle eller pædagogiske kompetencer kan komme til kort. Det tyder på, at der er mere på spil, end bare forældrenes faglige forudsætninger. Patrick har kun ét hjemmeboende barn og er selv hjemsendt, hvilket frigiver noget overskud og nogle ressourcer, der kan overføres til at tilegne sig nye kompetencer i mødet med skolens krav. Akselvoll pointerer, at forældres motivation kræver overskud, kompetencer og tid, og manifesterer sig som passende engagement eller involvering i barnets skolegang (Akselvoll 2016: 37).

Selvom Patrick i ovenstående citat beskriver et begrænset kendskab til det virtuelle format, som en del af hjemmeundervisningen er foregået i, oplever han ikke udfordringer i at hjælpe sin datter på børnehaveklasse-niveau i det daglige, for som han siger:

” [...] regnestykker i 0. klasse, dem kan jeg godt klare endnu” (Patrick 2021: 39).

Det gør Malene til gengæld, da hendes ældste søn går i 5. klasse

”De skulle lære om brøker og ja, det er mig og Claus ikke særlig stærke i” (Malene 2021: 26).

Det kommer til udtryk i citaterne ovenfor, at det ikke er i de mindre klasser, hvor hverken Malene eller Patrick kommer til kort fagligt, ved at skulle agere “assisterende lærer”. Dog nævner flere af informanterne matematik som et fag, de ville have særligt svært ved at undervise i, når barnet ramte et bestemt niveau. Ofelia fortæller eksempelvis:

”Det er ikke så svært endnu, men hvis hun havde været ældre (barnet, red.) og haft matematik der var sværere, havde det været mere op ad bakke” (Ofelia 2021: 33).

Ofelias pointe skal ses i sammenhæng med, at de færreste af informanterne arbejder med matematik til dagligt, hvorfor deres professionelle forudsætninger for at undervise i dette, er begrænsede. På den måde bliver nødundervisning og Aula en mekanisme, der aktiverer kulturel kapital. Den information der dagligt florerer mellem skole og hjem forudsætter, at man som forældre fra start har kendskab til en lang række begreber. På den måde bliver Aula ikke bare et 'kommunikationsredskab' men et tillæg i en mekanisme i skole-hjem-samarbejdet, som på komplekse måder kan aktivere kulturel kapital hos de forældre, som har meget af den, og som derfor på samme måde udelukker de forældre, som har lidt af den. Særligt det aspekt at man som forældre har uddannelsesmæssig kapital (og dermed også boglige kompetencer), synes at være en stor fordel, når man skal engagere sig i sit barns skolegang, og i mere eller mindre grad også under nødundervisningen. Hvis man selv har haft et godt skoleforløb, er man ifølge Akselvoll, også mere åben over for at blive involveret og lade sig involvere i skoleforløbet (Akselvoll 2016: 212).

I flæng med ovenstående, vil et digitalt medie som Aula eller ForældreIntra for nogle forældre flette sig naturligt sammen med den hverdag, man i forvejen har på sin arbejdsplads, mens den for andre vil være sværere at tilgå. Arbejder man i forvejen med og på digitale platforme, vil man kunne videreføre og bruge disse kompetencer til at håndtere og organisere de store mængder af skriftlig information, man får fra skolen. Denne teoretiske påstand bliver fint demonstreret i et citat fra Malene:

"Altså i starten, der var jeg virkelig frustreret, fordi jeg er ikke sådan en computer... Sådan særlig teknisk, og det var virkelig frustrerende at skulle på Teams. Jeg vidste ikke lige hvordan man gjorde" (Malene 2021: 25).

Så mens det for nogle anses som at være smertefrit at tilgå Aula, forstå de forskellige funktioner samtidig med at kunne videreformidle dette til sit barn, har Malene haft det lige modsat. IT er ikke en stor del af hendes arbejdsrutiner. Det er interessant at se på, hvordan man fremstiller det digitale medie som et demokratisk værktøj, som alle har lige mulighed for at tilgå. Men for Malene, er denne digitalisering ikke en god løsning og skaber flere problemer end goder. Samtidig bliver det tydeligt, at disse nye digitale teknologier afspejler og forstærker andre sociale forskelle i samfundet, hvorfor det har været særligt relevant at inddrage informanter med forskellige socioøkonomiske baggrunde (Akselvoll 2018: 58-59). På samme måde, har der fra skolens side også været et krav om, at barnet

har skulle kunne tilgå de digitale platforme på egen hånd. Som Folkeskolen er bygget op i dag, er det i sig selv ikke et forunderligt fænomen, men det er interessant at se på, hvordan forskellige forældre tackler dette. Og i nedenstående citat, er det tydeligt at se, at der er opbygget en frustration over, hvad der fra skolens side forventes:

” [...] Ja, og så har de haft idræt på Teams, hvor man bare lægger et link op, som man tror at børnene selv kan finde ud af at klikke på fra skemaet inde i Teams, kopiere det og lægge det ud i browser, for så at finde det. Altså det er jo helt... Men det skulle de så lave idræt ud fra, så ser man en eller anden [...] kaste syvstjerne og så skal man kopiere det. Det er helt latterligt. Så tænker jeg, så giv dem da fri [...] ” (Amanda 2021: 11).

Citatet med Amanda beskriver fint den frustration der kan opstå i samarbejdet mellem forældre og skole. Og hvordan denne frustration ikke nødvendigvis leder til videre ageren, men derimod bliver ved en frustration, der måske bliver delt i hjemmet, men som man ikke vælger at gå videre med. Amanda fortæller, at hvis skolen da ikke kan finde på noget interessant at lave, så bør barnet hellere få fri. Dette citat taler samtidig i, at Aula og Teams ikke kun er et kommunikationsredskab som før nævnt, men at det også aktiverer kulturelt kapital hos de forældre, som har meget af den, og modsat hos dem, der har mindre. Amanda ser ud fra dette citat ikke, at det at gå i skolen handler om rigtig meget andet end udelukkende boglige færdigheder. Men at der følger en hel række af forskellige tillæg i form af forskellige kapitaler. Lige så vel som der findes kulturel og uddannelsesmæssig kapital, er det til dette projekt også relevant at se på den sociale kapital. I perioden med nødundervisningen, har forældrene for det første været med på første række til at overvære og være en del af undervisningen, for ikke at sige, at de i nogle tilfælde har måtte agere undervisere. For det andet, har denne nødundervisning derfor også været med til at give forældrene et særligt indblik i børnenes trivsel, som de måske ellers kun læser om via Aula – eller må høre fra barnet selv, når det returnerer fra skole. De har skulle sørge for det faglige aspekt, koordineringen af dagen, lektielæsningen, det sociale og måske vigtigere endnu: trivslen (Akselvoll 2016: 286). Særligt for nødundervisningen har været, at forældrene havde en unik mulighed for at sige til og fra, når de kunne mærke på deres barn, eller måske sig selv, at det hele blev for meget. Citatet nedenfor giver et fint indblik i netop dette:

” [...] Ja og så tror jeg [...] at der rent fagligt har været et tab. Lærerne har ikke kunnet give den samme undervisning digitalt. Det har været svært for børnene [...] og de har ikke kunnet koncentrere sig lige så længe ad gangen. Og vi har selv måtte lukke ned [...] det var simpelthen for larmende og for uoverskueligt. Og det resulterede bare i, at så sad han (sønnen, red.) bare og græd”
(Hanne 2021: 20).

Citatet viser samtidig, hvordan forældrene både gennem den udvidede involveringsgrad gennem Aula, men særligt under nødundervisningen under COVID-19, har haft en særlig og lidt anderledes bestemmelseskraft over barnets trivsel. Der har været mere på spil, end blot at sørge for, at barnet har kunnet følge med. Her har den generelle trivsel, og hele det sociale aspekt der i større eller mindre grad har været gået tabt, været på spil. Det sociale aspekt, som har været svært for alle de interviewede forældre at opretholde, ses tydeligt i citatet nedenfor:

”Den ældste har været hjemme i tre måneder og bare den uge, han har fået lov til at være afsted... Altså man kan tydeligt mærke på ham, at han blomstrer op og er mere aktiv og har mere energi og sådan noget, hvor at når han sidder på online-skole for eksempel, så er han... Ja, altså man kan tydeligt mærke en forskel på hans energiniveau og hans glæde, så det er faktisk utroligt [...]”
(Malene 2021: 24).

Malene tydeliggør pointen i citatet ovenfor. Hun forklarer, at det var tydeligt at mærke forskel på, hvad hendes barn fik ud af at være blandt sine klassekammerater rent fysisk, modsat den hjemmeundervisning han havde haft online gennem tre måneder. Selvom de interviewede forældre alle deler den forudsætning, at de er to forældre i hjemmet, struktureres deres hverdag forskelligt, delvist afhængigt af om barnet, der hjemmeundervises, har søskende. Amanda beskriver, hvordan den yngste har siddet på skødet, mens hun har siddet ved siden af den ældste, for at holde øje med, om han fulgte med på skærmen (Amanda 2021: 8), ligesom Ofelia forklarer, hvordan de har ”kørt det (hjemmeundervisningen, red.) lidt som det nu passer herhjemme, da hun også har en lillesøster” (Ofelia 2021: 33). På den måde, har forældrene skulle dele opmærksomheden – ikke bare mellem arbejde og børn – men også mellem hjemmeskolen og de andre søskendes behov. Asta, der er jobsøgende, men havde flere børn hjemme i en periode, siger:

”Og hvis nu jeg skulle gå hen og få et job (Under COVID-19, red.), hvad pokker gør vi så?” (Asta 2021: 17).

Forældrenes egne værdier kommer i spil i hjemmeundervisningen. Malene, der selv arbejder i en butik, fortæller hvordan hun ærgrer sig over, at online-skolen kræver, at sønnen sidder ned (alene) hele dagen (Malene 2021: 29). Hun forklarer, at hun ser en stor værdi i, at hendes børn får rørt sig og er sammen med deres venner så meget som muligt, hvorfor hjemmeundervisningen går på kompromis med hendes værdier. Dette kan være en af årsagerne til at hun - og de andre forældre i den klasse - formår at give udtryk for deres kritik på en måde, hvor hun ikke føler, at samarbejdet mellem skole og hjem har lidt et knæk. Hun taler generelt om samarbejdet i positive vendinger, på trods af den utilfredshed hun har oplevet med lektiemængden. Hun har oplevet en indgriben i familielivet, hun ikke følte var berettiget, men formået at respondere på den, på en måde som har indvirket positivt på samarbejdet.

10.2 Samarbejde mellem skolen og forældre

Følgende afsnit vil fokusere på samarbejdet mellem skolen og forældrene. Samarbejdet ses i form af, at skolen og privatsfæren stadig i højere grad smelter sammen (Akselvoll 2018: 8), hvorfor det er en essentiel del af undersøgelsen om forældres undervisningsforhold under COVID-19. Fokus på samarbejdet kan give et indblik i, hvordan forældrenes oplevelser af samarbejdet, stemmer overens med det ”ideelle” samarbejde, som Akselvoll beskriver det. Her inkluderes alle forældre på tværs af sociale og socioøkonomiske forhold. Vidensnotatet fra EVA kan bruges til at finde ud af, på hvilke parametre samarbejdet kan måles.

10.2.1 Forældrenes perspektiv

Det første, der er vigtigt at undersøge, er hvordan forældrenes erfaringer, meninger og holdninger bliver inddraget af skolen, herunder blandt andet muligheden for ytring af kritik og den generelle kommunikation mellem forældre og skole. Det første eksempel, der kan give et indblik i dette, er et citat fra Hanne:

“Ja, forældremøde har der ikke været meget af [...] de har ikke været særligt glade for at måtte afholde det digitalt. Det endte de til sidst med (Hanne 2021: 21)

Citatet taler ind i, at forældremøder er et af de traditionelle ”rum”, hvor der har været en direkte dialog mellem skolen og forældrene, og hvor forældrene har fået muligheden for at ytre sig, og derved give sine erfaringer videre til skolen. Ved digitaliseringen af undervisningen under COVID-19, har dette mange steder ikke været muligt. Citatet illustrerer, at skolen ikke har været omstillingsparate til at ændre de fysiske forældremøder til onlinemøder. Herved risikerer samarbejdet mellem forældre og skolen af blive forringet, hvortil udvekslingen af erfaringer, kritik og lignende kan gå tabt. Den Folkeskole, hvor Hannes børn er indskrevet, endte i sidste ende med at afholde online forældremøder, hvorfor det kan antages, at skolen har været åbne over for forældrenes ønsker og erfaringer. Dette er ikke et enestående eksempel, hvilket viser sig i følgende citat fra Malene:

“Ja, men det blev der jo lavet om på, så altså det var helt sikkert, men det var så også efter at vi forældre havde skrevet til dem, at de var nødt til lige at slappe af med de lektier og de var nødt til at finde på noget, som også var hyggeligt.” (Malene 2021: 27)

Citatet fra Malene skildrer, hvordan forældrenes kritik af skolen i forbindelse med børnenes lektier bliver modtaget. Der ses, at skolen reagerer på kritikken, og at de derefter ændrer på praksissen, hvilket giver et billede af, at skolen i dette tilfælde tager imod forældrenes erfaringer og at samarbejdet altså bygger på en tovejskommunikation, fremfor ren ekspertise fra skolens side. Ifølge Akselvoll's teori om samspil mellem skole og hjem, kan det være en udfordring for forældre at ytre kritik af skolen i visse sammenhænge (Akselvoll 2018: 68). Derfor er det positivt, at forældrene, på trods af COVID-19, udøver en form for kritik af skolen, og at denne modtages positivt. En anden måde, hvorpå vi kan se at skolen inddrager forældrenes perspektiv, er igennem deres korrespondance med forældrene, og deres hensyntagen, hvilket et vist ved følgende citat fra Malene:

“Den første uge [...] var det lidt svært. Jeg havde nogle forventninger om, at vi skulle nå alt det der stod på listen, så de andre uger var jeg sådan lidt ja, ved du hvad. Og så med et samarbejde med læreren om, at det var vigtigste var, at det kunne fungere herhjemme (Malene 2021: 30)

Citatet viser, hvordan Malene kunne gå til læreren, og hvordan hun (læreren) kan anses som fleksibel og med omstillingsparate forventninger efter korrespondance med forældrene. Jf. vidensnotatet, er det vigtigt at forældrene fungerer som et bindeled mellem skolen og barnet, hvilket især er vigtigt under COVID-19, da afstanden mellem elev og lærer er endnu større. Derfor er det positivt, at

forældrene reagerer på barnets og deres egne forventninger, så disse kan kommunikeres tilbage til læreren og derefter justeres. Dette leder projektgruppen videre til, at der i de foretagende interviews ses en tilbagevendende tendens til, at skolerne er gode til at tage imod forældrenes erfaringer, og derved få inddraget deres perspektiver. Dette ses både i form af deres respons til kritik, hvor der bliver reageret på det, men også som en måde at være omstillingsparate på, når forventningen til børnene (og deraf forældrene), hvor det i visse tilfælde viser sig nødvendigt at differentiere disse. Dette fører videre til næste punkt, der omhandler skolens formåen til at differentiere samarbejdet mellem forældrene.

10.2.2. Det differentierede samarbejde

Det næste parameter, der er vigtigt at kigge på når samarbejdet mellem skolen og forældrene analyseres, er hvordan skolen formår at differentiere forventninger og krav til forældrene. Det er, som nævnt tidligere, ikke alle forældre der har samme vilkår, hvorfor samarbejdsformen for forældrene ikke kan være den samme for alle. På trods af dette, er det nødvendigt at se forældrene som en ressource, der kan udnyttes, fremfor en udfordring. Det er antagelsen om, at alle forældre kan og vil involvere sig (Akselvoll 2016: 25), og det er ambitionen om at få alle med, og at skolen skal have blik for forældrenes forskellighed, og derfor skal tilrettelægge forskellige former for samarbejde, så alle forældre – på tværs af socioøkonomiske vilkår – inkluderes (ibid.). Forrige eksempel med Malene, hvor hun siger, at:

“Jeg havde nogle forventninger om, at vi skulle nå alt, der stod på listen [...] Og så med et samarbejde med læreren om, at det vigtigste var, at det kunne fungere herhjemme” (Malene 2021:

30)

Citatet viser, hvordan skolen er i stand til at reagere på kritik og derefter differentiere forventningerne. Dette sker dog først efter en korrespondance, hvilket må antages at kræve ressourcer fra forældrenes side, før de kan reagere. Samarbejdet bør ideelt set derfor differentieres på forhånd. Man kan forestille sig, at mindre ressourcestærke forældre ikke har overskuddet til at reagere på den form for høje forventninger, hvilket kan øge risikoen for, at de trækker sig fra samarbejdet, og på den måde bliver ekskluderet. Dette stemmer overens med Akselvolls teori, hvori hun mener, at de forskellige forudsætninger for at deltage i det digitale samspil med skolen er mere tilgængeligt for nogle forældretyper (Akselvoll 2018: 51). Her referer hun til de ressource- og socioøkonomiske stærke

forældre. Derfor består det differentierede samarbejde i, at stille realistiske krav til forældrene, så de bliver udnyttet som en værdifuld ressource, men uden at de føler, at de ikke kan varetage ansvaret og opgaven.

I de foretagende interviews viser der sig en generel tendens til, at skolerne har været opmærksomme på både børnene og forældrene:

“ [...] Vi snakker meget sammen med hans lærere. Helt sikkert, der har ikke været noget overhovedet. Der har ikke manglet noget i forhold til korrespondance fra skolen.” (Malene 2021: 26).

Citatet kommer fra interviewet med Malene, hvor hun – igen – giver udtryk for, at korrespondancen mellem hende og skolen har været optimal. I samme interview, bliver Malene spurgt ind til, om hun føler, om skolen rummer hendes behov. Hertil svarer hun: ”Ja, fra vores side absolut.” Derved bliver det gode samarbejde mellem skolen og forældrene igen kastet i et positivt lys, hvilket ifølge Akselvoll er helt essentielt for børnenes udvikling og læring (Akselvoll 2016: 14).

10.2.3. Forældrenes rolle – og skolens formidling af denne

Ved slutteligt at tage udgangspunkt i skolens formidling af forældrenes rolle, kan samarbejdet mellem skolen og forældrene belyses yderligere, og forhåbentlig kan andre nuancer af samarbejdet synliggøres.

Forventningerne til samarbejdet mellem skolen og forældrene er historisk set steget (Akselvoll 2016: 20). Dette er ikke naturgivet, men derimod en samfundsudvikling, som betyder, at forældrenes mængde af inddragelse og engagement i dag anses som ”sund fornuft” (ibid.). Disse forventninger til ”det gode forældreskab” og hvordan forældre bør engagere sig i deres børns skolegang betyder, at forældrene må prøve at inkorporere skolens forventninger i deres forældreskab og tilhørende familieliv, hvilket kan være en vanskelig opgave at håndtere for forældrene. Specielt under COVID-19, da læringsopgaven nu i højere grad skal varetages af forældrene selv. Derfor har det været nødvendig med konkrete informationer om strukturen på undervisningen:

” [...] Under den første nedlukning, hvor vi selv skulle strukturere det (undervisningen, red.), der var det svært. Skolen var heller ikke klar på den her nødløsning, og tjekke om børnene fik lavet deres lektier og lignende. Der var det mest os selv, der skulle følge op på det” (Veronika 2021: 44)

Fra forældrenes perspektiv, ses der en udfordring i, selv at skulle strukturere børnenes skoledag. Dette kan kobles sammen med de normer og forventninger, skolen har til forældrene om, at de er særligt involverede i deres barns skolegang, og at de har ressourcer og overskud til selv at strukturere deres barns skolegang. Som Veronika selv påpeger, så er det en nødløsning fra skolens side, og derfor er det ikke nødvendigvis et udtryk for den generelle formidling af forældrenes rolle, men citatet kan stadig bruges til at illustrere, hvordan formidling er vigtigt, og hvordan en mangel på konkret og struktureret formidling, kan skabe udfordringer for forældrene i en accelererende og i højere grad digitaliseret kommunikationskultur. Dette samspil mellem forældrene og skolen er, som nævnt tidligere, præget af en høj grad af “selvfølgelighed” overfor samspillet form og præmisser (Akselvoll 2018: 65). Derfor ses der en tendens til, at forældrene oplever kravene fra skolens side som udfordrende og krævende, da forældrene som oftest ikke selv har været med til at forme præmisserne, men at de forventes at indgå i “skole-hjem-samarbejdskontrakten” på naturligste vis. Ifølge vidensnotatet fra EVA, er det vigtigt at forældre oplever, at de konkret ved, hvad de kan gøre for deres barns læringsproces (Eva 2017: 10). Følgende citat viser en frustrationen ved uklar formidling under den første nedlukning, men samtidig hvordan formidlingen løbende er blevet bedre:

” I den første omgang havde eleverne jo på ingen måder de timer, de skulle have. Og det var også meget sådan noget med, at man kunne ‘logge ind her’ og ‘logge ind der’ og så lave noget skolerelevant under første nedlukning, og det krævede, at man var meget på hele tiden, fordi de skulle kunne logge ind og lave noget [...] Men anden gang prøvede de at lave et skema, så der var undervisning hele tiden, og der var altid en lærer at spørge.” (Hanne 2021: 22)

Udsagnet kan kobles sammen med Akselvolls teori om, at kontakten mellem skolen og forældrene er grænseløs og uforudsigelig. Hanne giver udtryk for, at det har været udfordrende, at: “man var meget på hele tiden, fordi de skulle kunne logge ind og lave noget”. Akselvoll mener, at forældrene oplever kontakten som krævende, og at de underliggende moralske krav til forældrenes øgede involvering er større end tidligere. Specielt den øgede digitalisering, hvor kravet om “hele tiden at være på”, gør, at forældrene oplever at store krav fra skolens side. Disse krav formidles på en mere underliggende

måde, som ikke indebærer klare grænser, hvilket stiller større krav til forældres tilgængelighed og fleksibilitet (Akselvoll 2018: 22). Citatet viser vigtigheden af formidlingen fra skolens side, og hvordan denne påvirker forældrene, da forventningerne kan føles uoverskuelige for dem, hvis de også står med ansvaret for at skulle strukturere deres barns skolegang. Det fører igen tilbage til de samfundsnormer, der hersker, og hvordan forældre i større grad bliver ansvarliggjorte for deres børns læring, og hvordan dette kan skabe udfordringer, hvis disse forventninger ikke er fastlagte og klart formidlet fra skoles side. Her giver det mening at inddrage den vekselvirkning, som Akselvoll skriver om (Akselvoll 2018: 8). Vekselvirkningen mellem skolens krav og forældrenes forudsætninger kan påvirke sammenspillet imellem de to aktører, og hvordan hjemmeundervisningen herefter bliver struktureret. Selvom der tidligere er argumenteret for, at det er skolen der former hjemmeundervisningen, så er forholdet i en vis grad præget af begge parter, da forældrenes kritik og ytringer påvirker, hvordan skolen strukturer undervisningen jf. de tidligere citater med Malene, hvor hun siger, at skolen tog kritikken til sig, og i dialog med hende ændrede forventningerne.

11. Konklusion

Projektets konklusion vil besvare problemformuleringen: “Hvordan har den øgede digitalisering indflydelse på samspillet mellem skole og hjem?”. Hertil har projektet undersøgt, hvorvidt forældres socioøkonomiske ressourcer har indflydelse på samspillet mellem skole og hjem. Dette med udgangspunkt i Akselvolls teori om “Folkeskole, forældre og forskelle” og syv semistrukturerede kvalitative interviews. Det er en begrænsning for projektets resultater, at der gennem empirien udelukkende undersøges fra forældrenes perspektiv i samspillet mellem skole og hjem. I en sådan problemstilling, som den vi undersøger, vil der altid være flere parter involveret. I en videre undersøgelse kunne man inddrage eksempelvis lærere og elever for en eventuel bredere tilgang til samme.

Gennem nævnte interviews, ses en ny type involveringsgrad mellem skole og hjem. Skolen er gennem Aula med helt hjemme i privatsfæren og kan interpellere til forældrene på alle tider af døgnet med forventningen om, at der vil blive reageret. Det kan derfor konkluderes, at det er en hverdagslig form for kommunikation, hvor der ses en flydende grænse mellem forældre og skole. Med denne nye type involveringsgrad ser projektgruppen samtidig et ’digitalt anvendelsesgab’, hvor de forskellige forældre har forskellige forudsætninger for at hjælpe deres børn. Med udgangspunkt i de syv forskellige forældre, med syv forskellige socioøkonomiske baggrunde, er det eneste de reelt set fra

start havde tilfælles, at de alle havde børn i den danske Folkeskole. Analysen viser, at omstillingen til hjemmeundervisning kræver både socialt og fagligt overskud for forældrene, der i høj grad er influeret af socioøkonomiske forudsætninger, herunder job og uddannelsesbaggrund, familiens konstellation, forældres måde at opdrage på, hverdagslivets udformning og det generelle overskud.

Det kan ud fra analysen konkluderes, at alle forældre, særligt under COVID-19, har kultiveret deres barn/børn på en måde, som de ved, giver 'point' i skolen. Der ses altså 'concerted cultivation'. Samtidig med dette, har der under hjemmeskolingen været et krav til forældrenes IT-kompetencer, som forældrene gennem deres socioøkonomiske baggrund har haft forskellig tilgang til. Med skolens implicitte krav og forventning til forældrene som assisterende lærere, har deres hjælp på trods, været et krav fra skolen. Konkluderende for analysen ses det, at forældrene generelt er påpasselige med ikke at lære deres børn det forkerte – hvilket generelt ikke har været et problem, da alle respondenternes børn har været elev på indskolingstrinnet, hvor ingen af de adspurgte har haft svært ved at hjælpe.

11.1 Projektgruppens vurdering af samspil på baggrund af analysen

Det vurderes, at skolens indtræden i privatsfæren har haft stor påvirkning på forældrene, og at de finder skolen og dens involveringskrav for udfordrende. Specielt det digitale element gør kontakten mellem skole og hjem grænseløs, hvilket kan føles overvældende for forældrene. Derfor er det vigtigt, at skolen er præcis i sin formidling til forældrene om, hvordan de skal strukturere undervisningen, og hvad de forventer. Dette ses ydermere i form af differentierede krav, så nogle forældre med mindre overskud ikke følte sig "hægtet af" eller ekskluderet. Informanterne fortæller, at selvom kravene ikke altid har været i overensstemmelse med forældrenes ressourcer, så har skolen været omstillingsparate og gode i form af korrespondance og fleksibilitet.

Grundet COVID-19 har forældrene ikke haft samme kommunikationsmuligheder som tidligere, men det fremgår stadig tydeligt, at skolen har formået at lytte til forældrene, når det angår forventninger og struktur på hjemmeundervisningen – både i form af kritik og generelle hverdagslige udfordringer.

12. Diskussion

Hvorfor er alt det her relevant i det store hele? Vores analyse peger jo på, at den brede middelklasse har været tilfredse med den generelt øgede involveringsgrad, der har været under COVID-19. Men hvad gruppen ikke havde forventet og stik imod hypotesen fra start, så var det ikke her kernen af problemstillingen lå. I stedet er det den øgede digitalisering af vores samfund, hvad enten det handler om privatsfæren eller det offentlige rum – og i virkeligheden, hvordan disse to er kædet sammen. Forældre og børn er i dag i konstant kontakt med omverdenen, og hvis ikke de er det, så går de i større eller mindre grad glip af noget. I nærværende projekt går forældrene glip af deres børns indlæring, dagligdag i skolen og generelle trivsel. De er derfor nødsaget til - nærmest uden at sætte spørgsmålstejn ved det - at være kontaktbare hele døgnet rundt for at sætte sig grundigt ind i deres børns skolegang. Dette skift kan virke som en selvfølgelighed i en sådan grad, at man måske slet ikke har set det ske, men at forældre føler, at det er den rigtige måde at være forældre på.

Da Danmark er et af de lande, der oftest bruger teknologi i undervisningen, kan vi se at omstilling fra almindelig undervisning til undervisning under COVID-19, i et hvis omfang har fungeret uden større udfordringer. Hvis ikke at den almindelige undervisning var influeret af digitalisering i så stor en grad, kan man diskutere, om omstillingen af undervisningen havde været mere udfordrende - både for forældre og lærere? Eleverne er mere vant til brugen af teknologi i sammenhæng med undervisning og har måske haft bedre mulighed for at klare hjemmeundervisningen på selvstændigvis vis end elever fra lande, hvor de teknologiske elementer i undervisningen ikke er så gængse. Derfor er det interessant at se på, hvordan den digitale udvikling har haft stor betydning for hjemmeundervisningen under COVID-19 i et internationalt perspektiv.

Grænserne for, hvad der er den ene og den andens kompetencer og arbejdsområde, er visket ud, og der er kortere mellem fagperson til civil. De resultater, projektgruppen er nået frem til, som har kredset sig rundt om COVID-19, Folkeskolen og den øgede digitalisering, er måske derfor en forenkling af et større samfundsmæssigt felt. Børn i skolen bliver lært, at de kan blive lige nøjagtigt, hvad de vil, og mulighederne for at blive anerkendt ses i dag i ekstremt mange former. Herunder kan der eksempelvis tages udgangspunkt i Tik Tok, som er et internetfænomen, der dukkede op under COVID-19. Tik Tok, der er ejet af Instagram, er en platform, hvor unge og voksne kan dele videoer af dem selv, hvor de eksempelvis danser. Unge, såvel som voksne, er altså i konstant kontakt med omverdenen og ikke bare med de mennesker, der er i deres nære omgangskreds. Det betyder samtidig,

at antallet af voksne og børn, som de kan spejle sig i, er udviklet kolossalt, hvorfor det kan diskuteres om denne digitaliserede tid, vi lever i, kan øge spændet mellem de forskellige individer og samtidig kan øge følelsen af ensomhed, angst, stress og lignende. Digitaliseringen kan fungere som en platform, man ikke kan undslippe uden at blive 'hægtet af'. Et krav om evig omstillingsparathed og fleksibilitet, hvor man hele tiden skal være opmærksom på, hvad der ændrer sig omkring en, og hvordan man skal forholde sig til nye, ukendte faktorer. Man kan diskutere, hvorvidt denne tendens kan være med til at skabe bedre muligheder og mere lighed for børn i den danske Folkeskole, og hvilke omkostninger det har for blandt andet forældre med henblik på deres øgede involveringsgrad. Bliver den øgede digitalisering dermed en positiv udvikling eller er det i virkeligheden et nyt og mere presserende problem, der træder i stedet for et andet?

Med den øgede digitalisering bliver rummet ubetydeligt, og derfor er der kortere fra tanke til handling. Derfor fandt gruppen også i interviewene, at flere forældre ikke havde nogle problemer med at kontakte skolen ved ytring af kritik. Det er derfor interessant at se på de forskellige mål, som artiklen fra OECD "The Impact of COVID-19 on Education" har sat for fremtiden. Her skriver de, at alle unge har lige mulighed for at få succes i skolen og i deres videre udvikling. Artiklen taler ind i, at børnene har mulighed for at udvikle holdninger og værdier, der gør det muligt for dem senere hen at bidrage til samfundet. Det synes paradoksalt for samfundet, når der både findes problematikker omkring manglende arbejdskraft på de ufaglærte arbejdspladser, samtidig med at et af målene for den danske Folkeskole er, at der skal være lige læring for alle. Det bliver et problem, hvis man underviser alle børn med det formål, at de skal komme ud på den anden side med nøjagtig lige muligheder. Hvordan kan man sørge for, at alle elever i Danmark får bedst mulig undervisning alt efter deres individuelle kompetencer? I flæng med dette, kan man også diskutere, om øget fokus på lige læring og lige muligheder bliver et øget pres for eleverne - særligt i en tid som COVID-19, hvor det er blevet tydeliggjort gennem den digitale undervisning, at man ikke kunne tage særlige hensyn til hver enkel elev. Her handlede det bare om at kunne følge med, som også er et hensyn flere af forældrene taler ind i; netop det med at ville hjælpe sit barn bedst muligt og at barnet nødtigt skulle komme bagud i forhold til de samlede mål, der var blevet sat for klassens læring.

Artiklen fra OECD peger på, at ovenstående diskussion vil afhænge af, hvordan vores kollektive og systematiske reaktioner på COVID-19 er. Det interessante for samfundet og fremtiden bliver, hvordan vi bedst muligt ruster vores samfund til at tage imod den øgede digitalisering, og hvordan vi bedst

forsikrer os imod, at dette bliver fremgang og ikke tilbagegang? Med tilbagegang menes der, at der generelt er et øget fokus på trivsel i dag og derunder et øget fokus på, at der skal være mulighed for åben dialog omkring individuelle tanker, følelser og ens sindstilstand. Det kan derfor også diskuteres, hvordan det er muligt at bruge COVID-19 positivt, når der ses bort fra de personlige og økonomiske konflikter, der har fulgt og følger med i kølvandet på pandemien. Der er efter en pandemi som denne mulighed for at se på, hvordan vi kan forbedre Folkeskolerne og børn og voksnes trivsel. Dette bliver særligt vigtigt, hvis vi skal gå ud fra, at fremtiden beror på uddannelse. Med en sådan fremtid, må vi tage den krise hele verden står i nu og bruge den til at teste, hvordan vi i fremtiden kan håndtere store forstyrrelser og den øgede digitalisering, netop som pandemien har været det – og bygge et modstandsdygtigt samfund med modstandsdygtige borgere. Herunder også lærere, forældre og elever.

13. LITTERATURLISTE

- Aamann, I. C. (2017) *Kampen for det sociale renommé: Forældreskab og forebyggelse i et klasseperspektiv*. Roskilde Universitet.
- Akselvoll, Ø. M. (2016) *Folkeskole, forældre, forskelle*. Roskilde Universitet.
- Akselvoll, Ø. M. (2018) *Samspil mellem skole og hjem*. Aarhus Universitetsforlag, Århus.
- Akselvoll, Ø. M. (2020) *Folkeskole, forældre, forskelle*. <http://www.mariaakselvoll.dk/> [23.05.2021]
- Akselvoll, Ø. M. & Ellegaard, T. (2020) *Nye reproduktionsstrategier i middelklassen?* Dansk Pædagogisk Tidsskrift.
- Anders, J., Macmillan, L., Sturgis, P. & Wyness, G. (2020) *Homeschooling during lockdown deepens inequality*, <https://blogs.lse.ac.uk/covid19/2020/06/05/homeschooling-during-lockdown-will-deepen-inequality/> [08.03.2021]
- Andersen, D. & Kjærrulff, A. (2003) *HVAD KAN BØRN SVARE PÅ? – om børn som respondenter i kvantitative spørgeskema-undersøgelser*, kan downloades på: <https://www.vive.dk/da/udgivelser/hvad-kan-boern-svare-paa-5726/> [23.05.2021]
- Andrew, A., Cattan, S., Dias, M. C., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., Phimister, A. & Sevilla, A. (2020) *Learning during the lockdown: real-time data on children's experiences during home learning*, <https://www.ifs.org.uk/publications/14848> [08.03.2021]
- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2012) *Det danske klassesamfund – inddeling af befolkningen i klasser*, https://www.ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae_inddeling-af-befolkningen-i-sociale-klasser.pdf [24.05.2021]
- Aula (2020) *Sådan bliver Aula*, <https://aulainfo.dk/guide-til-foraeldre-og-elever/saadan-bliver-aula/> [21.05.2021]
- Berlingske (2021) <https://www.berlingske.dk/kommentarer/nej-den-sociale-arv-i-uddannelse-er-steget-markant-og-er-i-dag-paa> [21.05.21]
- Brønsted, C. (2014) At blive samfundsborger. I Gravesen, D. T. (Red.) *Pædagogik - introduktion til pædagogens grundfaglighed*. (s. 422-425) København: Hans Reitzels forlag.
- Buch-Hansen, H. & Nielsen, P. (2019) Kritisk realisme. I Juul, S. & Pedersen, K. B. (red.) *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori – en indføring*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Danmarks Statistik (2017) *Socioøkonomisk Status*, kan downloades på: <https://www.dst.dk/Site/Dst/SingleFiles/GetArchiveFile.aspx?fi=7947354519&fo=0&ext=velfaerd> [24.04.2021]

- Dietrich, H., Lerche, A. & Patzina, A. (2020) *Social inequality in the homeschooling efforts of German high school students during a school closing period*, <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14616696.2020.1826556> [08.03.2021]
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2017) *Skole-hjem-samarbejde*, kan downloades på: <https://www.eva.dk/grundskole/skole-hjem-samarbejde> [24.05.2021]
- Egedal Kommune (2014) *Folkeskolereformen*, kan downloades på: <http://www.distriktsskole-smørum.dk/media/24422/skolereformen%202014%20piece%205.pdf>
- Kjeldsen, L., U. & Detlefsen, L. (instruktør) (2018) *Overleverne* [dokumentarfilm]. Danmark: Det Danske Filminstitut: <https://biblioteket.filmstriben.dk/film/9372628544/overleverne-3-3> [21.05.2021]
- Knudsen, H., Larsen, M. R., Jartoft, V., Kousholt, D., Raith, J. K. & Akselvoll, M. Ø (2014) *Forældresamarbejde og inklusion: afdækning af et vidensfelt i bevægelse*. Århus Universitetsforlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015) *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag, København.
- Jensen, M. D & Kvist, J. (2019) Hvordan laver man en stærk analysestrategi? I Kristensen, C. J. & Hussein, M. A. (red.) *Metoder i samfundsvidenskaberne*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Office for National Statistics (2020) *Coronavirus and homeschooling i Great Britain*, <https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/educationandchildcare/articles/coronavirusandhomeschoolinggreatbritain/apriltojune2020> [08.03.2021]
- Olsen, P. B. (2015) Analysestrategi. I Olsen, P. B. & Pedersen, K. (red.) *Problemorienteret projektarbejde*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Olsen, P. B. (2015) Interview. I Olsen, P. B. & Pedersen, K. (red.) *Problemorienteret projektarbejde*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Olsen, P. B. (2015) Metode. I Olsen, P. B. & Pedersen, K. (red.) *Problemorienteret projektarbejde*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Olsen, P. B. (2015) Teoretisk arbejde. I Olsen, P. B. & Pedersen, K. (red.) *Problemorienteret projektarbejde*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Pedersen, K. (2015) Problemstilling og problemformulering. I Olsen, P. B. & Pedersen, K. (red.) *Problemorienteret projektarbejde*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Poulsen, B. (2017) Semistrukturerede interviews. I Kristensen, C. J. & Hussain, M. A. (red.) *Metoder i samfundsvidenskaberne*. Samfundslitteratur, Frederiksberg.

Qvortrup, L., Qvortrup, A., Wistoft, K., Christensen, J. & Lomholt, R. (2020) *Nødundervisning under Coronakrisen – et elev- og forældreperspektiv*. Århus Universitetsforlag.

Rasmussen, Palle (2005): *Læringens Samfundsmæssighed*. I Hermansen, M.: *Læring – en status*. Århus: Klim.

Schleicher, A. (2020): *The Impact of COVID-19 on Education*, kan downloades på: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> [24.05.2021]

SDU (2020) *Hver 5. elev har svært ved corona-undervisning*, <https://www.sdu.dk/da/nyheder/forskningsnyheder/hver-femte-elev-har-svaert-ved-corona-undervisning> [21.05.2021]

Skolebørn (2020) *Forældrenes ansvar ved fjernundervisning under Corona*, <https://skoleborn.dk/foraldres-ansvar-ved-fjernundervisning-corona/> [21.05.2021]

UVM (2020) *Folkeskolens Formål*, <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal> [21.05.2021]