Roskilde University

Forældresamarbejde og inklusion

Afdækning af et vidensfelt i bevægelse

Røn Larsen, Maja; Akselvoll, Maria Ørskov; Jartoft, Vibeke; Knudsen, Hanne; Kousholt, Dorte; Kløvborg Raith, Johanne

Publication date:
2014

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Røn Larsen, M., Akselvoll, M. Ø., Jartoft, V., Knudsen, H., Kousholt, D., & Kløvborg Raith, J. (2014). *Forældresamarbejde og inklusion: Afdækning af et vidensfelt i bevægelse*. Undervisningsministeriet. http://www.uvm.dk/~/media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/Ressourcecenter/140815%20Rapport%20om%20foraeldresamarbejde%20og%20inklusion%20med%20bilag.pdf

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 03. Jul. 2025

Forældresamarbejde og inklusion

Afdækning af et vidensfelt i bevægelse

Bidragsydere: Maja Røn Larsen (red.), Maria Ørskov Akselvoll, Vibeke Jartoft, Hanne Knudsen, Dorte Kousholt & Johanne Kløvborg Raith.

Indhold

Resume 5
Fremgangsmåde 5
Væsentlige konklusioner mht. praksisanbefalinger 5
Hvordan kan man både diskutere målet og tydeliggøre målet med forældresamarbejde i forbindelse med inklusion? 5
Hvordan kan man tale om grænser for ansvar - uden at det bliver set som uansvarlighed? 6
Hvordan kan man arbejde med sociale dynamikker - uden at det fører til eksklusion? 6
Hvordan kan der skabes et rum for gensidighed OG perspektivforskelle/ konfliktualitet? 6
Hvordan kan læreren både være autoritet og dialogpartner? 7
Hvordan kan forskellige grader og typer af forældredeltagelse anerkendes – uden at det fører til skuffelse eller ensliggørelse? 7
Hvordan samarbejde med forældre til børn med "særlige behov" uden at "særliggøre? 8
2. Indledning 8
Læsevejledning 10
3. Metode - Operationalisering af vidensafdækningen 10
4. Forskningsfeltet omkring forældresamarbejde og inklusion 13
4a. Forældresamarbejde og børn og forældres hverdagsliv 15
Konsensusidealer som barrierer for dialog 15
Forældreindsatser i forhold til skolelivet 16
Skolehjem-samarbejdets forskellige betydninger for børn 17
Forældresamarbejde og inklusion som kollektiv tilgang 18
Opsummering 19
4b. Forældresamarbejdet & social differentiering (Etnicitet, køn og klasse) 20
Klasse: 20
Etnicitet: 22
Køn: 23
Opsummering 24
4c. Forældresamarbejde om børn i vanskeligheder/børn med særlige behov 25
Forældreperspektiver i samarbejdet omkring børn i vanskeligheder 26
Behov for og vanskeligheder med gensidige relationer 26
Forældre i udsatte positioner 28
Opsummering 29

4d. Forældresamarbejde: Magt, styring og ansvar 30
Inklusionsbegrebets forskydninger af læreropgaven 30
Forældrepositioner i forhold til eks- og inklusion 31
Opsummering 32
5. Forældresamarbejde i den handlingsanvisende litteratur 33
Fokuspunkter i den handlingsanvisende litteratur 34
Opsummering 35
6. Centrale opmærksomhedspunkter i forældresamarbejde og inklusion 36
6a. Forældre som ressource (medborgerskab) 37
Forældresamarbejdets rollefordeling – Forældre som ressourcer eller medborgere? 37
Udvikling af et differentieret samarbejde 38
Forældresamarbejdets marginaliserende effekter 39
6b. Skole-hjem-samarbejde (betydninger for faglig og social udvikling og trivsel) 39
Betydninger for læreres og pædagogers faglighed/professionalitet 40
Betydninger for pædagogers arbejde med inklusion 41
Samarbejdets betydninger for forældre og børn 41
Forældreengagement gennem et helt skoleforløb. 42
6c. Forældreopbakning i forhold til inklusion (holdningsændring og børnesyn) 42
Inklusion og forældreopbakning 43
Samarbejde mellem forældre som både mulighed og begrænsning for inklusion 44
6d. Samarbejde med forældre om børn med særlige behov 46
Forældrepositioneringer i spil 46
Forståelse af og støtte til livssituationen for forældre til 'børn med særlige behov' 48
7. Overvejelser omkring praksisudvikling – baggrund for anbefalinger 48
Tydeliggørelse af forældresamarbejdets institutionelle ramme 49
Behov for transparens og diskussion af forældresamarbejdets dagsordener og rammer 49
Behov for eksplicitering af inklusionsopgaven 50
Skab et rum for gensidighed OG perspektivforskelle/konfliktualitet 50
Prioriter mellem forældresamarbejdsindsatserne 50
Det differentierede samarbejde – Sociale forskelle og skolens forskelliggørelse. 51
Udvikling af nye former for faglighed/professionalitet 51
Samarbejde mellem forældrene 52
8. Mangelfuldt afdækkede vidensområder i forhold til forældresamarbejde 53

Forældresamarbejde - analyser af de forskellige tiltag og bevægelser i praksis 53
Inklusionens forældreopgaver – Ansvarliggørelse og grænser for ansvar 53
Forældresamarbejdets betydninger i børn og familiers hverdagsliv 53
Forholdet mellem ”alment” og ”særligt” forældresamarbejde 54
Forældresamarbejde, organisationsudvikling og tværfaglighed 54
Digitaliseret forældresamarbejde 54
Individualiserende teknologier i forældresamarbejdet 55
Litteratur 56
Bilag 1. Søgebeskrivelse vedr. forældresamarbejde og inklusion 70

Resume

De senere år har der været et tiltagende fokus på udvikling af mulighederne for at skabe en inkluderende folkeskole – og som en del heraf har der mange steder været arbejdet med at udvikle indsatserne omkring forældreinvolvering og – samarbejde. For at bidrage til udviklingen af disse indsatser har Ressourcecenter for inklusion og specialundervisning i perioden 1.8.2013 – 15.1.2013 bedt en række forskere om at skabe en afdækning af viden omkring forældresamarbejde og inklusion – med særligt fokus på fire temaer:

- Forældre som ressource (medborgerskab)
- Skole-hjem-samarbejde (betydninger for faglig og social udvikling og trivsel)
- Forældreopbakning i forhold til inklusion (holdningsændring og børnesyn)
- Samarbejde med forældre om børn i vanskeligheder/børn med særlige behov

Fremgangsmåde

I tæt samarbejde med biblioteket på DPU har vidensarbejdsgruppen foretaget en omfattende litteratursøgning – og har således indkredset en række centrale kilder omkring forældresamarbejde og inklusion. Forsknings- og vidensfeltet i forhold til forældresamarbejde er meget sammensat og består af en række forskellige tilgange – med forskellige målsætninger og erkendelsesinteresser. På den baggrund har arbejdsgruppen indkredset fem overordnede temaer, der har dannet afsæt for arbejdet med de kilder rapporten er baseret på. Målsætningen for arbejdet har været at indkredse centrale temaer, problemstillinger og dilemmaer i forhold til forældresamarbejdsindsatser i relation til inklusion.

Væsentlige konklusioner mht. praksisanbefalinger

Der er ikke nogen lang tradition eller fasttømret viden, når det gælder forældresamarbejde og inklusion. Litteraturen på feltet er meget sammensat og rummer forskellige tilgange, og i praksis er forældresamarbejde og inklusion i rivende udvikling. Praksisanbefalingerne i denne rapport får derfor karakter af at være udpegninger af opmærksomhedspunkter, dilemmaer og centrale spørgsmål snarere end at være vidensbaserede handleanvisninger. Med afsæt i litteraturen og i forfatternes egen forskning vil vi pege på følgende opmærksomhedspunkter:

Hvordan kan man både diskutere målet og tydeliggøre målet med forældresamarbejde i forbindelse med inklusion?

Generelt peger forskningen på, at både formål og konkrete rammer for samarbejdet er uklare for både lærere og forældre. Der synes at være en selvfølgelighed omkring forældresamarbejdets nødvendighed, der gør det svært at italesætte dets grunde og en evt. kritik af disse grunde. Det betyder både, at man i skoleregi må arbejde med at få større klarhed over, hvad det er, man vil med samarbejdet og på hvilke præmisser – på både skoleleder og lærerniveau.

Især i forskningen omkring forældrenes indbyrdes samarbejde peges på en tendens til, at skolens krydspres mellem fokus på inklusion på den ene side og høje ensartede faglige resultater for eleverne på den anden får betydning for samarbejdet. På baggrund af læsningen på tværs af felterne kan der påpeges et behov for at håndtere dette forhold og skabe tydeliggørelse omkring formålet med forældreinddragelse og -samarbejde.

Forskningen peger her på 2 tilsyneladende modsatrettede veje at gå: 1. skolen bestemmer og er tydelig på egne målsætninger, 2. skolen skaber et dialogisk rum, hvori også skolens formål og

vejene derhen kan diskuteres. Det peger på behovet for, at den enkelte skole/kommune må finde en vej i forhold til dette krydspres. En vej at gå kan muligvis være, at arbejde på begge fronter – dvs. både være tydelig på nogle målsætninger, men samtidig også at kunne etablere et dialogisk rum for udforskning og kontinuerlig udvikling af samarbejde sammen med den klasse mv. man som lærer har ansvar for - altså at autoritet og dialog ikke nødvendigvis udelukker hinanden.

Hvordan kan man tale om grænser for ansvar - uden at det bliver set som uansvarlighed?

Med idealet om læring som noget, der foregår overalt og hele tiden (Pors 2012, Knudsen 2010), og med skolereformens fokus på trivsel og forståelsen af at forældrene har en afgørende rolle at spille for klassens sociale relationer (Bjerg og Knudsen 2012), får forældrene potentielt et ubegrænset ansvar både for deres barns læring og for klassens trivsel. Det rejser spørgsmålet om, hvordan der kan sættes grænser mellem skole og familie, og hvordan der kan sættes grænser for forældrenes (og lærernes) ansvar? I forhold til forældre handler det i hverdagen om, hvor mange aktiviteter forældrene forventes at deltage i samt tage ansvar for at iværksætte. Kan man fra skolens side gøre det legitimt at tale om grænser for ansvar, uden at det bliver et spørgsmål om, at forældrene er uansvarlige?

Hvordan kan man arbejde med sociale dynamikker - uden at det fører til eksklusion?

En del af forskningen har beskæftiget sig med den del af forældresamarbejdet, der fokuserer på samarbejdet mellem forældrene typisk omkring en klasses sociale liv og trivsel. Her tyder meget på, at samarbejdet populært sagt kan blive et tveægget sværd – altså både en væsentlig kilde til inklusion og en væsentlig kilde til eksklusion.

Noget af det, der peges på i den sammenhæng, er, at betydningen af disse samarbejdsformer afhænger af, hvordan samarbejdet rammesættes – og hvilke positioner forældrene tildeles i det konkrete samarbejde. Forældrenes indbyrdes samarbejde om børnenes deltagelsesmuligheder kan være en nødvendig forudsætning for at få inklusionen til at lykkes, men netop dette samarbejde kan risikere at føre til eksklusion; enten fordi nogle forældre ikke bliver en del af del af forældregruppens sociale liv, hvorved deres børn risikerer eksklusion, eller fordi nogle forældres kan insistere på eksklusion af et barn, hvis de får den opfattelse, at det umuliggør deres eget barns læring.

Her er det en central pointe – at hvilke betydninger, forældrefællesskaber får, er meget afhængig af den måde, skolen rammesætter forældresamarbejdet. Det må ses i sammenhæng med at forældresamarbejdet må håndtere skolens grundlæggende krydspres: at skolen både skal skabe demokratiske deltagelse og standardiserede faglige resultater. Forældresamarbejdet arver så at sige dette uløste paradoks – og det er et dilemma, som skolens aktører må forholde sig til i forhold til inklusionsbestræbelserne. Når man udvider skolens rum til også at inkludere familierne, så medfører det et medansvar for at håndtere de problemer, det måtte medføre. Så hvordan kan man fra skolens side tage ansvar for sociale processer, som man tager initiativ til, men som ligger uden for skolens indflydelse?

Hvordan kan der skabes et rum for gensidighed OG perspektivforskelle/ konfliktualitet?

Forskningen peger på, at et væsentligt dilemma i forhold til forældresamarbejde knytter sig til, at idealer om harmoni, konsensus og dialog er udbredte i skole-hjem-samarbejdet. Det er imidlertid idealer, der kan stå i vejen for at få adgang til forældrenes perspektiver, da de slører forskelle i perspektiver og positioner – og vanskeliggør at disse udforskes konkret som en del af at udvikle samarbejdet og indsatserne omkring børn (ex Ravn, 2012; Kousholt, 2005). Forskningen i

forældreperspektiver peger på, at forældrene kan have svært ved at artikulere kritik eller uenighed i forhold til skolen eller samarbejdet, da de er bekymrede for, at det går ud over barnet eller virker negativt ind på relationen til skolen. I forlængelse heraf kan det påpeges, at forestillingen om forældre som ressourcer ofte kollapser, når der opstår konflikter mellem forældre og skole om, hvordan problemerne skal forstås, hvad målet med samarbejdet er, og dermed hvad det er for dagsordener, der skal følges i håndteringen af vanskeligheder omkring børn.

Børn, forældre og lærere/skole har forskellige perspektiver på og interesser i forældresamarbejde. Det er forskelle, der ikke nødvendigvis forsvinder gennem dialog og samarbejde. Et væsentligt spørgsmål bliver derfor: Hvordan skabe et samarbejde, der bygger på og drager fordel af forskellige perspektiver?

Hvordan kan læreren både være autoritet og dialogpartner?

Forskningen peger på et behov for at udvikle skolens tilgang til forældre på en måde, hvor skolen ikke på forhånd låser sig fast i at kategorisere forældre, men i stedet udvikler evnen til at udforske forældres perspektiver.

Her bliver det væsentligt at anerkende forskelle, samtidigt med at man ikke kategoriserer forskelle på forhånd. Og her kunne man forestille sig, at der er behov for udvikling af nye former for professionalitets-begreber, der er forskellige fra den ekspertise eller autoritetsforestilling, der fremgår af en del af den handlingsorienterede litteratur, hvor læreren skal være 'eksperten'. I praksis ses disse bevægelser i lærerprofessionen (Bjerg og Knudsen 2012), hvilket rejser nye spørgsmål: Hvordan sætter læreren i praksis grænser for sit eget ansvar, når det i princippet omfatter både det faglige, de sociale relationer i klassen, de sociale relationer mellem forældrene og at se verden fra forældrenes synspunkt? Hvordan samarbejde om fælles ansvar for børnenes læring og trivsel uden at der sker ansvarsforskydninger (fx at forældre tildeles det primære ansvar for sociale dynamikker i klassen)?

Hvordan kan forskellige grader og typer af forældredeltagelse anerkendes – uden at det fører til skuffelse eller ensliggørelse?

Fra en lang række forskellige kilder påpeges behovet for et differentieret samarbejde, dvs. et samarbejde der tilrettelægges med henblik på at sikre forskellige deltagelsesmuligheder. Forældres engagement og deltagelse i deres børns skolegang kan forme sig forskelligt. Hvordan tilrettelægge et samarbejde der reelt drager nytte af forskelle og forskelligartede ressourcer?

En væsentlig del af dette fokus er, at skolens deltagere gør sig klart, at deres forventninger til forældrene og tilrettelæggelse af samarbejdet er med til at konstruere de positioner, som forældrene tilbydes at deltage ud fra – at skolen således er medkonstruerende for fx "udsatte positioner" – og dermed afgørende for, hvad forskellige forældre reelt får mulighed for at bidrage med.

Samtidigt er det også væsentligt at fastsætte målene for forældresamarbejdet i forhold til de behov der er i den konkrete situation. I nogle sammenhænge kan målsætningen i forældresamarbejdet eksempelvis fokusere på, at få forældrene til at give barnet madpakke med, mens det i andre sammenhænge handler om at give forældrene mulighed for at bidrage til klassens sociale trivsel ved at arrangere en fælles weekendtur. Der ligger en udfordring i at sikre forskellige typer af og mål for samarbejde, så de ressourcer, der bruges på samarbejdet ikke overstiger udbyttet af

samarbejdet. Det kan eventuelt gøres ved at differentiere samarbejdet, sådan som det også sker mange steder (EVA 2012).

Både forsknings- og praksislitteratur indikerer, at både forventninger til, hvad forældresamarbejdet skal omfatte og hvilke problemer, det skal løse, er vokset – ligesom mængden af aktiviteter i forhold til forældresamarbejde er steget gennem de seneste årtier. Denne rapport peger på, at den stigende ansvarliggørelse og idealer om involvering risikerer at skabe eksklusion (se også Knudsen og Andersen 2013). Man kan således risikere at overbelaste forældrene med forventninger om inddragelse i et, for de fleste familier, meget travlt familieliv. Det er et krav, der ikke kun rammer de socialt udsatte forældre, men generelt synes at være omfangsrigt for alle at leve op til. Et beslægtet dilemma er her, at man ved at skubbe så stort et ansvar for situationer i skolen over på forældrene, reelt kan komme til at forskyde handlemuligheder ud af skolen, og dermed skabe afmægtighed omkring skolelivets og børnenes udfordringer.

Hvordan samarbejde med forældre til børn med "særlige behov" uden at "særliggøre?

Forskningen i forældresamarbejde omkring børn i vanskeligheder eller "børn med særlige behov" peger gennemgående på problemer omkring individualisering og særliggørelser af problemstillinger i familier omkring børn med særlige behov. En række forskningsprojekter peger da også på, at disse familiers liv er præget af en række særlige omstændigheder og belastende forhold, ikke mindst i forhold til krav om at skulle navigere på tværs af en række administrative og tværprofessionelle systemer. Forskningen peger desuden på, at forældrenes perspektiver ofte overhøres, eller fortolkes som udtryk for individuelle, personlige forhold. Viden om børnenes fælles liv i skolen, og hverdagslivet og dets udfordringer i al almindelighed synes samtidigt at glide i baggrunden.

Forskellige forskningsbidrag peger imidlertid på, at forældrenes perspektiver på netop disse forhold spiller en afgørende rolle i forhold til arbejdet med inklusion. Spørgsmålet bliver da, hvordan man kan arbejde med respekt for og bakke op om den enkelte families særlige situation, uden samtidigt at særliggøre forældrenes situation på måder, der forhindrer dem i at komme til orde?

Et beslægtet dilemma drejer sig om tendensen til, at dette samarbejde kun inddrager det enkelte barns forældre – og fokuserer på barnets problemer adskilt fra sammenhængen. Hermed overses netop den skolekontekst blandt andre børn og voksne, som vanskelighederne udspiller sig i. Og her peger nogle forskningsperspektiver på behovet for at arbejde kollektivt med problemstillinger i skolen, samt behovet for at iværksætte dette samarbejde før problemerne opstår. Fremadrette har vi brug for mere viden om og flere erfaringer med de mere almene perspektiver på samarbejde med forældre til børn i vanskeligheder/børn med særlige behov, fordi netop disse indsatser bliver meget aktuelle i forhold til inklusionsbestræbelserne.

2. Indledning

Som en del af udmøntningen af "Strategi *for Ressourcecenter for Inklusion og Specialundervisning"(nu en del af Ressourcecenter for Folkeskolen)* har der i perioden 1.8.2013 – 15.1.2014 været nedsat en arbejdsgruppe vedr. identifikation og beskrivelse af eksisterende dansk og international viden og forskning omkring forældresamarbejde og inklusion, med henblik på at bidrage til praksisudvikling omkring forældresamarbejde og inklusion.

Deltagerne i gruppen har været de faglige eksperter: lektor Hanne Knudsen og lektor Dorte Kousholt fra Århus Universitet - DPU, samt ph.d.stipendiat Maria Ørskov Akselvoll fra Roskilde Universitet, derudover har forskningsbibliotekar Vibeke Jartoft og videnskabelig assistent Johanne Kløvborg Raith bidraget til gruppens arbejde. Adjunkt Maja Røn Larsen fra Roskilde Universitet har fungeret som tovholder for gruppen.

Med baggrund i aktuelle udfordringer i forhold til inklusion i skolerne er arbejdsgruppen blevet bedt om en afdækning af viden inden for fire brede tematiseringer, hver med en række spørgsmål, som man fra ressourcecentrets side ønsker viden om:

1. **Forældre som ressource (medborgerskab)**
   Hvordan aktiveres forældre som ressourcer i skolen? Hvor meget og hvor lidt og på hvilken måde? Hvilken betydning har inddragelsen af forældrenes ressourcer for inklusionsarbejdet i skolen? Hvordan kan forældreinddragelsen struktureres og systematiseres, og hvad giver de bedste resultater? Hvad findes der af redskaber og metoder?

2. **Skole-hjem-samarbejde (betydninger for faglig og social udvikling og trivsel)**
   Hvilken betydning har skole-hjem-samarbejdet for lærernes og pædagogernes mulighed for at arbejde inkluderende? Hvordan tilrettelægges et konstruktivt skole-hjem-samarbejde? Hvad fungerer godt i samarbejdet i dag og hvad skal gøres anderledes? Hvordan kan skole-hjem-samarbejdet struktureres og systematiseres og hvad giver de bedste resultater? Hvad findes der af redskaber og metoder? Hvilken viden om fastholdelse af forældreengagement gennem et helt skoleforløb findes?

3. **Forældreopbakning i forhold til inklusion (holdningsændring og børnesyn)**
   Hvordan skabes opbakning blandt forældre til øget inklusion? Hvad har betydning for, om forældre har tillid til at lærere og pædagoger kan løfte inklusionsopgaven? Hvilken betydning har forældrenes forskellige normer, holdninger og værdier for skolens inklusionsbestræbelser? Og hvordan skabes et fælles udgangspunkt for inklusion?

4. **Samarbejde med forældre om børn i vanskeligheder/børn med særlige behov**
   Hvordan tilrettelægges et konstruktivt samarbejde med forældre til børn med særlige behov? Er der særlige forhold, der har betydning i samarbejdet med denne gruppe forældre - hvilke? Hvordan kan samarbejdet struktureres og systematiseres? Hvad findes der af redskaber og metoder?

Forældresamarbejde er et bredt og sammensat område, der både i forskning og praksis dækker over en lang række forskellige fænomener. Historisk har samarbejdet mellem forældre og skole dækket over mange forskellige typer af relationer mellem folkeskole og familie med forskellige grader og typer af forældreinvolvering, ligesom selve betegnelsen forældresamarbejde, i praksis dækker over en lang række forskellige tiltag fra store skolefester over samarbejde med en samlet forældregruppe i en klasse til konfliktfyldte samarbejdsrelationer omkring problemer i klassen eller for det enkelte barn. Forskningsfeltet omkring forældresamarbejde og inklusion er tilsvarende kendetegnet ved en række forskellige forskningstilgange, opmærksomheder og erkendelsesinteresser.

Sigtet med vidensarbejdsgruppens arbejde har derfor været at etablere en afdækning af feltet med henblik på at afklare centrale forståelser, problemstillinger, modsætninger og dilemmaer i både

praksis- og forskningsfelt omkring forældresamarbejde og inklusion. Dette arbejdes formål er at danne udgangspunkt for refleksioner, diskussioner og videre udvikling af det konkrete samarbejde mellem skoler og familier omkring inklusion. I det løbende samarbejde med Ressourcecenter for Folkeskolen er det praksisrettede fokus på metoder og redskaber blevet udfoldet som et mål om 'afdækning af særlige opmærksomheder, dilemmaer og centrale spørgsmål i forbindelse med udvikling af forældresamarbejde' hvilket bl.a. er blevet imødeset ved at arbejdsgruppen har inddraget et anvendelsesorienteret og handlingsanvisende fokus i selve litteratursøgningen. Et selvstændigt sigte med søgningen er desuden at udpege mulige områder i forhold til fremtidig vidensudvikling.

Læsevejledning

I det følgende kapitel 3 forklares arbejdsgruppens operationalisering af vidensafdækningen. Derpå følger i kapitel 4 en oversigt over viden om inklusion indenfor centrale tematiske forskningsområder: a. Forældresamarbejde og Børn og familiers hverdagsliv; b. Forældresamarbejde og social differentiering (Klasse, køn og Etnicitet); c. Forældresamarbejde og børn i vanskeligheder og d. Forældresamarbejde - Magt, styring og ansvar. I kapitel 5 skitseres dominerende træk ved den anvendelsesorienterede del af danske praksislitteratur, der består af lærebøger, handlingsanvisende artikler osv. På baggrund af disse oversigter samles der i det efterfølgende kapitel 6 op på de 4 beskrevne temaer, som ressourcecenter for inklusion har ønsket svar på. Kapitel 7 er en udpegning praksisanbefalinger i form af centrale problematikker og dilemmaer, der er væsentlige for videreudviklingen i praksis. Rapporten rundes derefter af med kapitel 8, som er en oversigt over væsentlige, men underbelyste temaer, som relevante veje at gå med vidensudviklingen fremover i forhold til forældresamarbejde og inklusion.

3. Metode - Operationalisering af vidensafdækningen

Sigtet med dette afsnit er at bidrage med en gennemsigtighed i forhold til de måder, hvorpå arbejdsgruppen har valgt at gribe opgaven med afdækningen af feltet omkring forældresamarbejde og inklusion an. I første omgang beskrives processen omkring litteratursøgning og dernæst organisering, sortering og fordeling af litteraturgennemgang og -oversigt.

Litteratursøgningerne er foretaget af forskningsbibliotekar Vibeke Jartoft fra AU-Library Campus Emdrup. Den endelige afgrænsning og søgeproces er blevet udviklet løbende i et samspil mellem forskningsbibliotekaren og den øvrige forskergruppe – ligesom udvælgelsen af databaser, og udviklingen af de konkrete søgeord på dansk og engelsk - og krydsningen mellem dem også er udviklet i dette samarbejde.

Søgestrengene omfatter alle perioden 2003-ff.

Søgningerne har været afgrænset til dansk, nordisk og engelsksproget litteratur, og været rettet mod de skandinaviske lande, Europa, Australien, Canada og USA.

De anvendte søgeord er blevet udvalgt på grundlag af flere omfattende søgninger, hvor forskellige sammenstillinger af søgeord har været afprøvet i de anvendte databaser. I de danske databaser er der søgt på danske ord og i udenlandske databaser er begreberne blevet oversat til de relevante sprog. Søgningerne er foretaget i perioden 24/9 2013 til 4/10 2013 og som det fremgår af bilag 1 vedrørende søgninger, er de foregået ved at anvende bolske operatorer og trunkeringer.

Følgende liste udgør de begreber, der i forskellige konstellationer er afsøgt på sprogene dansk, norsk, svensk og engelsk:

*Skole-hjem samarbejde

*forældresamarbejde

*forældreinvolvering

*samarbejde

*forældre

*hjem

*skole/privatskole/folkeskole/friskole

*inklusion

Kortlægningen af området inddrager både forskningsprojekter, anvendelsesorienteret/handlingsanvisende praksislitteratur og afrapporteringer af udviklingsarbejde på især det danske område ud fra en vurdering af, at disse forskellige kilder kan bidrage med relevant viden om og erfaringer med, hvordan forældre og skole samarbejder omkring inklusion. De afsøgte databaser og kilder til viden er på den baggrund nøje udvalgt med henblik på både at foretage så præcis en afsøgning som muligt indenfor dette projekts rammer. Tabellen nedenfor viser hvilke databaser, der er afsøgt, hvornår og antallet af hits[1].

Databaser:	Søgedato:	Hits:
1) BibSys	04.10.2013	66
2) Danbib	24.09.2013	510
3) DIVA	04.10.2013	12
4) International ERIC	24.09.2013	281
5) Libris	27.09.2013	43
6) NORA	04.10.2013	14

Udover databasesøgningerne har arbejdsgruppen fundet det relevant at screene en række danske og nordiske websites, hvorpå der befinder sig relevant materiale i form af forsknings- eller udviklingsprojektrapporter eller oversigter over forældresamarbejdsindsatser i skoler i Danmark. Materialet fra disse websites bliver ikke nødvendigvis tilgængeligt gennem de traditionelle databasesøgninger, men er inddraget som supplement, fordi det indgår som en væsentlig kilde i en videnskortlægning vedr. forældresamarbejde i Danmark.

Følgende tabel viser hvilke websites, der er screenet for relevant materiale, samt antallet af poster efter sortering af søgningerne[2].

Websites:	Søgedato: 7.10.2013	Poster

[1] For mere detaljerede beskrivelser af søgestrenge og indkredsninger se bilag 1.
[2] For beskrivelser af organisationerne og de konkrete søgeresultater se bilag 1.

1) EVA	http://www.eva.dk/	4
2) KORA	http://www.akf.dk/	3
3) Nationalt Videncenter for inklusion og eksklusion	http://www.ucn.dk/	5
4) NIFU	http://www.nifu.no/	1
5) Nora	http://www.ub.uio.no/nora/	2
6) NordForsk	http://www.nordforsk.org/	0
7) SFI	http://www.sfi.dk/	1
8) Skolerådet	http://www.skoleraadet.dk/	5
9) Skolverket	http://www.skolverket.se/	3

De brede søgninger har resulteret i et stort antal poster. Dette forhold har gjort den manuelle screening og sortering af databasesøgningerne helt afgørende for muligheden for at lande vidensgruppens arbejde hensigtsmæssigt. Søgningerne er derfor blevet fulgt op af manuelle screeninger og sorteringer i 2. omgange. Søgeresultaterne er i første omgang blevet screenet af Maja Røn Larsen og Johanne KløvborgRaith. Her er sket en frasortering af åbenlyst irrelevant tematiserede poster, studenteropgaver samt avis- og dagbladsartikler. I forhold til praksisrettet litteratur er der sket en prioritering af danske tekster. Efterfølgende har de enkelte deltagere lavet en yderligere fagligt begrundet vurdering og sortering af hvilke konkrete poster, der har været relevante at inddrage inden for deres respektive felter. Søgningerne er desuden blevet suppleret med fagligt relevante referencer, der i forvejen var kendt af forskergruppen - fra bl.a. institutionelle områder med beslægtede problemstillinger omkring forældresamarbejde, som fx daginstitutionsområdet og området for udsatte børn og unge.

De temaer, som ressourcecentret har ønsket indsigt i, har i høj grad bevæget sig på tværs af forskellige forskningsfelter og traditioner – hver med deres særlige opmærksomheder og erkendelsesinteresser. For at skabe overblik over de respektive felter, har vidensarbejdsgruppen fordelt teksterne mellem sig ud fra en tematisering af centrale tilgange til forældresamarbejde:

- **Forældresamarbejde og børn og familiers hverdagsliv** – Dorte Kousholt
- **Forældresamarbejde og social differentiering (Etnicitet, køn og klasse)** - Maria Ørskov Akselvoll & Maja Røn Larsen
- **Forældresamarbejde om børn i vanskeligheder/børn med særlige behov** – Maja Røn Larsen
- **Forældresamarbejde: Magt, styring og ansvar** – Hanne Knudsen
- **Forældresamarbejde i praksislitteraturen** – Johanne Kløvborg Raith

Praksislitteraturen dækker over praksisrettede handlingsanvisende tekster og udviklingsprojektrapporteringer. Denne type af viden ville blive frasorteret ved et selektionskriterium omkring peer-review. Når den er inddraget i denne vidensafdækning er det for at få indblik i de centrale temaer i den tilgængelige praksisrettede litteratur, samt konkrete erfaringer med udvikling omkring forældresamarbejde og inklusion. Søgningerne har ført til en større mængde dansk praksisrettet litteratur i form af fx lærebøger og handlingsanvisende tekster, der har gjort det muligt at reflektere over relationen mellem denne litteratur og den eksisterende forsknings- og udviklingsprojektbaserede viden om forældresamarbejde.

Den tematiserede opdeling er en måde at systematisere arbejdsgruppens arbejde i overensstemmelse med de dominerende forskningsfelter, men den kan ikke betragtes som fuldstændig udtømmende ligesom sondringen mellem felterne heller ikke er fuldstændig. Således indgår kilder somme tider i flere felter, ligesom nogle kilder har været vanskelige at placere – og derfor vil blive beskrevet i relation til et felt, som de ikke entydigt kan placeres indenfor.
Hver af deltagerne i vidensarbejdsgruppen har fået til opgave at skabe og formidle et overblik over de centrale temaer, problemstillinger, dilemmaer og tilgange, der befinder sig inden for de respektive områder. Dette arbejde er støttet af et fælles reviewskema med fokus på[3]:

- Problemstillinger
- Målgruppe
- Opfattelse af forældresamarbejdets formål
- Forskningsmetode/Design
- Resultater/ Effekt (eller manglende fokus herpå)
- Projektets egne vurderinger af gennemførelse og relevans
- Projektets anbefalinger i forhold til praksis

Deltagerne er desuden blevet bedt om at afdække pointer omkring opdragets nævnte 4 tematiseringer og tilhørende spørgsmål vedrørende forældresamarbejde og inklusion.

4. Forskningsfeltet omkring forældresamarbejde og inklusion

Overordnet behandler denne rapport koblingen mellem 2 svært afgrænselige fænomener – nemlig forældresamarbejde og inklusion – en kobling, som desuden er relativt sparsomt belyst i litteraturen.

Overordnet set har der igennem en årrække været interesse for forældres betydning for deres børns skolegang, og siden 1974 har forældresamarbejde været skrevet ind som en del af folkeskoleloven. Historisk har fokus i forældresamarbejdet ændret sig (For historiske oversigter se eks. Knudsen 2010; Ravn 2011). Oftest har forældresamarbejdets fokus været begrundet i hensynet til elevernes faglige læring, men de senere år, som vi nu fx også ser det i forhold til inklusion, er fokus udvidet til også at dække en række andre forhold i skolelivet. Fokus på forældresamarbejdets læringsmæssige gevinster er dog fortsat helt centralt, sådan som det fx fremgår af rapporten: ”PISA - Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education” (OECD, 2012).

Der har således i den anglo-saksiske verden været en udbredt tendens til at fokusere på sammenhængen mellem forældres involvering og elevernes præstationer. Samme tendens ses også i Sydeuropa (Dannesboe et al 2012). International forskning peger på, at inddragelse af forældrenes involvering har en betydelig indflydelse på børnenes skolepræstationer (Carter 2002; Hedeen, Moses & Peter 2011, Henderson og MAPP 2002, Jeynes, 2011). På tværs af litteraturen omkring forældresamarbejde, ser der ud til at være tendenser til at denne argumentation – at skole-hjem samarbejdet begrundes og legitimeres i, at det kan højne det faglige niveau hos eleverne - vinder stigende indpas i de danske debatter (Ex Kofoed, 2010; 2013 - det samme ser ud til at gøre sig gældende på daginstitutionsområdet, se fx Jensen 2013). Ofte inddrages international forskning som viser, at hvis forældre får viden om hvilken betydning, de har for deres børns læring

[3] Reviewskema er vedlagt som bilag 2.

og dermed bakker mere op om børnenes skolegang kan det gøre en forskel for børnenes præstationer. En hovedfigur indenfor denne forskning er fx den amerikanske Joyce Epstein, hvis praksisrettede modeller for forældresamarbejde har vundet stor indflydelse, ikke bare i USA, men på globalt plan. Epsteins forskning peger her på forældres involvering i deres børns skolegang (se f.eks. Epstein & Sanders 2000) som en af de vigtigste faktorer i forhold til børns skolepræstationer. Epsteins arbejde har haft stor indflydelse på opfattelsen af forældreinvolvering som et ønskværdigt gode (en opfattelse der dog udfordres af fx Ravn (2008), der påpeger, at der ikke et kvalificeret grundlag for entydigt at drage denne slutning). Ny forskning peger desuden på den potentielle risiko for eksklusion af børn med en svag familiebaggrund, der kan følge af de store forventninger til forældrenes medvirken i skolens arbejde (Knudsen og Andersen 2014).

I dansk sammenhæng argumenterer Dannesboe et al. (2012) for, at det danske forældresamarbejde er etableret som en som kulturel selvfølgelighed – og der peges på at samarbejdet i sin grundform er ret ens på tværs af skoler og landsdele (det samme kan siges at gøre sig gældende for daginstitutionsområdet, jf. Jensen et al., 2011). De fleste steder er det nogenlunde samme model, der benyttes (årligt ca. 1 til 2 forældremøder, 2 skole-hjem samtaler, samt et varierende antal forældrearrangerede sociale arrangementer). De senere år er der desuden sket en udvikling af nye typer af forældreinvolvering såsom familieklasser og forældrekurser (Knudsen 2009, Morin 2011), forskellige typer af spil, blandt andet "ansvarsspil" (Knudsen 2011, Knudsen og Andersen 2014), forældrekontrakter (Bjerg og Knudsen 2012), elevplaner (EVA 2007, 2008; Helms in prep.), forskellige typer af dialogformer og opfordringer til forældrene om at engagere sig i at forbedre det sociale klima i klassen. Forældreintra er samtidigt kommet til som et udbredt kommunikationsværktøj (Akselvoll in prep.; Dannesboe, 2012; Wiedemann 2006).

Forældresamarbejde synes således samlet set både at være noget, vi tager for givet som et gode og ikke sætter spørgsmålstegn ved, samtidigt med at det fungerer som en samlebetegnelse for flere forskellige tiltag med flere forskellige formål, der ikke formuleres selvstændigt og tydeligt.

Det andet hovedbegreb i vidensafdækningen er inklusion – og også her synes der at være en række forskellige forståelser i spil. Generelt hersker der en række både teoretiske og praktiske debatter omkring inklusionsbegrebets betydning. Lidt skarpt tegnet op, kan man se en vis tendens til at inklusionsdebatten fordeler sig på tilgange, der enten primært fokuserer på hhv. forandringer i/hos den enkelte elev eller primært på forandringer i det miljø, som eleverne tilbydes (Der er desuden en række tilgange, som forsøger at samtænke disse 2, men disse perspektiver synes netop fraværende i forældresamarbejdslitteraturen.)

Denne dikotomi synes at gå igen i litteraturen omkring forældresamarbejde og inklusion. Her synes litteraturen at deles mellem en stor mængde kilder, der fokuserer på samarbejdet med forældrene til det enkelte barn – omkring barnets individuelle faglige eller adfærdsmæssige præstationer og udfordringer. Deroverfor ses en mindre mængde af litteratur, der peger på det brede samarbejde om skolesammenhængen som sådan. Her er fx kilder, der peger på, at inklusion handler om at skabe inkluderende miljøer – bl.a. ved at arbejde med elevernes relationer til hinanden gennem samarbejde med forældrene (Sandsmark et al. 2012; Cucchiara & Horvat 2009; Crozier & Reay 2005). Den samme tendens ses i dansk sammenhæng bl.a. i rapporter om skole-hjem-samarbejde og inklusion, primært udviklet i regi af EVA og NVIE (ex EVA 2007; EVA 2011; EVA 2013; Larsen & Nielsen 2013; Nielsen & Quvang 2011; Willumsen & Quvang 2007).

Feltet af litteratur, der berører problemstillinger omkring forældresamarbejde og inklusion er således kendetegnet af forskellige forskningstilgange med forskellige problemstillinger og erkendelsesinteresser for øje. Vidensarbejdsgruppens læsning af litteraturen har været struktureret efter sådanne centrale forskningsområder, og disse læsninger vil blive fremstillet i de følgende afsnit. Afsnit 4a om forældresamarbejde og børns og forældres hverdagsliv interesserer sig således for, hvordan skolen ser ud fra forældres og børns perspektiver, og hvordan arbejdes der med skolen i familien i hverdagen. Afsnit 4b om forældresamarbejde og social differentiering beskæftiger sig med, hvordan forskellig social og etnisk baggrund fører til forskellige muligheder for at deltage i samarbejdet med skolen og dennes forventninger. Derpå følger afsnit 4c, der foranlediget af ressourcecentrets spørgsmål sætter fokus på samarbejdet med børn med særlige behov – og de typer af problemstillinger, der særligt ser ud til at træde i forgrunden i dette samarbejde. Og endelig behandler afsnit 4d om forældresamarbejde, magt styring og ansvar spørgsmål om, hvordan de aktuelle idealer, praksisser og italesættelser skaber dilemmaer og paradokser i arbejdet med inklusion og samarbejde.

4a. Forældresamarbejde og børn og forældres hverdagsliv

Dette afsnit omhandler samarbejde mellem skole(institution) og forældre, som det er belyst gennem forskning, der inddrager familiers hverdagsliv og forældre og børns perspektiver i analyser af skole-hjemrelationer – dvs. forældresamarbejde set i et hverdagslivsperspektiv. Her forstås forældresamarbejde bredt, som den mangfoldighed af relationer og forbindelser der skabes mellem skole og hjem i kraft af børnenes skolegang – dvs. også de måder skole og hjem sætter betingelser for hinanden udenfor de fora, vi almindeligvis betegner som forældresamarbejde (som fx skole-hjem-samtaler og forældremøder).

Konsensusidealer som barrierer for dialog

Skole-hjem-samarbejdet fik en øget opmærksomhed med den blå betænkning i '50-erne og ideen om forældreopbakningens betydning for skolepræstationer. I 70'erne ændrede fokus sig, så ideer idéer om en demokratisk udvikling af skolen blev centrale i debatten. Etableringen af forældrenævn og -bestyrelser skulle sikre forældre en stemme i et ligeværdigt og dialogisk samarbejde med skolen. Dannesboe et al (2012) peger på, at der i samme bevægelse udvikles en forestilling om konsensus som ideal for skole-hjem-samarbejdet. Denne konsensus forestilling er intakt, men indholdet i samarbejdet synes at have ændret sig: Fra samarbejdet som led i en vision om demokratisk skoleudvikling - til konsensus som en idealforestilling, der stiller sig i vejen for en reel dialog og cementerer, at det er skolens dagsorden, der dominerer samarbejdet (Dannesboe et al. 2012 - for lignende pointe på daginstitutionsområdet, hvor forestillinger om harmoni som ideal for samarbejdet mellem institution og forældre kan virke som barrierer for dialog, se Kousholt 2005b).

Ovenstående pointe genfindes i et nyere norsk studie (Tveit 2010), der undersøger, hvordan kommunikation mellem skole og forældre beskrives og praktiseres af lærere og forældre. Tveit finder, at der er et udpræget fokus på dialog (som gensidig ligeværdig kommunikation) som ideal for kommunikationen mellem skole og forældre, mens studier af hverdagen i skolen viser, at det er svært at praktisere dette ideal. Tveit peger på, at demokratiforestillinger slører skolens og forældres forskellige positioner i samarbejdet, samt at dette sætter lærerne i et krydspres mellem idealet om inddragelse af forældre som demokratiske deltagere i udvikling af skolen – og skolens dagsorden som styrende. Tveits' empiriske studier af skole-hjem-samtaler viser en række dilemmaer, og det problematiseres hvorvidt dialog er det optimale ideal for samtalen. Samtalen er udfordrende både for forældre og lærere, og der skal navigeres mellem ønsket om at være oprigtig og sandfærdig, og

at levere budskaber på en positiv måde, som kan anerkendes af modparten. Når eleven selv er til stede i skole-hjem-samtalen, bliver det desuden sværere for forældrene at tage problematiske emner op, da de ønsker at tage hensyn til deres barn og ikke gøre samtalen ubehagelig for barnet.

Forældreindsatser i forhold til skolelivet

Forskning i familiers hverdagsliv peger på, at arbejdet for at arrangere familiens liv i forhold til børnenes hverdag i skole og institution er noget, der bruges meget energi og tid på. Det drejer sig om en lang række af aktiviteter, der skal integreres i hverdagen og som følger af at have skolebørn, fx tilrettelæggelse af arbejde og morgenrutiner i forhold til at børnene møder til tiden, indkøb til og tilberedelse af madpakker, tilrettelæggelse af lektielæsning, udfylde og aflevere diverse skemaer og sedler, forberedelse af skoleprojekter som kræver at børnene har ting og sager med hjemmefra, samtaler af om eller relateret til det, der sker i skolen, følge med på forældreintra, kommunikation med lærere og de andre forældre mm. (Dannesboe 2012; Kousholt 2005b). Det drejer sig altså om en lang række aktiviteter og 'mental energi', der er knyttet til børnenes skolegang, men som ikke umiddelbart er synligt for skolen og lærerne. Tilsvarende pointe genfindes i et internationalt perspektiv, hvor fx et studie foretaget af Angion (2009) viser, at forældre til børn, der præsterer dårligt i skolen, aktivt arbejder for at bakke op om deres børns skolegang – hvilket er i modstrid med en dominerende forestilling om, at børnenes dårlige skolepræstationer hænger sammen med manglende forældreinvolvering, en pointe vi vender tilbage til i afsnittet om social differentiering.

Flere studier viser, at forældre kan være usikre på, hvad der forventes af dem og at krav og forventninger kan opleves som meget indforståede (Dannesboe 2012, Palludan 2012, Andenæs 2011). Der peges endvidere på, at der er en meget begrænset "infrastruktur" for kritik af lærerne eller skolen (Palludan 2012). Dette sættes i sammenhæng med dominerende diskurser om konsensus og opbakning – dvs. at skole- hjem samarbejde på denne måde grundlæggende forventes at understøtte skolens dominerende position overfor forældrene. Den "acceptable forældreposition" bliver forældre, der ikke anfægter denne magtfordeling – hvilket genspejles i international litteratur (eks Crozier & Reay 2005; Knudsen, 2007).

Palludan (2012) viser, at forældre arbejder på at tilrettelægge hverdagen i forhold til skolens krav og på at legitimere skolens kategoriseringer, samt at håndtere kritik og frustration på en måde som ikke er 'stødende' i samarbejdet. Meget af dette arbejde kan siges at foregå usynligt for skolen. Denne type af forskning peger på, at forældrene kan have svært ved at artikulere kritik eller uenighed i forhold til skolen eller samarbejdet, da de er bekymrede for, at det går ud over barnet eller virker negativt ind på relationen til skolen – og på den måde forværrer et samarbejde som kan opleves som skrøbeligt (samme pointe gør sig gældende på daginstitutionsområdet, jf. Kousholt 2005).

Et svensk studie (Forsberg 2009) undersøger middelklasseforældres hverdagsliv. Her peges på, at forældres engagement i børnenes skolegang ses som en del af forældreopgaven og omsorgen for børnene. I relationen mellem skole og hjem ses lærerne som eksperterne, der kan give forældre direktiver i forhold til, hvordan forældrene kan hjælpe deres børn med skolearbejdet. Forældrene forventes at kontrollere børnenes læring, fx gennem lektier og at følge op på lærernes didaktiske principper. Forældrenes engagement i børnenes hjemmearbejde indebærer en relativt stor mængde arbejde i familiens hverdag – både i form af kontrol og støtte. Dette fører ofte til forskellige konflikter mellem børn og forældre. Hvor forældrene ofte ønsker at prioritere lektier først, ønsker børnene at udskyde lektier til senere. I forhold til børnenes opførsel i skolen ses forældrene som 'eksperter' og hovedansvarlige – og samarbejdet tager her form af, at lærerne

udtrykker en forventning om, at forældrene bakker op. Studiet peger på, at den undersøgte forældregruppe er meget rede til at påtage sig ansvaret for at disciplinere deres børn. Der peges på, som en mulig forklaring på dette, at lærerne rammesætter problemer i klasseværelset som spørgsmål om dårlig opførsel, og ikke som en effekt af dårlig undervisning, hvilket peger problemet 'ind i familien'.

Skolehjem-samarbejdets forskellige betydninger for børn

Forsberg peger desuden på, at børn har relativt ringe indflydelse på skole-hjem relationer. Børn tildeles en passiv rolle i skole-hjem relationer, og forstås som "uansvarlige" - som nogle der har brug for voksenstyring, og dermed overhæres elevernes perspektiver i samarbejdet. Den samme pointe understøttes af Krygers interviewundersøgelse af 9.klasses elevers perspektiver på forældresamarbejdets betydning – hvor det bl.a. fremhæves, at de unge ikke nødvendigvis deler skolens perspektiv på, at forældre skal vide alt om elevernes skoleliv (Kryger, 2012). Krøjer og Helms analyser af drenges perspektiver på elevsamtaler peger på lignende resultater (Krøjer & Helms, 2011). I forhold til samme tema fremhæver Alldred et al (2002) betydningen af at tage højde for børns perspektiver i forhold til skole-hjem-relationen – og beskriver samarbejdet som en tre-vejs-partnerskab, for at betone at børnene må inddrages som en selvstændig part, hvis ret til privatliv også må beskyttes.

Samarbejdets flerfoldige betydninger for børnene bliver tilsvarende tydelige i den danske forskning omkring elevplaner. Siden 2009 har det været en fast del af skole-hjem-samarbejdet at inddrage elevplaner for elever fra 1. – 7. klasse. Elevplanen indgår ifølge bekendtgørelsen i den regelmæssige underretning af eleven og forældrene om elevens udbytte af skolegangen, for at kvalificere drøftelsen af forældre og skoles samarbejde om at støtte op om undervisningen af eleven. Rapporter om implementeringen af elevplaner i den danske folkeskole, foretaget af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA 2007 & 2008), fremhæver på baggrund af spørgeskema og interviewundersøgelser, at elevplanerne styrker skole-hjem samarbejdet og dermed er med til at styrke lærernes samarbejde med forældrene, og bl.a. styrker forældrenes forberedelse til den efterfølgende skole-hjem samtale. Sørensen (2007) beskriver tilsvarende, hvordan elevplaner bl.a. har et sigte mod at lærere og forældre kan indgå et aktivt samarbejde som kan støtte eleven til at få en god skolegang. Tankegangen bag dette er, at forældreopgaver kan skrives ind i elevplanen og dermed bliver samarbejdet mere konkret. Han peger på, at der i 2007 endnu ikke er så mange resultater af, hvilke virkning de nye 'aftaler' med forældrene har i praksis (Sørensen 2007). De første resultater af Stine Helms ph.d. afhandling omkring elevplaner peger tilsvarende på en mangel om viden om elevplanens betydning for samarbejdet med eleven. Hendes empiriske materiale peger imidlertid på, at de mål, der opstilles i elevplanerne kan være vanskelige for eleverne at afkode og dermed også vanskelige at imødekomme, særligt for de elever, der i forvejen har svært ved at leve op til skolens forventninger, og som dermed ofte kategoriseres som såkaldt fagligt 'svage'. Helms peger derfor på risikoen for, at elevplanerne og den efterfølgende skole-hjem samtale kan risikere at virke modsat dens intention om at styrke elevens læringsmuligheder, og i stedet forstærke eksklusionsrisikoen qua bekræftelsen af disse elevers position som "svage" – i samarbejde med deres forældre (Helms in prep. – se også Krøjer & Helms 2011).

Andre forskningsbidrag peger tilsvarende på, at børn har meget forskellige vilkår for at håndtere relationer mellem skole og hjem, og at de på samme måde som deres forældre har store mængder af energi investeret i at agere i forhold til skolens krav. Børnene kan trække på meget forskellige ressourcer hos deres forældre og forældrenes ressourcer kan komme meget forskelligt i spil i

forhold til skolen. Forældrenes relationer og samarbejde med skolen har stor betydning for børnenes muligheder - både i forhold den måde de kan skabe sammenhæng mellem familieliv og skoleliv og for deres sociale relationer skolen. Dannesboe (2012) viser, hvordan børn navigerer forskelligt mellem skole og hjem og hele tiden må forholde sig til den potentielle kontakt mellem skolen og deres forældre - og den mulige betydning det kan få i deres liv. Der peges på, hvordan børnene aktivt medvirker til at både at etablere og nedtone relationer mellem skolen og familien og har meget forskellige erfaringer med om skole-hjem relationer indvirker konstruktivt i deres liv eller det modsatte (se også Kryger 2012). Tilsvarende pointe fremhæves af Kousholt (2005a) på daginstitutionsområdet, hvor der peges på, at udfordringer i samarbejdet mellem forældre og pædagoger har betydning for børnenes deltagelse i børnefællesskaberne og kan føre til konflikter mellem børn og forældre (Kousholt 2005a, jf. også Højholt 2001). Dette støttes af international forskning, der viser, at børn har forskellige vilkår for at skabe forbindelse mellem hjem og skole, og forholdet mellem deres familie og skolen er afgørende i denne sammenhæng (Edwards 2002).

Forældresamarbejde og inklusion som kollektiv tilgang

Et nyligt afsluttet dansk studie om forældresamarbejde på daginstitutionsområdet (VIDA) (Kousholt & Berliner 2013) peger på en række udviklingsbevægelser, der er gennemgående for dagtilbud, der har arbejdet med øget forældreinddragelse og inklusion. Gennemgående arbejdes der med at udvikle et mere differentieret forældresamarbejde, med forskellige typer af forældreinddragelse, hvor der tages højde for, at forældre kan deltage og bidrage forskelligt. Analysen af forældrenes perspektiver viser, at forældre lægger vægt på, at hverdagen i dagtilbuddet gøres konkret og nærværende, og at øget inddragelse i dagtilbuddets hverdag giver forældrene større tryghed og mulighed for at forstå deres eget barn bedre. Det fremgår, at arbejdet med differentieret og ressourcebaseret forældreinddragelse giver muligheder for at skabe et mere inkluderende miljø i institutionen og i forældregruppen, men også at det er en udfordring for institutionerne at realisere et ressourceperspektiv i personalets forståelser af og tilgang til forældre (Kousholt & Berliner 2013). I relation til samarbejdet ser det ud til at være afgørende at der skabes reel dialog og tillid mellem forældre og personale og at forældrenes forskelligartede ressourcer inddrages og bruges i det pædagogiske arbejde. Denne pointe understøttes af amerikanske studier, der peger på at det styrker forældreinddragelse og samarbejde, når forældrene perspektiver kommer frem og inddrages fx i tilrettelæggelsen af undervisningen (e.g. Allen 2009)

Forældrenes øgede deltagelse i institutionen kan også skabe dilemmaer og synliggøre at forældre deltager og bidrager forskelligt. Hvis dette dilemma bliver taget op forældrene imellem, kan der skabes en opmærksomhed på, at forældrene kan hjælpe hinanden til at deltage, i fx arrangementer Casestudier viser her, hvordan en kollektiv orientering til forældrenes inddragelse indvirker positivt på det inkluderende miljø mellem børnene i skolen (Cucchiara & Horvat 2009; Crozier & Reay 2005). Der peges ligeledes på, at der er brug for understøttende aktiviteter i forhold til at skabe relationer på kryds og tværs i forældregruppen, og at der er brug for at støtte forældre, der ikke plejer at deltage eller finder svært af forskellige grunde (Kousholt & Berliner 2013).

Dette studie peger dermed, på linje med andre, på betydningen af kontakten mellem forældrene i relation til inklusion (se også Schødt 2005) – og at det ser ud til at være betydningsfuldt, hvordan der i institutionen støttes op om forældrenes dialog og samarbejde med hinanden. Forældrenes måde at møde og inddrage hinanden på har betydning for, om der skabes et inkluderende miljø omkring børnene. Forældrenes kontakt og fælles udveksling omkring konflikter i børnegruppen er noget institutionen kan arbejde målrettet med (Behrend 2005). Et amerikansk casestudie viser, at

en kollektiv orientering til forældresamarbejde kan indvirke positivt på det inkluderende miljø mellem børnene i skolen – men også at dette kræver en målrettet indsats. På baggrund af forløb på to forskellige skoler peges på at middelklasse forældre kan bidrage med ressourcer - og mere forskelligartede ressourcer og engagementer end først antaget – og at dette kan fungere som katalysatorer for forandringer i det sociale miljø i og omkring skolen, der kommer alle børn til gode – uanset social baggrund. Det konkluderes, at forholdet mellem forældrenes engagement og et mere inkluderende og socialt lige miljø i skolen hverken er enkelt eller automatisk. Forældrenes engagement kan også bidrage til at øge ulighed og klasse hierarki (Cucchiara & Horvat 2009, men se også Højholt et al. 2011). Det, der så ud til at gøre en forskel i Cuchiara & Horvats studie, var, at forældrenes engagement på den ene skole var mere "kollektivt orienteret", dvs. baseret på en forpligtelse til at skabe trivsel for alle børn og på værdier omkring diversitet og social retfærdighed (Cucchiara & Horvat 2009).

Opsummering

Dette felt omhandler forskning, der belyser samarbejde mellem skole(institution) og forældre ud fra familiers hverdagsliv og forældre og børns perspektiver. Feltets forskning retter opmærksomheden på det - ofte oversete – arbejde der gøres i familien for at arrangere hverdagen i forhold til krav og forventninger fra skolen, som samtidig kan opleves meget indforståede og uklare. Der peges her på at konsensus, dialog og harmoniforestillinger som ideal for samarbejdet kan skabe barrierer for relationen mellem forældre og lærere/pædagoger. Det fremhæves desuden, at der er en risiko for, at børns (og unges) perspektiver overhøres i forældresamarbejdet – og det diskuteres, hvorvidt det altid er i børnenes interesse at forældre og lærere samarbejde/udveksler perspektiver. Der påpeges således generelt et behov for opmærksomhed på, at skolens-, forældrenes- og børnenes perspektiver ikke altid er sammenfaldende – og at dette konfliktuelle forhold må inddrages i udviklingen af samarbejdet.

Inden for hverdagslivsforskningen fremhæves det, at forældrenes engagement i børnenes skolegang indebærer en relativt stor mængde arbejde i familiens hverdag og har betydning for forældres identitet som forældre, dvs. den måde de forstår sig selv og deres opgaver i forhold til at drage omsorgen for deres børn. Der peges i dette felt på en række dilemmaer i kommunikationen mellem lærere og forældre i forhold til at balancere mellem ønsker om at være sandfærdig, realistisk og samtidig holde fast i egne dagsordner og perspektiver på barnets situation. Vi får her indblik i, at det kan være svært for forældre at komme frem med kritik eller undren rettet mod skolen eller lærerne, da de er bekymrede for om det går ud over deres barn eller virker negativt ind på relationen til skolen, samt at skolen og lærernes vurderinger har stor betydning for hvordan forældrene oplever sig selv og deres eget barns muligheder. I de tekster, der beskæftiger sig med samarbejdets betydning for børnene peges på, at forældrenes relationer til skolen har betydning for børnenes mulighed for at skabe sammenhæng på tværs af skole og hjem og at det på denne måde også får betydning for deres måde at indgå i det sociale liv i skolen. Forskningen indenfor dette felt peger desuden på betydningen af forældrenes relationer til hinanden i forhold til inklusion. Forældrenes engagement og involvering kan både styrke og skabe udfordringer for inklusion i skolen. Her ser det ud til at være af betydning at der arbejdes målrettet med en kollektivt orienteret tilgang baseret på værdier omkring diversitet og mangfoldighed, hvor forskelle forstås og udnyttes som ressourcer.

4b. Forældresamarbejdet & social differentiering (Etnicitet, køn og klasse)

Forskningslitteraturen i feltet om forældresamarbejdet og social differentiering har som hovedbestræbelse, at gå bagom opfattelsen af forældregruppen som én homogen gruppe med samme interesser og forventninger. Derfor behandler dette forskningsfelt forskellige vidensbidrag omkring mangfoldighed og differentiering analyseret gennem et klasse-, et etnicitets og et kønsperspektiv.

Konkret indgår inklusionsperspektivet meget implicit i dette forskningsfelt. Berøringsfladen eksisterer qua fokus på forskellige forudsætninger for og adgange til deltagelse, men gøres ikke til eksplicit genstand for interesse i den fundne litteratur. Samlet set peger bidragene inden for denne forskningstradition på, at gruppen af forældre er en sammensat størrelse med forskellige perspektiver på og tilgange til skolen og samarbejdet mellem skole og hjem. Forskningsfeltet er således præget af en grundlæggende problematisering af forestillingen om en entydig, gensidig relation mellem skole og forældre. Der peges på, at skolen har en tendens til at stille de samme krav og forventninger til alle forældre, for herigennem at søge at involvere alle på samme grundlag. Heroverfor står, at forældre imødekommer disse krav og forventninger på en række forskellige måder, som ikke alle anerkendes som ønskværdige i skoleregi - et forhold, der risikerer at give forældre ulige vilkår at deltage i forældresamarbejdet på.

Klasse:

Forskningen om klasseforskelle i forældreinvolvering præges af studier, der ud fra et sociologisk perspektiv, fokuserer på den sociale baggrunds betydning for forældres involvering i skolen. Generelt fremhæves det, at jo højere klasse og uddannelse forældre har, desto mere involverer de sig i deres børns skolegang(Bæck 2007, Desforges 2003). En del undersøgelser har fokuseret på den sociale baggrunds betydning for involvering i skolen. Disse undersøgelser tager ofte udgangspunkt i Pierre Bourdieus klasseforståelse, og med særligt hans begreber om habitus, kapital og felt, har de undersøgt forældres forskellige motiver, strategier og muligheder for at indgå i skole-hjem relationen og for at involvere sig i den (Bæck 2005, 2007, 2010; Gillies 2005; Horvat et al. 2003; Kramvig 2007; Lareau 2000, 2011; Palludan 2012; Weininger & Lareau 2003). Konklusionerne i disse studier er, at den sociale baggrund, og særligt forældres uddannelsesniveau, har stor betydning for, hvordan forældre oplever og praktiserer deres rolle i skolen, hvilket favoriserer middelklasseforældre og deres børn, fordi de besidder den habitus og kapital, som har størst værdi i skolesystemet, og dermed får disse forældre størst udbytte af deres 'investeringer' i det. Kramvig (2007) peger på at forældrene med høj kulturel kapital har de forventninger, som korresponderer bedst med lærernes, i hendes undersøgelse.

I den amerikanske sociolog Annette Lareaus studier "*Home Advantage*" (2000) og "*Unequal Childhoods*" (2011) viser hun, at den sociale klasse spiller ind, når amerikanske forældre interagerer med skolen, og hvordan den kulturelle kapital, som forskellige familier bringer med sig ind i skolen, bliver aktiveret, samt hvilke mekanismer det er, som aktiverer den. Skolen er ikke en klasseneutral arena, konkluderer Lareau (2000; 2011); den bygger på middelklasseværdier, og giver således middelklasseforældre en 'hjemmebanefordel' når det gælder at afkode skolens krav og forventninger og til at imødekomme dem. Disse forældre taler samme sprog som skolen, ligesom deres forældreskab indebærer en natulig 'forbundethed' med skolen, hvor skole og familieliv ikke er adskilt, men overlappende. Arbejderklasseforældres relation til skolen indebærer i større grad en tydeligere grænse mellem skolen og hjem (Lareau 2000, 2011). Derfor er det overordnet

middelklasseforældrene som involverer sig mest og på den måde, som skolen genkender som den rigtige (Lareau 2011) Det betyder, at ressourcestærke forældre kan hjælpe deres børn bedre i skolen, og dermed sikre børnenes fremtidige position i samfundet. Dette udgør ifølge Lareau en risiko for yderligere at marginalisere de socialt svage familier (se Lareau 2011). Også engelske studier af betydningen af forældres klassebaggrund for deres involvering i skolen peger på dette (se f.eks. Gillies 2005, Reay 2004). Gillies viser her, hvordan de veluddannede forældre begår sig langt mere velkendt og komfortabelt i skolen, end arbejderklasseforældrene, som ofte må indtage en anderledes lavere magtposition i forhold til lærerne (Gillies 2005). I den sammenhæng viser Lareau (2011), hvordan veluddannede forældre med stærke sociale netværk har et bedre udgangspunkt for at kommunikere med skolen, og f.eks. opnå flere individuelle fordele i forhold til lektiehjælp og ekstraundervisning,

I dansk sammenhæng viser Charlotte Palludans studie "Skolestart – et følsomt forældrearbejde" (2012) fra et forældreperspektiv, hvordan forældres forskellige forældreskaber, kapitalvolumen og – sammensætninger indvirker på deres møde med skolen, og den måde de navigerer i den på. Bl.a. belyses det, hvordan det at tillidsfuldt tilpasse sig skolens krav og forventninger kan indebære et betydeligt 'følelsesarbejde' for de, som mangler den kapital, skolen genkender som den rigtige. De ressourcestærke forældre navigerer i modsætning hertil, relativt ubesværet i relationen til skolen. Konkret peger Palludan på, at forældrenes baggrund og egne skoleerfaringer spiller ind i forhold til skole-hjem relationer, hvor forældre med gode skoleerfaringer og/eller uddannelse lykkes bedre i skole-hjem samarbejdet. Den 'ensgørelse' der ligger i skole – hjem samarbejdet skaber således ulige muligheder for forældre med forskellige baggrunde; Forældrene investerer i at levere en god elev, men gør det med meget forskellige forudsætninger i forhold til 'kulturel og økonomisk kapital' (Palludan 2012). Et igangværende ph.d. projekt undersøger her netop, hvordan forældre med forskellige baggrunde indgår i skole-hjem samarbejdet, særligt i forhold til skolens intensiverede brug af Forældreintra (Akselvoll in prep.)

Et forskningsprojekt på daginstitutionsområdet fremhæver særlige institutionelle organiseringers betydning for de måder, hvorpå pædagoger opfatter og samarbejder med forældre. Det fremhæves, hvordan forskellige tilgange til forældre eksisterer samtidigt, men hvordan særlige kategoriseringer af forældre tilskynder til at de professioneller anvender henholdsvis en forbrugerforståelse, en klientforståelse eller en mere deltagerorienteret forståelse af forældrene. Dermed har særlige institutionelle betingelser betydninger for, hvilke forældresamarbejdsrelationer, der muliggøres (Højholt et. al 2005; Røn Larsen 2005b, 2011b).

Et svensk studie (Karlsson, 2006) beskæftiger sig med dannelse af "forældreidentiteter" og peger på både social underordning og opbakning til læreren som elementer, der konstituerer forældreidentiteter i relation til daginstitution og skole. Forældrenes fortællinger formes af bekymringer omkring, hvordan deres børn vil klare skolen og livet videre frem. Endvidere peges på, at dominerende diskurser om forholdet mellem forældre og institutioner/skole har en tendens til at konstruere forældre som en homogen gruppe, og dermed skjule hvordan køn, social klasse, etnicitet og alder påvirker forholdet mellem forældre og institutioner/skoler.

Andre forskningsprojekter påpeger, at forældre fra forskellige samfundslag har forskellige forældreskabsværdier, som de navigerer efter, og at visse typer af forældreskab går bedre i spænd med skolens krav og forventninger end andre. Typiske middelklasseforældre værdsætter fx uddannelse højt, sådan som både Bach (2011) og Faber et al. (2013) finder hos de ressourcestærke samfundslag. Uddannelse forstås som en fremtidsinvestering, men også en værdi og et mål i sig

selv. Forældresamarbejde og involvering i børns skoleliv er en mere naturlig og integreret del af disse forældres forældreskab og opdragelsesidealer (Forsberg 2009, Gillies 2005, Stefansen 2011, Vincent & Ball 2007). I en skandinavisk kontekst viser både Forsberg (2009) og Stefansen (2011), hvordan lektielæsning og læring og udvikling generelt er en integreret del af middelklassens forældreskab. Som Stefansen (ibid.) viser, er disse forældre konstant på vagt, når det gælder at optimere deres børns læring og udvikling. Således er middelkasseforældre i højere grad end arbejderklasseforældre 'tunet ind' på selve skolens værdi- og normsæt, og dermed dens forventninger og krav til forældre, som de mere eller mindre tager givet (Forsberg 2009). For arbejderklasseforældre repræsenterer mødet med skolen langt flere barrierer, f.eks. i forhold til kommunikation med skolen (Desforges 2003), ligesom Bæcks (2007) undersøgelse peger på, at det er forældre med lavt uddannelsesniveau som i større grad end forældre med høj uddannelse, mener at de har for meget ansvar for børnenes skolegang. I den forbindelse peger flere forskere dog også på bagsiden af medaljen for middelklasseforældrene: øget involvering i børns skolegang og ansvar for deres læring, sætter travle forældre under øget pres i hverdagslivet og udgør en stressfaktor (Forsberg 2009, Gillies 2005, Stefansen 2011).

Etnicitet:

Etnicitet udgør internationalt et stort selvstændigt forskningsområde. Det viser sig imidlertid at der er en række paralleller mellem de forhold der behandles i denne forskning og mere almene problematikker i skole-hjem-samarbejdet omkring afklaring af gensidige opfattelser og forventninger mellem forældre og skole.

I dansk sammenhæng undersøger bl.a. Rangvid på baggrund af data fra 3 PISA-undersøgelser, hvilke dimensioner af hjemmekultur, der får betydning for indvandreelevernes score i PISA-undersøgelserne. Blandt fire faktorer: Kulturel kommunikation, social kommunikation, hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer samt kulturelle besiddelser, konkluderes det, at den kulturelle kommunikation i hjemmet har den største betydning for elevernes faglige resultater. Mehlbye (2010) peger i en interviewundersøgelse med 8.-9. klasses elever tilsvarende på, at forældrenes engagement i børnenes skoleliv har afgørende betydning for deres uddannelsesmuligheder (Mehlbye 2010). Resultater som disse ligger i forlængelse af en væsentlig forskningstradition i forhold til forældresamarbejde, der fremhæver, hvordan hjemmets betydning for elevens skolegang er mest fremherskende i forhold til det, der kaldes "at-home-parenting". Baggrunden er bl.a. knyttet til Friedmans (1973) fremhævelse af hjemmet som barnets første læringsarena (ex. Carlson & Christenson, 2005) – og "at-home-parenting" er her en måde, som forældre gennem mange forskellige aktiviteter bakker op om barnets læreprocesser (læser højt derhjemme, snakker politik og samfundsforhold ved middagsbordet etc. (Desforges et al 2003; Jeynes 2003; OECD 2010). Inden for denne tradition betragtes genstanden for interventionen/samarbejdet at være forældreskabet "derhjemme". Og særligt i forhold til forskel med hensyn til klasse og etnisk baggrund fremhæves denne tilgang til samarbejdet.

Generelt beskrives samarbejdet med etniske minoritetsforældre som en særlig udfordring. Inden for norsk sammenhæng peger Bæck (2007) med en Bourdieuinspireret tilgang på et misforhold mellem minoritetsforældres kulturelle kapital, og den kulturelle kapital, som skolen forudsætter og foretrækker. Etniske minoritetsforældre har således ofte også et andet syn på skolen, end danske forældre. Relationen til skolen kan derfor i mange tilfælde siges, at være kendetegnet af dét, den amerikanske sociolog Annette Lareau (2000) kalder 'separation', altså en klar adskillelse mellem

skole og hjem, og en divergerende forældreforståelse for skolen, som man ofte også finder hos arbejderklasseforældre.

Ifølge andre forskningsprojekter, er det imidlertid ikke kun forældrene, der har en manglende elller divergerende forståelse af skolen. Bouakaz & Persson (2007) peger på, at det i høj grad også er skolen, som ikke har forståelse for forældrene og ikke har tillid til, at de tosprogede forældre ønsker at involvere sig i barnets skolegang. I modsætning til, hvad lærerne ofte tror – at minoritetsforældrene ikke interesser sig for deres børns skolegang og uddannelse– viser Bouakaz & Persson, at disse forældre ser skolen og uddannelse som meget vigtige elementer for deres børn og gør en stor indsats i hjemmet for at hjælpe deres børn fagligt, bl.a. ved selv at arrangere og stå for den undervisning, som de mener, at skolen ikke kan tilbyde tilfredsstillende (Bouakaz & Persson 2007; Bouakaz 2009; 2013). Men der er en udpræget risiko for at denne type af forældreindsatser ikke kan gen- og anerkendes i skoleregi – her vil indsatser som fremmøde på skolen, dialog med lærerne osv. i højere grad være legitime. Bouakaz' ph.d. afhandling formidler et aktionsforskningsprojekt med arabisktalende forældre omkring forældresamarbejde. Her er en central pointe, at forældrene distancerer sig fra den svenske skole, ikke fordi de mangler engagement, men fordi de mangler forståelse for dens logikker, og desuden er bekymrede for at begå fejl. Hovedpointen er at der ofte er en distance mellem den svenske skole og forældrenes egne skoleerfaringer og at denne må italesættes som en del af samarbejdet. Forældrene efterlyser bl.a. viden om hvordan de selv kan bidrage til børnenes integration og skolesucces, og savner at skolen får indsigt i familiens livssituation – og her ikke bare kulturelle baggrund, men også deres konkrete sociale livssituation. Forældrene beretter ifølge Bouakaz om gerne at ville hjælpe til, men ikke vide hvordan (Bouakaz 2007, 2008).

Også Kramvig (2007) fremhæver at minoritetsforældre ikke nødvendigvis er mindre involverede i deres børns skolegang end andre forældre, selvom manglende fremmøde til forældremøder og skole-hjem samtaler kan give det indtryk. I stedet argumenterer hun for, at minoritetsforældre har andre praksisser end norske, hvide middelklasseforældre, når det kommer til forældreinvolvering, og at de har andre forventninger til skolen. Kramvig peger på, at disse forskellige forventninger til, hvad forældresamarbejde og involvering indebærer, skaber usikkerhed hos både forældre og lærere. På den baggrund påpeges det, at en klarere rammesætning og tydeligere forventningsafklaring kan være noget af det, som skolen kan arbejde med. Kramvig fremhæver, at forskellige forældregrupper har forskellige forventninger og forestillinger, som gør skole-hjem samarbejdet udfordrende: De norske, hvide middelklassefædre med en kulturel kapital, der er i overensstemmelse med skolens forventninger (i Kramvigs undersøgelse primært forstået som uddannelse og social kapital) deler ansvaret med skolen, samtidig med, at de forventer, at skolen opfylder dens uddannelsesmæssige forpligtelser. Minoritetsfædrene giver derimod ansvaret til skolen, men er samtidigt usikre på, om skolen forvalter det ansvar godt nok. Fædre med mindre kulturel kapital har en oplevelse af afmagt i mødet med skolen og er fremmede overfor de læringsmål og pædagogiske værktøjer som dagens skole har og benytter. Derfor bliver skolen en arena, hvor de ikke oplever sig som kompetente og som følge heraf trækker sig fra eller afviser relevansen af (Kramvig 2007).

Køn:

Litteraturen på dette område forekommer sparsom, men samlet set peger den eksisterende forskning på, at mødre involverer sig mere end fædre. I norsk sammenhæng peger Nordahl på at mødre står for omtrent 75% af det direkte samarbejde med skolen, og at kun 4% af fædrene

beskrives som den primære samarbejdspartner (Nordahl 2003, 2008) Tilsvarende resultater påpeges af to andre større norske undersøgelser (Bæck 2007, Kramvig 2007). Men også indenfor de to køn, er der forskelle, som er i samspil med andre sociale kategorier. F.eks. involverer norske (hvide), urbane middelklassemænd sig mere end rurale arbejderklassemænd og minoritetsfædre, og minoritetsfædre mere end minoritetsmødre. Ifølge Kramvig er den norske, urbane middelklasse-fædregruppe præget af en moderne, ligestillet, blød maskulinitet, der vækker genklang i skolens arena, der beskrives som feminin og befolket af overvejende kvindelige lærere (Kramvig 2007). I et svensk studie af middelklassens 'involverede forældreskab' finder Forsberg (2009), at selvom både mødre og fædre involverer sig i børnenes hverdagsliv, og dette også er et dominerende samfundsideal, er den involverede forælder i skolen næsten altid en mor; fædrene er til en vis grad også involverede, men har sjældent hovedansvaret for det skolemæssige arbejde (særligt lektier), der udføres i hjemmet. Forældrene i Forsbergs studie forklarer delvist dette med, at mødrene har større interesse i uddannelsesmæssige aspekter, og generelt har ansvar for, og ønske om, at have overblik i børns hverdagsliv.

Problematikken omkring køn er dog tæt forbundet med problematikker omkring både etnicitet og klasse. Blandt de ressourcestærke forældre er kønsforskellene i forældresamarbejdet ikke så udprægede, som de er blandt de ressourcesvage og blandt de etniske minoritetsfamilier. Dette hænger ifølge Kramvig bl.a. sammen et moderne faderskabsideal om at være involveret i alle aspekter af børns liv, som altså er mest fremtrædende blandt urbane, middelklassefædre (Kramvig 2007).

Opsummering

Feltet om forældresamarbejde og social differentiering omhandler forældregruppens heterogenitet og er optaget af at belyse og forstå *forskelle* i forældres måder at indgå i samarbejdet på – samt *forskelle* i skolens måde at kategorisere og anerkende forældrebidrag. Forskningslitteraturen peger i særdeleshed på at forskellige grupper af forældre har forskellige betingelser for at indgå i forældresamarbejdet, og dermed forskellige forventninger til og opfattelser af, hvad involvering vil sige. Selvom langt de fleste forældre anser uddannelse og skolegang som meget vigtigt for børn, er det ikke alle forældre, der indgår i samarbejdet på den måde, skolen ønsker, at de skal. Generelt spiller forældres uddannelsesniveau og sociale baggrund en vigtig rolle for, hvordan de ser deres rolle i forhold til skole og lærere, og de veluddannede og ressourcestærke forældre, er de forældre, som involverer sig mest i skolen. Forældre med lav uddannelse er generelt mindre deltagende, ligesom de etniske minoritetsforældre, der i mindre udstrækning end de etnisk danske forældre deltager i skole-hjem-samarbejdet og involverer sig, på den måde skolen ønsker. I forhold til køn, involverer mødre involverer sig gennemgående mere end fædre (men dette er også klassebestemt). Der peges på, hvordan forældresamarbejdet således også gør skolen til en arena, hvor den rette kapital kan aktiveres, og hvor særligt de ressourcestærke forældre føler sig hjemme og har fordele. Den øgede inddragelse af forældrene, kan i det lys bidrage til at reproducere sociale uligheder, fordi de inddragelsesformer, skolen benytter, er i overensstemmelse med middelklasseforældres værdier og egne forestillinger om engagement.

Eksisterende forskning om klasseforskelle i forældreinvolvering er med få undtagelser sjældent handlingsanvisende. I stedet har den fokus på de problemer, der skabes i samarbejdet og på hvilke betydninger, (negative) konsekvenser eller usynlige 'bivirkninger', skole-hjem samarbejde og forældreinvolvering kan have for børn og forældre (f.eks. Bæck 2010; Dannesboe 2012; Dannesboe et al. 2012; Knudsen 2010; Lareau 2001, 2011; Palludan 2012). Samlet set peger dette

forskningsfelt dog indirekte på at en kvalificering af forældresamarbejdet med *alle* forældre på tværs af deres forskelligheder implicerer en form for differentiering i samarbejdet. For at forstå forskelle i forældreinvolvering – må blikket rettes mod en forståelse af forældregruppens *forskellighed*, hvordan forskellighed påvirker forældresamarbejdet, og hvordan forskelligheden kan håndteres og imødekommes af skolen. Det spørgsmål, der rejser sig er, hvordan man kan tage højde for en heterogen forældreskare i tilrettelæggelsen af forældresamarbejdet? Kramvig peger på læreruddannelsen som et sted at starte, men også her mangler mere viden om hvordan forskellige forældre involverer sig, og deres bevæggrunde og motivation herfor, så det kan konkretiseres *hvordan* skolen kan blive bedre til at målrette sin praksis til forskellige forældre(Kramvig 2007). Som Desforges & Abouchaar konkluderer i deres store review af engelsksproget forskning om forældreinvolvering, eksisterer der omfattende viden om sammenhængen mellem forældreinvolvering og elevers faglige præstationer, samt hvad der fremmer, og hvad der hindrer forældreinvolvering. Dét vi mangler viden om, er hvordan vi anvender denne viden, hvordan vi får øget involveringen af de forældregrupper, som ikke involverer sig, og dermed forhindrer, at forældresamarbejdet utilsigtet medvirker til at reproducere de sociale forskelle, som det er hensigten at mindske eller udligne (Desforges & Abouchaar 2003).

I dansk sammenhæng har bl.a. EVA med rapporten 'Det gode skole-hjem-samarbejde med forældre i udsatte positioner' søgt at bidrage til denne udforskning (EVA 2012). Rapporten bygger på en undersøgelse af 6 skoler med stærk praksis, og formålet med undersøgelsen er netop at opnå viden om hvad der særligt er på spil i skoler, der har gode resultater med samarbejdet med forældre i udsatte positioner. Der peges i undersøgelsen på, at et differentieret samarbejde og en anerkendende pædagogik har afgørende betydning for skole-hjem-samarbejdet. Barnet skal ses i et helhedsperspektiv, hvor forældre er eksperter i deres børns liv uanset deres sociale baggrund. Grundantagelsen er, at forældre kan bidrage positivt til samarbejdet, og at man gennem en opprioritering af det uformelle samarbejde kan skabe bedre betingelser for forældrenes bidrag.

4c. Forældresamarbejde om børn i vanskeligheder/børn med særlige behov

Denne del af oversigten drejer sig om forældresamarbejdet i forhold til børn i vanskeligheder eller "børn med særlige behov" – dvs. børn der af enten fysiske/biologiske eller adfærdsmæssige grunde udpeges som børn, der kræver en særlig indsats i skolen.

Generelt er området omkring "børn med særlige behov", kendetegnet ved, at forældresamarbejde bliver italesat og udforsket med ret entydigt fokus på samarbejdet om det enkelte barn – og de måder, hvorpå barnets vanskeligheder kan afhjælpes eller kompenseres. Der eksisterer således flere oversigter over forskellige typer af forældreprogrammer eller forældrekurser i forhold til bestemte målgrupper af diagnosticerede børn – eller for børn med særlige adfærdsmæssige udfordringer i skolen særligt inden for den angloamerikanske litteratur (ex. Carlson & Christenson 2005; Sheridan & Kratchowill 2008; Styrelsen for Social Service 2006; Walsh & Wienecke 2009). Eftersom disse forældretræningsprogrammer generelt er rettet mod individuelle forældre uden for den almene skolesammenhæng, og således vanskeligt kan tænkes ind i forhold til inklusionsbestræbelsen er de nedtonet i denne forskningsoversigt. Derudover eksisterer der en række vidensbidrag, der kan karakteriseres som i nogen grad forskningsbaserede bestræbelser på udvikling af konkrete metoder eller modeller til forældresamarbejdet omkring børn i vanskeligheder (ex. Beveridge 2005; Hornby 2011). Endelig foreligger der også forskningsrapporter og afhandlinger fra nordisk sammenhæng om samarbejdsprocesser omkring børn i vanskeligheder,

med forskellige grader af inddragelse af perspektiver på forældresamarbejde (Blomqvist 2012; Grøgaard 2004; Sundqvist 2012). I dansk sammenhæng kendetegnes feltet omkring inklusion af nogle forsknings- og udviklingsprojekter, der på forskellig vis behandler gråzonen mellem det special- og det almenpædagogiske område (ex. Højholt et al. 2012; Nielsen & Quvang 2011; Quvang & Willumsen 2009).

Forældreperspektiver i samarbejdet omkring børn i vanskeligheder

Sagsforløb omkring børn i vanskeligheder vil ofte inddrage en række andre professionelle end lærerne, som fx psykologer, talepædagoger, specialkonsulenter osv. I forhold til denne udvidelse af den professionelle del af samarbejdskredsen omkring et barn i vanskeligheder påpeger flere, både nordiske og internationale forskningsprojekter, at der er en udtalt risiko for, at børns og forældres perspektiver overhøres og underkendes i samarbejdet med de professionelle. Det påpeges blandt andet i et svensk studie med observationer fra 42 behandlings- og evalueringskonferencer omkring børn i børne- og ungdomspsykiatrien, at børn og forældres hverdagslivsperspektiver har en tilbøjelighed til at glide i baggrunden (Blomquist 2012). Også i dansk sammenhæng påpeges det i et ph.d. projekt baseret på deltagende observation og interviews med børn, forældre og professionelle i overgangen mellem almen- og specialskole, hvordan børns og forældres hverdagslivsperspektiver har en tendens til at få en tilbagetrukket 'anekdotisk betydning' – og dermed ikke får indflydelse på tilrettelæggelsen af den indsats børn og familier modtager (Røn Larsen 2011a, 2012). Tilsvarende påpeger Rogers (2007) på baggrund af interviews med 24 forældre til "impaired children" risikoen for, at forældreperspektiver undervejs i udredningsprocesserne overhøres, eller at der opstår en risiko for konflikter mellem de professionelle og forældrene, fordi udredningsprocedurerne er lagt an på ekspertperspektiver fremfor forældreperspektiver: Udredningsprocesserne er "not set up FOR the parents, but 'includes' parents" (Rogers 2007, p.19).

Hofvendahls analyser af individuelle konferencer omkring børn i vanskeligheder peger tilsvarende på, at de er organiseret på måder, så forældre og elevperspektiver risikerer at bliver overhørt, i takt med at flere ekspertgrupper inddrages i arbejdet (Hofvendahl 2006, 2008).

En gennemgående pointe er, at samarbejdsprocesserne omkring udsatte børn, børn i vanskeligheder, bekymringsbørn osv – ofte tilrettelægges mellem de professionelle, men kun sjældent inddrager forældrene– og at de, når forældrene søges inddraget, ofte tilrettelægges på måder, hvor forældrene ikke kommer til orde med deres perspektiver og problemforståelser.

En spørgeskemaundersøgelse, der undersøgte forældre og læreres perspektiver på norsk specialundervisning, peger på at de norske forældre generelt er tilfredse eller meget tilfredse med den indsats de og deres børn modtager. Samarbejdsrelationer og brugerinvolvering udtrykkes af både lærere og forældre som gode, men hvor lærerne udtrykker tilfredshed med brugerinvolvering og samarbejdsrelationer udtrykker forældrene, at der er plads til forbedring (Grøgaard et al 2004).

I forhold til forældre til børn i vanskeligheder/børn med særlige behov synes der således at være en række af de forhold, der blev beskrevet under forældresamarbejde og social differentiering, der går igen, ikke mindst i relation til den belastning det kan være for forældrene, at deres indsatser i forhold til barnet ikke kan ses og anerkendes af skolen.

Behov for og vanskeligheder med gensidige relationer

Hornby (2011) identificerer i New Zealandsk sammenhæng 6 forskellige modeller i det eksisterende forældresamarbejde: *The Protective Model*, hvor sigtet er at undgå konflikter ved at

søge en entydig arbejdsdeling mellem skole og hjem, *The Expert Model*, hvor de professionelle i højere grad installeres som eksperter på børns udvikling og læring. Her bliver relationen til forældrene i høj grad nedtonet og underkendt. Den tredje model er ifølge Hornby *The Transmission Model*, hvor forældre fremhæves som væsentlige i arbejdet med at nå skolens mål – dvs. deres perspektiver inddrages i det omfang, de kan støtte op om skolens dagsorden. Den fjerde model *The Curriculum- Enchancement Perspective* udtrykker bestræbelsen på at inddrage forældrenes perspektiver i uddannelsens tilrettelæggelse, som eksempel nævnes Multikulturel pædagogik. Den femte model benævnes *Consumer Model*, og beskriver den situation, hvor forældre forstås som forbrugere af et uddannelsesservice. Her installeres de professionelle som forældrenes konsulenter eller rådgivere – og forældrene forstås tilsvarende som dem med den fornødne viden til at træffe hensigtsmæssige valg på deres barns vegne. Endelig beskriver Hornby den sjette model: *The Partnership Model*. Her træffes beslutninger gennem forhandling og i gensidighed i en arbejdsdeling hvor de professionelle opfattes som eksperter på uddannelse og læring og forældrene som eksperter på deres børn. Modellerne understreger nogle af de meget forskellige relationsmuligheder mellem forældre og professionelle, som eksisterer i forældresamarbejdet omkring børn i vanskeligheder. Samtidigt understreger Hornbys arbejde, hvordan forældresamarbejde nemt bliver forstået som "det samme" på trods af de mange meget forskellige aktiviteter og relationsformer, der bringes i spil.

Et andet perspektiv på partnerskabsmodellen udtrykkes af Fialka et al (2012) der anvender en dansemetafor i forhold til samarbejdet – for på den måde at understrege gensidigheden og partnerskabet i samarbejdet med forældrene. Her beskrives behovet for at inddrage forældrenes viden om børnenes konkrete levede liv helt centralt. Tilsvarende ses det i Beveridge (2005), hvor Bronfenbrenners økologiske model udvikles med henblik på at etablere et mere kontekstualiseret blik på barnet og dets vanskeligheder. Her er det en helt central pointe, at barnet må ses og anerkendes som agent i sit liv, og at hjemmet må ses som den primære læringsarena. I forlængelse heraf argumenteres for selvfølgeligheden i at forældre inddrages i samarbejde om barnets læring, som en del af inklusionsprocesser. Ifølge Beveridge drejer inklusionsprocesser i skolen sig således i høj grad om at involvere både børn og forældre i beslutninger omkring skolelivet, for på den måde at undgå marginalisering og eksklusion (Beveridge 2005). I dette bidrag diskuteres fattigdom som en særlig risikofaktor, ved at analysere den måde fattigdommen får betydning på i et komplekst samspil mellem forældres, børns, skolens og lokalsamfundets forhold i relation til barnets skolegang – og på den måde reduceres risikoen for at forstå fattigdom som en entydig årsagsforklaring på barnets manglende skolepræstationer (Beveridge 2005, p. 48).

En amerikansk forskergruppe har søgt at evidensbasere en række forskellige forældresamarbejdsindsatser, der svarer omtrent til det spektrum som Hornby ridser op - fra forældreinvolvering over forældretræning i hjemmet og forældreuddannelse til forældresamarbejde (collaboration). De konkluderer at feltet er vanskeligt at evidensbasere, idet det er er meget bredt og multidimensionelt, og usikkert belyst forskningsmæssigt. Til trods herfor påpeger de, at forældresamarbejde generelt ser ud til at have en effekt på elevernes faglige formåen (Carlson & Christenson 2005). Det fremhæves desuden at især gensidigheden i samarbejdsrelationerne og 2-vejskommunikationen mellem forældre og skole er afgørende i forhold til forbedrede resultater for barnet med hensyn til akademiske præstationer og adfærd, hvilket indikerer behovet for forældrenes viden i tilrettelæggelsen af skoleindsatsen (Cox 2005).

I dansk sammenhæng har 'Magleblikundersøgelsen' haft til hensigt at afdække personlige, faglige, institutionelle elementer af udviklingsprocesser omkring inklusionsklasser, som er en mindre gruppe elever, der indgår i større klasser i et samarbejde mellem flere lærere, forældre og PPR. Denne undersøgelse peger tilsvarende på, at det har givet gode resultater at lærerne lytter og inddrager forældre aktivt både i undervisning, på forældremøder og vurderingen af eleverne (Quvang & Willumsen 2009).

Samlet set synes der således at være en tendens i forskningen i retning af at inklusionsprocesser omkring børn i vanskeligheder kalder på et forældresamarbejde der er præget af partnerskab, gensidighed og dialog, men også at netop denne type af relationer er en stor udfordring i samarbejdsprocesser, der nemt overskygges af de mange professionelles ekspertperspektiver. Forskningsviden på dette område peger således på, at der både er udfordringer og udviklingsmuligheder forbundet med udviklingen af mere gensidige samarbejdsrelationer.

Forældre i udsatte positioner

Et par af kilderne omkring "børn med særlige behov" peger på, hvordan der er en række forhold omkring forældre til børn i vanskeligheder/"børn med særlige behov", der gør forældres og familiers livssituationer særligt belastende, ikke mindst i relation til samarbejdet med forskellige professionelle (ex. Beveridge 2005, Roger 2007) Rogers bidrag behandler bl.a. de mange vanskeligheder forældre står overfor i forhold til at have et "anderledes barn" både i forhold til at erkende problemer omkring barnet, men i særdeleshed i forhold til mødet med både det almene og det specielle skolesystem – og de øvrige indsatser omkring barnet. En særlig pointe er, at disse forældre, qua de samarbejdsprocesser de forventes at indgå i, udsættes for en lang række belastninger, der ikke kun knytter sig til barnet. Roger fremhæver, at det ofte vil det kunne sammenlignes med et fuldtidsjob at håndtere livssituationen med et barn i vanskeligheder, hvor forældrene mødes med krav om både at fungere som socialrådgiver, advokat, omsorgsperson og sygeplejerske. Dertil kommer at disse familiers livssituation ofte er kendetegnet ved stor isolation og begrænsede sociale netværk (Rogers 2007).

Også i dansk sammenhæng fremhæves behovet for, at skolen udvikler strategier til at møde forældre med forskellige muligheder og ressourcer. Således fremhæver Egelund og Tetler (2009) på baggrund af deres forskningsprojekter, der indgik som en del af 'velfærdsprogrammets specialundervisningsdel' en række forhold der gør sig gældende. Det fremhæves i den fælles udgivelse, at forældre til børn i specialundervisningen primært har fokus på deres eget barns livssituation – og oplever sig som advokater for deres barn og dets særlige behov, sådan som vi også antydningsvist ser det i Rogers undersøgelse (Roger 2007). Samtidigt peger de på et behov for at skolen udvikler nogle mere differentierede strategier til at møde forskellige forældre – og som en del heraf påpeger de den måde, hvorpå skolen er med til at konstruere særliggørelse af forældre – og den risiko for "patologisering" af forældre til børn med særlige behov, der kan opstå herved. Det understreges at samarbejdet må baseres på anerkendelse, respekt og tillid – og at denne tilgang ikke kan udvikles gennem standardiserede forældremøder – men må udvikles gennem oftere kontakt gennem længere tid (Egelund & Tetler, 2009).

Dette resultat genspejles også publikationen fra Danmarks Evalueringsinstitut (EVA, 2012) omkring samarbejdet med forældre i 'udsatte positioner'. Rapporten tager udgangspunkt i en undersøgelse af 'best practice' på 6 skoler, hvor samarbejdet med forældrene vurderes at være særligt godt. Betegnelsen 'forældre i udsatte positioner' tilstræber at skærpe blikket for den måde, som udsathed må forstås som en konstruktion, der sker i mødet mellem forældre og skole (Se også

Bro Andersen, 2012). I EVAs rapport fremhæves 5 forskellige karakteristika ved vellykkede skole-hjem-samarbejdspraksisser: 1. det differentierede samarbejde. 2. Den anerkendende tilgang. 3. Udvikling af uformelle dialog- og mødeformer. 4. Tydelige ansvarsstrategier for, hvordan skolen tage ansvaret, når forældre ikke samarbejder. 5. Udvikling af en stærk uformel vidensdelingskultur i forhold til kollegaer, samarbejdsparter og ledelse. Gennem disse tiltag er det sigtet at udvikle indsatser, der bedre er i stand til at få øje på og inddrage forskellige forældres forskellige ressourcer, samt at tage ansvar for at elevernes behov ikke tilsidesættes ved svigtende forældredeltagelse.

Bro Andersen problematiserer i 2 artikler (2009, 2012), at der blandt andet i EVAs rapport, trods den eksplicitte ambition om at fremhæve det kontekstuelle og relationelle aspekt ved udsathed, er en tendens til, at vanskeligheder i samarbejdet alligevel beskrives med 'blikket rettet mod forhold udenfor skolen'(Bro Andersen 2012, s. 55). Forældre forstås således som nogen der kommer til skolen fra en udsat position der er etableret udenfor og uafhængigt af skolen. I stedet fremhæver Bro Andersen, at skolens deltagere er medskabere af de udsatte positioner – og at praksisudvikling derfor må tage udgangspunkt i refleksioner over skolens egen rolle i konstruktion af udsatte samarbejdspositioner.
Også på døgninstitutionsområdet peger forskningen på et behov for at overskride de måder, som særlige institutionelle og professionelle forhåndskategoriseringer kan blænde for familiers konkrete livsudfordringer, ressourcer og muligheder. Ida Schwartz har her i et praksisforskningsprojekt analyseret samarbejdet mellem familier og døgninstitution – og på den baggrund både peget på risikoen for at familiernes konkrete livssituation overses, samt mulighederne ved i højere grad at inddrage familierne i planlægningen af de tilbud de modtager med udgangspunkt i de konkrete livsudfordringer de står i og de ressourcer de kan bidrage med (Schwartz 2007, 2012).

Opsummering

Forældresamarbejde omkring børn i vanskeligheder/børn med særlige behov er et forskningsfelt, der på mange måder gentager nogle pointer fra de øvrige temaer. Samtidigt er det dog også tydeligt, at inklusionsbestræbelsen og forældresamarbejdet samtidigt stiller sig særligt i forhold til de børn, som tidligere hyppigt ville have været henvist til specialundervisningsindsatser udenfor den almene skolesammenhæng (for diskussion af en generel forskningsmæssig opdeling mellem det special- og det almenpædagogiske forskningsområde – se fx Baltzer og Tetler 2003).

I forhold til inklusionsbestræbelserne synes der at være et interessant paradoks på spil i dette felt. På den ene side synes en stor del af den eksisterende forskning at beskæftige sig med individuelle programmer og interventioner til børn og familier. På den anden side peger væsentlige forskningsperspektiver på behovet for at udvikle almene indsatser, der sigter mod den brede kollektive forældregruppe som en mulig vej til at skabe inklusionsmuligheder for børn med særlige behov. Forskning omkring mere almene perspektiver på samarbejde med forældre til børn i vanskeligheder/børn med særlige behov kan på den baggrund tænkes, at blive meget aktuel i relation til netop inklusionsbestræbelserne, sådan som det fx også påpeges af Nielsen & Quvang (2011).

Et andet interessant forhold består i, at den brede tendens til at forældres perspektiver nemt overhøres i samarbejdet (som vi bl.a. så det beskrevet omkring forældresamarbejde i et hverdagslivsperspektiv) ser ud til at forstærkes i relation til forældre til børn med særlige behov.

Særligt i de tilfælde hvor indsatsen omkring barn og familie inddrager andre faggrupper, ser forældreperspektivet ud til at bliver overhørt. Samtidigt peger forskningen imidlertid på, at der netop kan være behov for en høj grad af forældreinvolvering og viden om børns og familiers konkrete livssituation i forhold til udvikling af inkluderende indsatser i skolelivet. Forskningen peger her på behovet for, at skolen inddrager forældrene i udvikling af viden om deres særlige livssituation og på den baggrund støtter op om forældrenes muligheder for at navigere i et sammensat tværfagligt felt med mange forskellige dagsordener og opgaver.

Endelig fremhæves forældrenes risiko for at blive forstået som en "særlig" forældregruppe – hvis frustrationer tendentielt tolkes som udtryk for sorg over eller fornægtelse af deres børns individuelle vanskeligheder. Dermed vanskeliggøres den gensidige relation med fælles udforskning af konkrete livsbetingelser som forskningen peger på kunne være en nødvendig del af arbejdet med inklusion af børnene.

4d. Forældresamarbejde: Magt, styring og ansvar

I denne del af rapporten ser vi på den forskning, som undersøger de diskursive og organisatoriske betingelser for forældresamarbejde og inklusion. Ofte rejser forskning i inklusion og/eller forældresamarbejde spørgsmål som "Hvordan skaber vi inklusion?" Og "Hvordan sikrer vi et godt forældresamarbejde?". I denne del af rapporten trækker vi på litteratur, som i stedet undersøger spørgsmål som "Hvordan konstrueres inklusion og forældresamarbejde som problem?", "Hvilke løsninger bliver dermed mulige?", "Hvilke positioner står åbne for professionelle og forældre?". Denne forskning interesserer sig for betydninger af begreber som inklusion og samarbejde, skole, forældre, professionel, og der spørges *til* begreber frem for *fra* begreberne. Der skabes dermed blik for, hvordan grænser og identiteter er i spil og enten ændres historisk eller forhandles i praksis. Forskningen har blik for at italesættelser og praksisser er magtfulde, fordi de skaber det rum, hvori mødet mellem skole og forældre kan finde sted. Interessen retter sig mod at analysere mulighedsbetingelser for på den baggrund at gøre disse betingelser u-selvfølgelige (Hein 2013: 96; Knudsen 2010: 15; Ratner 2013: 26).

Forskningen er på den ene side empirisk og analyserer enten policy-tekster eller hverdagspraksisser og forståelser, på den anden side er den teoretisk med den særlige tilgang, at der spørges til begreber, der ellers ofte ses som selvfølgelige.

Det er meget begrænset, hvad der findes af litteratur indenfor dette område, som fokuserer på både forældresamarbejde og inklusion (Ratner 2013: 31). Vi har derfor valgt at lægge de mest centrale og aktuelle tekster frem om hhv. inklusion og forældresamarbejde og reflekterer over mulige forbindelser imellem dem, idet de forskellige kilder både bidrager med relevante indsigter og peger på steder, hvor der mangler viden.

Inklusionsbegrebets forskydninger af læreropgaven

I den internationale forskning karakteriseres inklusion som et direkte opgør med specialundervisningens afsæt i en integrationstankegang, hvor fokus er på at integrere barnet med særlige behov i det almene fællesskab (Ratner 2013: 24). Inklusionslitteraturen kritiserer integrationstankegangen for at ekskludere barnet fra fællesskabet ved at se det som anderledes. Ansvaret for inklusion lægges i stedet hos fællesskabet, som bør være i stand til at rumme forskellige typer af børn. Helene Ratner fra CBS viser i sin Ph.d. blandt andet, hvordan det med begrebet inklusion ses som lærernes ansvar at skabe det fællesskab, hvori der er plads til alle elever (Ratner 2012, Ratner 2013). Den aktuelle antagelse er, at læreren gennem refleksion over egen

praksis kan skabe et sådant inkluderende fællesskab. I det omfang, det er vanskeligt at rumme en elev, ses det med de aktuelle idealer om inklusion som lærernes ansvar at reflektere over, hvordan deres handlinger gør det hhv. muligt eller vanskeligt for eleven at blive inkluderet. Ratner viser blandt andet, at der ikke er noget legitimt sprog, hvori der kan tales om grænsen for inklusion, når løsningen på inklusionsproblemer gøres til et spørgsmål om refleksion over egen praksis. Det betyder, at der risikerer at dannes et abstrakt og grænseløst inklusionsideal på den ene side og på den anden side en praksis, der uvægerligt må komme i konflikt med det ideal.

Helle Bjerg og Hanne Knudsen viser, hvordan der i de senere år er sket en række forskydninger i, hvad der opfattes som lærerens professionelle opgave. De peger på, hvordan den professionelle lærer i dag ikke blot forventes at forvalte viden om fag og undervisning, men også i stadigt stigende omfang tildeles ansvar for de sociale relationer i klassen mellem elever. De sociale relationer i klassen ses her som afhængige af forældrenes aktive indsats og indbyrdes relationer. Dermed kommer lærerens opgave til også at omfatte aspekter af det, der foregår uden for skolen, i hjemmet, mellem klassens forældre. I den forbindelse bliver fx forældrekontrakter og forskellige dialogformer en del af den professionelle lærers arbejde i forhold til at få forældrene til at tage ansvar for de sociale relationer i klassen (Bjerg og Knudsen 2012).

Samlet set peger Ratners og Bjerg og Knudsens analyser på, at der stilles paradoksale forventninger til læreren, når det gælder at involvere forældrene i arbejdet med inklusion. Samtidigt peger Bjerg & Knudsen på, at inklusionsopgaven ses som afhængig af de sociale relationer mellem eleverne både i og udenfor klassen, hvilket igen ses som afhængige af relationen mellem elever og forældre – og forældre imellem. Læreren/skolen har således brug for at styre på relationer uden for skolen og regulere det, der foregår i familien og mellem forældrene. Dette er en vanskelig styringsudfordring. I de aktuelle styringsteknologier, som tages i brug til dette formål, er der en anerkendelse af, at der er grænser for, hvad man kan styre ved hjælp af regler, normer, rådgivning og forskrifter. Læreren kan ikke handle direkte på relationerne uden for klassen, men med kontrakter og dialogværktøjer forventes det, at læreren sikrer, at forældre og elev selv tager ansvar for, at disse relationer er positive på en måde der bl.a. understøtter inklusionen. Begreber og koncepter som ”Den usynlige klassekammerat” (Lyngby-Tårbæk, Albertslund og Randers Kommuner samt Ringkøbing amt 2006), ”Trivselsambassadører” (Skole og samfund 2008), ”Forældrefællesskaber” (Ballerup Kommune 2013) dukker op i praksis som svar på disse udfordringer. Der er ikke gennemført analyser af disse konkrete eksempler, men Andersen og Knudsen analyserer lignende samarbejdstiltag og viser, hvordan forældrenes ansvar bliver et ”hyperansvar”, hvor de ikke blot skal gøre som skolen forventer, men også vise at de reflekterer over deres personlige ansvar (Knudsen og Andersen 2014).

Forældrepositioner i forhold til eks- og inklusion

Den aktuelle skoleudvikling medfører således forventninger om aktive og ansvarstagende forældre i forhold til børnenes skoleliv. Bente K. Bro Andersen påpeger, at disse forventninger medfører en problemstilling, der handler om, hvordan forældre arbejder for at blive anerkendt som ansvarlige og gode. Hun analyserer, hvordan forældre til børn med særlige behov forsøger at undgå at blive kategoriseret som fx ”hysteriske” og bevare en legitim position i relationen til skolen (Bro Andersen 2009). Også Karen Ida Dannesboes og Charlotte Palludans analyser peger på (som vi også så det i kapitlerne om børn og forældres hverdagsliv), hvordan forældre generelt arbejder aktivt for at blive genkendt som agtværdige, ansvarlige og gode forældre, og hvordan dette kræver både en aktiv indsats i relation til børnene og i relation til skolen (Dannesboe 2012, Palludan 2012).

I relation til spørgsmålet om inklusion er der en særlig problemstilling, der handler om mobning og sociale eksklusionsprocesser (Kofoed og Søndergaard 2009, 2013). En del af denne litteratur har særligt fokus på, hvordan forældre positioneres i elevmobning, samt hvordan samarbejdet mellem skole og forældre ser ud i praksis, når der finder mobning sted (Hein 2009, 2012, 2013). Nina Hein har gennem et empirisk feltstudie og interviews med forældre undersøgt forældres oplevelser, af især afmagt, i samarbejdsrelationen til skolen, når deres barn bliver mobbet i skolen. Hun analyserer blandt andet, hvordan forældrene kæmper for, at både de og deres barn fortsat kan genkendes som "normalt" og ikke beskrives som "afvigende". Nina Hein viser, hvordan forældrene i samarbejdet med skolen på den ene side tildeles ansvaret for de processer, der foregår mellem børnene i skolen, og samtidigt risikerer at få underkendt deres barns oplevelse af at blive mobbet. Heins analyser peger således på risikoen for at samarbejdet kommer til at fungere som en ensidig forventning til at forældrene om at tage ansvar for deres børns skoleliv, samtidigt med at de ikke kan komme til orde med deres bekymringer og frustrationer i forhold til skolen.

I en del international forskning peges der tilsvarende på, at forældre kan have vanskeligt ved at blive anerkendt som nogen med et relevant input i relation til skolen. Her peger analyser af forældres deltagelse i familiegrupper i skoleregi fx på, at det kræver en særlig sofistikeret forståelse af situationen fra forældrenes side (ex. Darlington et al. 2012), ligesom der er med sådanne ambitioner om at involvere og ansvarliggøre forældre også risikerer at blive skabt en oplevelse af afmagt hos forældrene. En oplevelse, som på den ene side er skabt af de institutionelle tiltag til samarbejde, og som det på den anden side er vanskeligt for lærerne at tage ansvar for (McKay & Garratt 2012).

En anden problemstilling, der tages op i forlængelse af de aktuelle forventninger om ansvarstagende forældre, handler om, hvad der sker med det personlige ansvar, når det gøres til genstand for styring (Knudsen og Andersen 2014). Muligheden for at have en politisk debat om de generelle forventninger (i form af regler, etik og normer), og om hvad der med rimelighed kan forventes af forældrene bliver vanskelig, når forventningen netop er, at de enkelte forældre skal tage et personligt ansvar. Knudsen og Andersen viser også, at ansvaret kan blive så uafgrænset og omfattende, at det kan føre til en oplevelse af utilstrækkelighed blandt forældrene.

Opsummering

Forskningen i aktuelle diskursive og organisatoriske betingelser, når det gælder inklusion og forældresamarbejde, peger på, at forældrene aktuelt ses som en afgørende forudsætning for skolens arbejde både i forhold til elevernes faglighed og i stigende grad også i forhold til elevernes sociale liv og mulighederne for at arbejde med inklusion. En væsentlig diskussion i dette forskningsfelt drejer sig om, hvorvidt forældrene reelt inddrages og aktiveres som ressourcer i skolen, eller snarere, at skolen "inviterer familien til at invitere skolen ind i familien", som Hanne Knudsen formulerer det (Knudsen 2010: 263). Med de aktuelle idealer om inklusion øges ambitionerne hvad angår forældresamarbejdet yderligere. Der opstår nye praksisformer som legegrupper, middagsaftaler o.l. som forventes igangsat på forældrenes initiativ men med henblik på at skabe et velfungerende socialt fællesskab blandt eleverne.

I forhold til diskussionerne om magt, styring og ansvar kan forældresamarbejde om inklusion således ses som en ganske omfattende styringsambition, der inddrager forhold uden for skolen og retter sig mod at få forældrene til at se sig selv gennem skolens blik ved at gøre familien til læringsrum og ved at tage et stort og udefineret ansvar for det, der foregår i skolen.

Forskningen peger endvidere på, at samarbejdet i udgangspunktet dagsordenssættes af skolen, idet det er skolen, som efterlyser forældrenes aktive medvirken til at understøtte den enkelte elevs læring og sociale kompetencer samt de sociale relationer blandt eleverne i klassen. Samtidig er der tegn på, at denne aktive invitation af forældre betyder, at initiativer i stigende grad kommer fra forældre, som oplever, at der er problemer omkring deres barn. Det, der i udgangspunktet var en ansvarliggørelse af forældrene på skolens præmisser, kan således vende tilbage i form af forventninger til skolen fra forældrene. Der opstår således det paradoks, at forældrene ønskes 'på banen' samtidig med, at de ikke skal 'blande sig' (Hein 2013, Knudsen 2012). Samlet set peger dette forskningsfelt på, at med de aktuelle idealer om inklusion øges ambitionerne hvad angår forældresamarbejdet yderligere. Der er endnu ikke megen viden om, hvad de aktuelle ambitioner om at ansvarliggøre forældregruppen - netop som gruppe - sætter i spil, eller hvordan der i praksis sættes grænser for elever og forældres ansvar for fællesskabet.

5. Forældresamarbejde i den handlingsanvisende litteratur

I det følgende vil vi som optakt til diskussionerne af de opdragsgivne problemområder, gennemgå den del af praksislitteraturen, som vi tidligere beskrev som anvendelsesorienteret og handlingsanvisende litteratur – altså litteratur, der mere eksplicit har sigte mod at bidrage til etableringen af et godt forældresamarbejde i praksis. En del af kilderne inden for dette tema er baseret på udviklingsprojekter, eller udtrykker konkrete erfaringer – og en del er mere handlingsanvisende lærebogslitteratur. I flere tilfælde er det uklart, hvilken vidensbasering, der er tale om. Det er sigtet med denne gennemgang at skitsere og dermed skabe mulighed for at reflektere over forholdet mellem denne litteratur og den forsknings- og udviklingsbaserede viden. Det følgende er en oversigt over hovedlinjerne og de centrale tematiseringer i den handlingsanvisende del af den danske praksislitteratur.

På baggrund af litteratursøgningerne er det blevet tydeligt, at der er en stigende og massiv interesse for forældresamarbejde på skoleområdet. Den danske litteratur består i høj grad af praksisrettede bøger, hæfter og tidsskrifter, som behandler udfordringer i forældresamarbejde og samtidig kommer med handlingsrettede forslag og/eller konkrete værktøjer til et bedre samarbejde. Denne del af den praksisrettede litteratur er for en stor dels vedkommende baseret på erfarne lærere, skoleledere eller forskellige konsulenters formidling af ideer til forældresamarbejdet. Kun få af teksterne behandler inklusionsbegrebet, da litteraturen bredt set er meget fokuseret på det individualiserede samarbejde omkring den enkelte elev. Koblingen mellem inklusion og forældresamarbejde ser således ud til at være relativt begrænset belyst i den anvendelsesorienterede litteratur.

Behovet for udvikling af skole-hjem-samarbejdet begrundes enten historisk (ex. Jensen & Jensen 2007; Damkjær 2004) og/eller lovgivningsmæssigt (ex. Groth 2006; Stendevad 2003; Sørensen 2007). I de lovgivningsmæssige begrundelser henvises til formålsparagraffen (Bekendtgørelse af lov om folkeskolen § 1), som beskriver, at folkeskolen i samarbejde med forældrene skal give eleverne kundskab og færdigheder. I de historiske begrundelser vægtes det særligt, at livet i dag leves på måder, der stiller nye krav om og til samarbejde. Begrebet dobbeltsocialisering inddrages i flere tekster til at beskrive vigtigheden af et godt forældresamarbejde i relation til den måde, hvorpå samfundet har ændret sig (ex. Halse & Rasmussen 2008; Halse 2006; Drugli & Onsøin 2010; Jensen et al. 2012). Her fremhæves det som væsentligt, at børn i dag færdes i flere sociale arenaer, og at flere voksne dermed får et delt ansvar for børnene. Dette delte ansvar beskrives

samtidigt som en kilde til udfordringer i samarbejdet på grund af risikoen for en utydelig ansvarsfordeling (Drugli & Onsøien 2010; Halse & Rasmussen 2008). I litteraturen ses nogle modsatrettede budskaber omkring ansvarsfordelingen i relationen mellem lærere og forældre, hvor nogle tekster peger på ligeværdighed som ideal (ex. Jensen & Olesen 2011), mens andre peger på behovet for læreren som autoritet og leder (ex. Stendevad 2003). De fleste tekster fremhæver vigtigheden af samarbejdet med forældre med dets betydning for børnenes faglige og sociale trivsel (ex. Skolens Rejsehold 2010; Halse & Rasmussen 2008; Skole og hjem 2008; Drugli & Onsøien 2010).

Fokuspunkter i den handlingsanvisende litteratur

Når vi kigger på tværs af den handlingsanvisende litteratur er der en række gennemgående opmærksomhedspunkter og/eller metoder, der fremhæves som relevante for at opkvalificere skole-hjem-samarbejdet: *Kommunikation, Kategorisering, Professionalitet, Ressourcetænkning og anerkendelse* og endelig et fokus på *Tydelighed omkring elevens situation*.

Det tema med størst fokus gennemgående i den læste litteratur er *kommunikation* forstået som en bred vifte af kompetencer og opmærksomhedspunkter, som den professionelle kan udvikle og oparbejde viden om. Der peges i flere tekster på, at kommunikationen med forældrene kan blive bedre f.eks. ved at læreren ikke kun fortæller, hvad de gør i skolen, men også argumenterer for deres valg (Halse & Rasmussen 2008; Nielsen 2006). Samtidig peges på, at læreren skal være forberedt til skole-hjem-samtaler, og at dialogen skal være gensidig og sandfærdig (Nordahl 2008). Tillid, tryghed, åbenhed og ligeværdighed bliver i den forbindelse buzzwords (Groth 2006; Skole & hjem 2008). I flere bøger præsenteres således modeller eller 'værktøjer', som den professionelle kan arbejde med for at blive mere bevidst om sin kommunikation med forældrene (ex. Jensen & Olesen 2011; Groth 2006; Petersen 2007; Lange 2007; Kofoed 2010). Det kan både være i form af grafiske modeller, hvor det eksempelvis tydeliggøres, at læreren skal være opmærksom på både den sproglige kommunikation og kropssproget (Kristiansen 2006) og i form af casebeskrivelser med eksempler på, hvordan man kan åbne dialogen til forældresamtaler og tage forældrenes perspektiv uden at opgive egen faglighed (Petersen 2007). En række tekster giver også konkrete tips i form af bud på, hvordan man griber 'vanskelige samtaler' an, hvordan man forbereder sig, hvordan man stiller spørgsmål osv. (ex. Andersen & Rasmussen 2005; Petersen 2007; Christensen 2006).

I lærebogslitteraturen påpeges flere steder et behov for at *kategorisere* forældre og familier for at forstå deres handlinger og forventninger og for at kunne tilrettelægge skole-hjem-samarbejdet mere målrettet (Stendevad 2003; Halse og Rasmussen 2008; Groth 2006; Fibæk Larsen 2004; Jensen & Løw 2004). En familie/forældrekategori, der går igen i litteraturen, er de kritiske og krævende forældre og/eller individualiserede familier. Væksten i denne gruppe af forældre begrundes med en individualiserende samfundsudvikling – og beskrives som en særlig udfordring at arbejde sammen med. Andre typer af kategorier knytter sig til fx socialt udsatte forældre, etniske minoriteter etc. (Jensen & Olesen 2011; Groth 2006; Fibæk Laursen 2004; Halse & Rasmussen 2008). Denne litteratur synes at stå i et lidt modsætningsfyldt forhold til en anden del af litteraturen, der fokuserer på behovet for at være undersøgende, lydhør og anerkendende overfor forældre (ex Kofoed 2010; Petersen 2007).

Professionalisme er et andet gennemgående tema i denne del af litteraturen – et tema, der samtidigt ser ud til at pege i flere forskellige retninger. Der peges bl.a. på, at man som den professionelle skal kunne definere sine egne grænser, men også være villig til at afprøve nye tiltag,

således at man udvikler sig (Lange 2007). Samtidig beskrives i flere tekster, at ansvaret for at skabe den gode relation ligger hos læreren, altså den professionelle (Metner & Bilgrav 2013; Jensen & Olesen 2011). Lydhørhed over for forældre, at forsøge at se deres perspektiv uden at opgive egen faglighed beskrives også som en del af at være professionel (Petersen 2007). Som professionel skal man også kunne formulere mål og argumentere for sine valg, da man herigennem opnår en faglig autoritet overfor forældrene (Jensen & Olesen 2011). Disse kompetencer beskrives ifølge Fibæk Laursen også af forældrene, som vigtige kvaliteter ved den gode lærer (Fibæk Laursen 2004). Der ses derfor en sammenhæng mellem kommunikative kompetencer og forståelsen af professionalisme. I forbindelse med professionalisme bliver fagligheden også relevant og konkretisering af faglige udtryk som f.eks. børnestavning/voksenstavning, skaber et fælles forståelsesgrundlag for snak om kompetencer/mangler hos eleven (Rask 2009). Det samme gør sig gældende vedr. barnets sociale liv, hvor konkrete iagttagelser giver et bedre billede af eleven end generelle vendinger (ex. Christensen 2009; Jensen 2009).

Flere kilder i praksislitteraturen peger i lighed med Thomas Nordahl (2008) på behovet for en mere *ressourceorienteret tilgang* til forældre (Sejer 2005; Kofoed 2010; Skole og Samfund 2008). Her peges på, at et godt samarbejde mellem skole og hjem er baseret på, at lærere og forældre har et ressourceorienteret syn på hinanden – lærerne skal tænke i muligheder i stedet for mangler, hvilket kræver, at der er fokus på potentiale, ønsker og værdier (Jensen & Løw 2004).
Anerkendelse er et begreb, der er gennemgående i flere af kilderne (ex. Metner & Bilgrav 2013; Jensen & Jensen 2007; Jensen & Løw 2004). Her peges generelt på nødvendigheden af en gensidig anerkendelse mellem professionelle og forældre i samarbejdet (Ibid.; Lange 2007; Pedersen 2007; Nordahl 2007; Andersen 2006, Bjarner Rasmussen & Hermansen 2004). Et beslægtet perspektiv udtrykkes i flere teksters anvendelse af begrebet relationskompetence, der illustrerer den tankegang, at mening bliver dannet i kommunikationen, og at individet altid må forstås i sammenhæng med konteksten og relation (Jensen & Jensen 2007; Groth 2006). Ulla Kofoed argumenter desuden for, at man ved at gøre det fælles og dialogen til centrum for skole hjem samarbejdet skaber grobund for et samarbejde, som betyder at elever på tværs af etnicitet, sprog, miljø og kulturer kan få bedst mulige støtte i faglige udvikling og har på denne baggrund også fokus på børn, der kan være i vanskeligheder (Kofoed 2010).
Det sidste gennemgående fokus er påpegningen af behovet for tydeliggørelse elevens situation både læringsmæssigt og socialt – i form af beskrivelser af elevkompetencer og problemstillinger gennem dokumenter og visuelle illustrationer. 'Visualisering' kommer i mange former såsom ressourceblomster, sociogrammer, konflikttrapper samt evalueringsballoner. Fordelen ved at bruge visuelle evalueringer er ifølge forfatterne, at de giver et godt overblik over det emne, som der skal tales om og dermed bliver samtalen mere konkret omkring den enkelte elevs kompetencer, ressourcer, vanskeligheder, sociale relationer. Evalueringsballonen bruges bl.a. til at synliggøre, hvad den respektive elev kan, skal have hjælp til, og skal lære (Jensen 2009; Lange 2007; Metner & Bilgrav 2013). Flere kilder peger desuden på behovet for skriftlighed, læreplaner og elevplaner i skole-hjem-samarbejdet. I bogen 'skole-hjem-samarbejde i praksis' formidles resultaterne fra et mindre udviklingsprojekt, der bestod i en styrket indsats omkring lærernes kommunikation til forældrene gennem orienteringer, begrundelser og forklaringer om skolens arbejde, som udgangspunkt for forældrenes støtte til deres børns skolearbejde (Nielsen 2006).

Opsummering

Litteratursøgningerne i denne vidensafdækning peger på en stigende interesse for forældresamarbejde på skoleområdet generelt, men samtidigt også at selve koblingen mellem

forældresamarbejde og inklusion er begrænset belyst. Generelt er den mere anvendelsesorienterede del af praksislitteraturen primært orienteret mod det individuelle forældresamarbejde og dets betydning for den enkelte elevs trivsel og faglige udvikling.

I denne del af litteraturen synes forældresamarbejde oftest at blive betragtet som et ubetinget gode – udviklingen af mere forældresamarbejde opleves således generelt tilstræbelsesværdigt. Eventuelle perspektivforskelle, der måtte være på dette forhold forekommer underbelyst i denne del af praksislitteraturen.

I flere tekster påpeges et behov for at kategorisere forældrene, som en måde at forstå og indkredse især forskellige typer af 'besværlige' forældre fulgt op af forskellige forslag til handlestrategier i forhold til disse grupper. Der peges her på anerkendelse, kommunikation, professionalisme og ressourcetænkning, som vigtige elementer i et godt forældresamarbejde. Mere konkret udmunder det sig i værktøjer såsom visuelle illustrationer, læreplaner samt styrket skriftlighed.

Generelt peger læsningerne på, at den forsknings- og udviklingsbaserede litteratur indeholder en del relevante pointer, der kun er sparsomt inddraget i forhold til den handlingsanvisende praksislitteratur. Særligt kan det se ud til, at en stor del af praksislitteraturen drejer sig om at forbedre det, man kan kalde 'den isolerede relation' mellem forældre og lærere – og at handlestrategierne her går på isolerede individers evner og kompetencer i forhold til at møde hinanden anerkendende. Der kan således være en tendens til at den institutionelle kontekst for samarbejdet, og den måde særlige kategoriseringer af skolevanskeligheder eksempelvis kan forstærke en negativ relation glider i baggrunden – og dermed udenfor fokus i forhold til udvikling af forældresamarbejde og inklusion.

6. Centrale opmærksomhedspunkter i forældresamarbejde og inklusion

Dette kapitel samler op på de tematiseringer, som efterspurgtes i det oprindelige opdrag. Kapitlet sammenstiller de forskellige typer af resultater, problematiseringer og dilemmaer, som arbejdsgruppen er kommet frem til på tværs af forskningsfelterne. Eftersom feltet i sin helhed udtrykker en mangfoldighed af tilgange til og erkendelsesinteresser i forhold til forældresamarbejde og inklusion, vil en samlet fremstilling, som den der følger, nødvendigvis indeholde forskellige perspektiver, uenigheder og modstrid mellem forskellige typer af viden og forskningsresultater.

Der samles op på de enkelte hovedoverskrifter, og de stillede spørgsmål, der indgår i boksen under overskriften, inddrages undervejs i besvarelsen af de konkrete områder. Flere af spørgsmålene går igen på tværs af temaerne – og vi har derfor her forsøgt at sortere dem i forhold til relevans.

En række af de oprindelige spørgsmål i opdraget var fokuseret omkring konkrete handlingsrettede redskaber og metoder. Litteraturen i forhold til forældresamarbejde og inklusion har imidlertid i ringe grad fokuseret på sådanne konkrete metoder, og særligt har de få beskrevne metoder og redskaber oftest ikke været evaluerings- eller forskningsbaserede. En del af forskningsresultaterne omkring forældresamarbejde og inklusion antyder desuden, at de metoder til ex. den svære samtale eller forskellige evalueringsredskaber til vurdering af den enkelte elevs præstationer og problemstillinger i samarbejdet på mange måder er i modstrid med inklusionsbestræbelsens opmærksomhed mod at udvikle deltagelsesmuligheder gennem arbejdet med de kontekster

eleverne deltager i. Vi har derfor, fremfor at lave oversigter over specifikke redskaber og metoder, prioriteret i kapitel 7 at udlede en række samlede praksisanbefalinger i form af centrale opmærksomheder, dilemmaer og spørgsmål i forbindelse med udvikling af forældresamarbejde, på baggrund af den indsamlede litteratur inden for de forskellige temaer.

6a. Forældre som ressource (medborgerskab)

Hvordan aktiveres forældre som ressourcer i skolen? Hvor meget og hvor lidt og på hvilken måde? Hvilken betydning har inddragelsen af forældrenes ressourcer for inklusionsarbejdet i skolen? Hvordan kan forældreinddragelsen struktureres og systematiseres, og hvad giver de bedste resultater? Hvad findes der af redskaber og metoder?

I forhold til at inddrage forældre som ressourcer og medborgere er der (mindst) 2 typer af spørgsmål, der melder sig på baggrund af litteraturlæsningen, nemlig: 1. Hvad vil det sige at inddrage forældre som ressourcer eller medborgere – hvad er det de skal tænkes som ressourcer for – og går denne ressourcetænkning nødvendigvis hånd i hånd med medborgerskabstænkningen? 2. Hvordan kan vi forstå og håndtere heterogeniteten blandt forældre på måder, der ikke blot reproducerer marginalisering og reproduktion af ulighed i forhold til skolen? I det følgende vil vi behandle temaet med disse hovedspørgsmål for øje.

Forældresamarbejdets rollefordeling – Forældre som ressourcer eller medborgere?

I arbejdsgruppens orientering på tværs af de forskellige felter, er det blevet tydeligt, at selve denne måde at spørge på rammesætter et helt grundlæggende dilemma i feltet – nemlig at der i forældresamarbejdslitteraturen, og analyserne af forældresamarbejdets praksis, kan spores nogle modstridende forventninger til, hvad det er forældre skal bidrage med i forhold til skolen. Nogle analyser sætter sågar spørgsmålstegn ved, om det stigende krav om forældreinvolvering kan medvirke til eksklusionsprocesser fremfor de ønskede inklusionshensigter.

Forældresamarbejde omkring inklusion må - i forhold til medborgerskab - forholde sig til en grundlæggende modsætning i opfattelsen af samarbejdets formål. På den ene side rummer medborgerskabstanken bestræbelsen om at skabe plads til forskellighed og mulighed for indflydelse fra forskellige perspektiver – en bestræbelse, der også er at genfinde i skolehistoriens fokus på demokratisk dannelse og indflydelse fra mange forskellige perspektiver i skoleudviklingen. På den anden side fokuserer langt den meste forældresamarbejdslitteratur på forældrenes involvering i den enkelte elevs optimering af faglighed eller skoleønsket adfærd – og særligt på den måde at forældre forventes at ændre deres indsats i hjemmet (jvnf. fremhævelsen af betydningen af "parenting-at-home" ex. Desforges et al. 2003; Jeynes 2003; OECD, 2010). På den måde opstår der nemt et grundlæggende paradoks i forældresamarbejdet – hvor man på den ene side hylder forskellighed og på den anden side lægger en relativt ensartet forventningsstruktur til grund for samarbejdet. I en række tekster, der beskæftiger sig med inklusion og skoleudvikling, beskrives skolens grundlæggende dilemma mellem at skabe plads til mangfoldighed og forskellighed på den ene side, og skabe ensartede målbare faglige resultater på den anden – det benævnes 'skolens krydspres' (ex. Dyson & Gallannaugh 2008; Hamre 2009; Morin 2007). I forhold til temaet omkring forældresamarbejde og inklusion, kan man se en tendens til at forholdet mellem forældre som ressourcer vs. forældre som medborgere overtager en tilsvarende konflikt mellem idealet om demokratisk indflydelse og rum til mangfoldighed på den ene side – og idealet om etablering af et ensartet fælles fagligt grundlag på den anden. I bestræbelserne på at udvikle

forældresamarbejde omkring inklusion synes der således både at være en inklusions- og inddragelseslogik OG en eksklusions- og disciplineringslogik i spil samtidigt.

Så et spørgsmål, der står tilbage er: Hvad er det egentlig forældre tænkes at være ressourcer for – og hvordan bringes disse ressourcer i anvendelse? Besvarelsen af dette spørgsmål knytter sig i høj grad til spørgsmålet om, hvem det er, der dagsordensætter forældresamarbejdet, og hvad der sættes på dagsordenen. Samlet set peger forskningsresultater inden for de forskellige forskningsfelter på, at dagsordenen for samarbejdet sættes af skolens opgave med at varetage undervisning – både i forhold til at styrke den enkelte elevs faglige niveau og i forhold til at begrænse undervisningsforstyrrende adfærd. Disse synes at være gennemgående målsætninger for både det almene forældresamarbejde og samarbejdet rettet imod mere specifikke målgrupper – såsom socialt udsatte familier, etniske minoritetsfamilier eller familier omkring børn med særlige behov. En del forskningsrapporter peger dog samtidigt på at denne dagsorden for samarbejde både tages for givet, men samtidigt er usynlig og svært at afkode.

Forskning i familiers hverdagsliv peger i forlængelse heraf på, at forældre kan opleve forældresamarbejdet som en række (ofte indforståede) krav til forældrene, og at forældre generelt er usikre på, hvad der forventes af dem og at arbejdet for at leve op til skolens krav fylder meget i familien. Dette gør sig i særdeleshed gældende for de forældre der kategoriseres som ressourcesvage på den ene eller anden måde, sådan som vi både har set det i kapitlet om social differentiering og kapitlet om forældresamarbejde omkring børn med særlige behov. Det leder nemt til det dilemma, at forældre søges inddraget i et samarbejde om en dagsorden, som de ikke kender og heller ikke nødvendigvis deler.

Udvikling af et differentieret samarbejde.

Især den del af litteraturen, der beskæftiger sig med social differentiering peger på et udbredt behov for et differentieret samarbejde. Præcis hvori en sådan differentiering skal bestå er imidlertid genstand for forskellige bud. Særligt den mere handlingsorienterede litteratur lægger i vægt på behovet for at kategorisere de forskellige forældretyper, for på den måde at målrette samarbejdsstrategierne sammensætningen i forældregruppen. En del forskningsresultater peger i den forbindelse på, at en sådan forhåndskategorisering kan risikere at bidrage til at gøre os blinde for de forskellige forældres livssituation og de konkrete ressourcer, som forskellige forældre måtte have mulighed for at bidrage med. Resultater som disse er især at finde inden for forskningslitteraturen omkring social differentiering og etnicitet – og i forhold til litteraturen omkring samarbejde om børn med særlige behov. Som ex. Dannesboe et al. (2012) konkluderer, så er det mere risikobetonet og omkostningsfuldt for mindre kapital- og kapacitetsstærke forældre, at finde sig en plads i skole-hjem-relationen, og sikre sig en position hvorfra også disse forældre kan få indflydelse på deres børns skoleliv. Denne gruppe af forældre vil således være mere tilbøjelige til at trække sig fra forældresamarbejdet. Et fremtidigt intensiveret forældresamarbejde, der *ikke* tager hensyn til forældres forskelligheder, risikerer derfor både at bidrage til at reproducere og muligvis også øge, sociale forskelle. Forældre deltager forskelligt, forældre bidrager forskelligt og forældrene har forskellige typer af ressourcer – men forskellene kan ikke bestemmes og afgøres på forhånd. Det betyder, at det at skabe det differentierede samarbejde ikke kan handle om at udvikle en mangfoldighed af forældrekategorier og dertilhørende typer af samarbejde. Snarere må det handle om at udvikle samarbejdet, så det består af en kontinuerlig udviklingsproces der rummer udforskning af forskelle – forældres forskellige ressourcer og muligheder for at bidrage. Der er her tilsyneladende behov for, at skolens aktører skærper blikket for ressourcer – og arbejder med deres

forståelser af, hvad der kan anerkendes som legitime ressourcer i forhold til skolen. I forhold til etniske minoritetsforældre står skolen overfor en opgave i forhold til at stille sig til rådighed på måder, der gør deres deltagelse, kompetencer og bidrag værdifulde. Der ligger altså en grundlæggende udfordring i samarbejdet i forhold til at anerkende og anvende forældres forskellige ressourcer, samt i at kunne etablere et blik for, hvordan skolens krav 'ser ud' fra forældrenes forskellige perspektiver.

Det dilemma knytter sig også til et opgør med paradokset mellem 'anerkendelse' på den ene side – og 'ansvarliggørelse' på den anden side. Viden om forældres hverdagsliv giver mulighed for et opgør med forestillingen om, at forældre skal "op af sofaen" og tage ansvar. Set fra forældrenes perspektiver er de allerede på mange forskellige måder engagerede i at støtte op om og bidrage til børnenes hverdagsliv og mulighederne for at skabe sammenhænge til skolen.

Forældresamarbejdets marginaliserende effekter

Forældre har meget forskellige livsbetingelser i forhold til at deltage i et samarbejde med skolen – og disse livsbetingelser former desuden forældreskab og forældres forskellige motiver for at involvere sig, eller netop ikke gøre det. De mange forskellige familieliv og –former peger på behovet for at forældresamarbejdet indeholder en konkret udforskning af forældrenes perspektiver og respekt for netop deres muligheder for at deltage og bidrage. Hvad betyder det fx, at den enlige mor eller far er alene om lektielæsning, skolearrangementer, forældremøder osv., eller at de skilte forældre deler børnene og skoleansvaret med de specielle udfordringer, det måtte medføre. Det er derfor vigtigt, at skolen i sin tilrettelæggelse af forældresamarbejde og forventninger til forældreinvolvering tager højde for at familier og familieformer er forskellige og har forskellige ressourcer, på måder der ikke altid kan aflæses entydigt af deres sociale kategorisering. Der er en tendens til at gøre barnets adfærd og faglige formåen entydigt afhængigt af forældrenes situation – og det betyder, at genstanden for den pædagogiske intervention bliver hele familien – og når denne så ikke kan løftes, så er der en udpræget risiko for, at vi hægter de udsatte børn af. Altså at forældresamarbejdet faktisk kan bidrage til at forstærke marginaliseringstendensen. Dannesboe et al. viser, at det kan være svært for lærerne at blive opmærksomme på subtile former for ulighed, og de måder de kommer til udtryk på. Ikke mindst fordi det ser ud til at ressourcesvage forældre i mødet med skolens måder at gennemføre forældresamarbejdet på gør en del for at usynliggøre denne ulighed. Dannesboe et al. peger på, at skolens lærere mangler indblik i, hvordan det at indgå i skole-hjem relationer kan være problematisk for en del familier. Og forskerne bemærker, hvor lidt der fra skolens side spørges ind til forældrenes egne perspektiver og forståelser af deres barns situation. Skolen kan altså generelt gøre mere for at indarbejde en større viden om og opmærksomhed på den sociale differentiering, som foregår og skabes i forældresamarbejdet. Kramvig (2007) peger på, at lærerne grundlæggende mangler kundskaber og kompetencer til at håndtere forældresamarbejde med forskellige forældre, og at dette er et fraværende element på læreruddannelsen i Norge. Gennemgangen af den handlingsanvisende litteratur peger på, at man må overveje i hvilken grad dette gør sig gældende i Danmark.

6b. Skole-hjem-samarbejde (betydninger for faglig og social udvikling og trivsel)

Hvilken betydning har skole-hjem-samarbejdet for lærernes og pædagogernes mulighed for at arbejde inkluderende? Hvordan tilrettelægges et konstruktivt skole-hjem-samarbejde? Hvad fungerer godt i samarbejdet i dag og hvad skal gøres anderledes? Hvordan kan skole-hjem-

samarbejdet struktureres og systematiseres og hvad giver de bedste resultater? Hvad findes der af redskaber og metoder? Hvilken viden om fastholdelse af forældreengagement gennem et helt skoleforløb findes?

Overordnet set udtrykker forældresamarbejdslitteraturen en høj grad af opmærksomhed omkring den positive betydning af forældresamarbejdet. Ofte forbliver målsætningen med forældresamarbejdet og dermed den genstand eller de forhold, som forældresamarbejdet tænkes at have betydning for imidlertid enten implicitte eller meget abstrakte. I det omfang, at målet med samarbejdet ekspliciteres, er litteraturen præget af et meget stort fokus på betydningen af forældre i forhold til den enkelte elevs faglige udvikling – en smule af litteraturen knytter sig til den sociale udvikling, igen primært med fokus på den enkelte elevs adfærd – og endelig har en ganske lille del af den samlede litteratur fokus på samarbejdets betydning for den sociale udvikling og trivsel i klassen eller børnefællesskabet.

Med andre ord må det konkluderes, at i det omfang inklusion er tænkt til at række ud over en mere kompensatorisk forståelse, hvor det enkelte barn tænkes opkvalificeret til undervisningssammenhængen enten fagligt eller adfærdsmæssigt, så er relationen mellem forældresamarbejde og inklusion relativt sparsomt belyst. I udforskningen af forældresamarbejdets betydninger har vi valgt at supplere opdragets spørgsmål med et fokus på betydninger for børn og familier – da dette ligeledes er afgørende for børns faglige og sociale udvikling og trivsel. I dette afsnit vil vi derfor fremlægge de samlede overvejelser vedr. forældresamarbejdets betydninger for lærere og pædagoger, men også for forældre og børn. Vi vil desuden diskutere muligheden for og betydningerne af, at fastholde forældreengagementet gennem et helt skoleforløb.

Betydninger for læreres og pædagogers faglighed/professionalitet

Samarbejdet og dilemmaerne omkring forældresamarbejdet fylder meget i læreres og pædagogers arbejde – og især for lærerne fører det til en række udfordringer af en mere klassisk afgrænsning af lærerprofessionen til klasserummet og ansvaret for elevernes faglige udvikling. Lærerens professionalisme ændres og udvides i takt med at opmærksomheden på forældrenes betydning for elevens skolegang skærpes (Ratner 2013, Bjerg og Knudsen 2012). Samtidigt udfordres skolens autoritet (Knudsen 2011), når det, der foregår i klassen, ses som afhængigt af forhold uden for skolen.

Inden for forskningsfeltet omkring magt, styring og ansvar vil udviklingen af forældresamarbejdet kunne formuleres som skolens stigende forventning om, at forældre selv skal definere deres ansvar i relation til skolen - et ansvar, som også omfatter, at forældre skal se familien, de sociale relationer mellem børnene, mellem børnene og forældrene og klassens forældre imellem som læringsrum. Konkret fører det til, at skolen ses som afhængig af en række relationer og forhold, som er uden for skolens formelle styringsmæssige rækkevidde – hvilket har nogle forskellige betydninger for både lærere, pædagoger i forhold til at få ansvar for og indflydelse på aspekter af børne- og familielivet, som de ikke har adgang til. Dette kan forklare de mange nye samarbejdsformer som kontrakter, spil, dialogformer, der så bliver en del af de professionelles beredskab. Disse forventninger og samarbejdsformer fører i hvert fald til to dilemmaer: 1. Hvordan inviterer skolen/lærerne forældrene til at bidrage til skolens arbejde, uden samtidigt at invitere til, at de forfølger deres egen dagsorden eller fremlægger en anden beskrivelse af problemerne end den skolen har? Eller 2. Hvis forældrene får mulighed for at komme frem med deres forskellige beskrivelser af problemerne, hvordan får skolen/lærerne så afgjort hvilken problembeskrivelse, der skal handles ud fra?

Dilmmaerne knytter sig til, at invitationen fra skolen fremstilles som en åben ligeværdig invitation, hvor forældre skal bidrage med 'sig selv' (og hvordan de fx forstår deres ansvar). Men samtidigt er denne invitation ikke en skolen entydigt lever op til, fordi lærerne også har andre dagsordner/hensyn, der fordrer at lærerne stiller krav til forældrene om en bestemt type adfærd og opbakning til skolen. Det er således et paradoks at ville styre på personligt ansvar. Med andre ord - Hvordan kan forældrenes personlige ansvar gøres til genstand for styring uden at netop det personlige ansvar risikerer at blive undergravet?

Et andet dilemma er, at forældresamarbejdsbestræbelser som disse, for lærerne kan risikere at føre til afmægtighed, idet lærerens succes med at etablere en inkluderende praksis bliver afhængig af andre parters bidrag, samtidigt med at læreren i høj grad stilles til ansvar. Det giver et særligt pres på læreren, at muligheden for at lykkes med inklusionsbestræbelsen i en klasse bliver afhængig af processer, der foregår andre steder end der, hvor læreren befinder sig i.

Betydninger for pædagogers arbejde med inklusion

Når vi læser på tværs af de forskellige kilder er litteraturen om pædagogers betydning for samarbejdet med forældrene omkring inklusion utroligt sparsom. Internationalt er vi ikke stødt på en eneste kilde, hvilket muligvis kan forklares med at konstruktionen omkring pædagoger i skolen – og ikke mindst den danske fritidspædagogiske vinkel - er ret særlig i international sammenhæng.

Nielsen (2009) beskriver SFO-ens rolle som meget væsentlig i samarbejdet med skole og forældre om det, han kalder "bæredygtige fællesskaber". En væsentlig pointe er, at SFO-personalet har en særlig indsigt i relationen mellem børnene og en anden type af kontaktflade til forældrene, der gør dem til oplagte initiativtagere til et sådant samarbejde om at styrke fællesskaberne og forebygge ekskluderende processer (Nielsen 2009).

Tilsvarende beskriver Højholt, Kousholt og Stanek, på baggrund af et forskningsprojekt med deltagende observationer i SFO og interviews med pædagoger og forældre, mulighederne i pædagogers deltagelse i skole-hjem-samarbejdet i forhold til at bidrage med viden om børnenes sociale liv og dermed skabe bedre muligheder for at samarbejde om børnenes læring, udvikling og inkluderende børnefællesskaber (Højholt et al, in prep).

I den eksisterende spinkle belysning af pædagogers rolle i forhold til samarbejde om inklusion antydes det således, at pædagoger med fordel kan inddrages aktivt i samarbejdet med forældre omkring inklusion.

Samarbejdets betydninger for forældre og børn

Den forskning, der beskæftiger sig med forældrenes perspektiver på forældresamarbejde, peger meget gennemgående på en generel usikkerhed omkring lærerne og skolens forventninger til dem.

Skolen og elevernes trivsel i skolen fylder meget i familien. Følelser omkring skolen, kammerater og lektier ses af forældre som noget, de skal forholde sig til og arbejde på. Det betyder, at der bruges meget energi på skolen - på forskellig vis i forskellige familier. Forskningen peger generelt på, at samarbejdet har stor betydning for forældre og børns samspil. Samarbejdet kan på den ene side styrke forældrenes muligheder for at bakke op om deres barn liv og læring - men det kan også gøre opbakningen sværere. Forældre står ofte i dilemmaer i forbindelse med at skulle påtage sig "skolens dagsorden" – fx omkring lektier eller i forbindelse med skole/hjem samtaler. Forældre kan her stå i en loyalitetskonflikt mellem hensyn til barnet og opbakningen til læreren/skolen. Det

at 'gøre skole hjemme' (Dannesboe, 2012) rummer således mange konflikter dilemmaer for børn og forældre. Her ligger der et stort – ofte usynligt – arbejde i familierne omkring at navigere i forhold til skolen, hvilket igen knytter sig til skolens opfattelser af forskellige familier. Nogle familier er genkendelige for skolen som engagerede, mens andre ikke er det, selvom også disse familier gennemgående bruger meget tid på forskellige aspekter af skolelivet.

Forskningen i skole-hjem-samarbejdet omkring social differentiering giver anledning til at pege på, at der, i takt med at en række af de opgaver, der knytter sig til elevernes faglighed, sociale udvikling og trivsel forskydes over i familierne, skabes en risiko for yderligere at marginalisere de forældre, der i forvejen står svagt. Netop fordi fokus på forældreinvolveringens betydning for børnenes skolegang er flettet ind i nogle særlige forventninger til, hvordan forældre skal agere – og forældre har meget forskellige ressourcer i forhold til at indfri disse forventninger. Mao. Hvis en stor del af skoleopgaverne flyttes over i familien – så vil familiernes forskellige muligheder for at reagere anerkendelsesværdigt på den udfordring kunne risikere at bidrage til yderligere social differentiering og marginalisering.

Forældreengagement gennem et helt skoleforløb.

Der ligger et mindre selvstændigt litteraturområde, der berører det forhold, at inklusion ikke kun handler om elevernes folkeskoletid, men også har et fremtidsrettet perspektiv. Forældresamarbejdet gennem et helt skoleforløb peger især på overgangen til videreuddannelse som et springende punkt. Generelt peger forskningen på, at forældrenes involvering – og mulighed for at engagere sig er aftagende i takt med, at eleverne bliver ældre (ex Hill & Chao 2009). Samtidigt peger forskningen på, at det i et videreuddannelsesperspektiv kan være væsentligt at forældre fastholder interessen i deres børns skoleliv – denne pointe findes i både etnicitetsforskningen (fx Mehlbye 2010) og forskningen i børn med særlige behov. En international litteraturoversigt peger på, at unge med "disabilities" er overrepræsenteret blandt unge, der ikke modtager en videregående uddannelse eller får et job efter skolen (Kellems & Morningstar 2010). På den baggrund påpeges det, at der er behov for en "transitionsplan" – dvs. en plan for overgangen efter grundskolen, der bl.a. involverer et tæt samarbejde med familien. Den samme pointe fremlægges i en forskningsbaseret antologi, der netop behandler inddragelsen af forældre i samarbejdet om den unges karriere (Hill & Chao 2009). I denne antologi identificeres også den potentielle problemstilling, at de unge ikke nødvendigvis er enige i den ide, at deres forældre skal inddrages i deres karriereplanlægning. Det er en problemstilling, der også genfindes i Krygers forskning i 9.klasseelevers perspektiver på forældresamarbejdet (Kryger 2012). Her synes altså at være en væsentlig kontrovers i forskningslitteraturen – og det peger på det konkrete dilemma mellem hensynet til sikring af videreuddannelse og lydhørheden overfor elevernes perspektiver på forældreinddragelse.

6c. Forældreopbakning i forhold til inklusion (holdningsændring og børnesyn)

Hvordan skabes opbakning blandt forældre til øget inklusion? Hvad har betydning for, om forældre har tillid til, at lærere og pædagoger kan løfte inklusionsopgaven? Hvilken betydning har forældrenes forskellige normer, holdninger og værdier for skolens inklusionsbestræbelser? Og hvordan skabes et fælles udgangspunkt for inklusion?

Denne tematisering udgør på mange måder et centrum for den samlede vidensafdækning – idet den drejer sig om relationerne mellem forældresamarbejde og inklusion – og de muligheder og dilemmaer der knytter sig til at inddrage forældre i arbejdet med inklusion. Det særlige ved netop dette afsnit er, at det har en eksplicit fokusering på muligheden for at inddrage forældre i inklusionsarbejdet – både som personer med individuelle forskelle og som gruppe.
Hovedparten af den, ret sparsomme, litteratur, der specifikt behandler relationen mellem inklusion og skole-hjem-samarbejde, har et fokus på samarbejdet med isolerede elever eller familier med særlige forudsætninger – enten i form af særlige behov (som også vil blive behandlet i det efterfølgende afsnit 6d) – eller særlige lærings- eller adfærdsmæssige udfordringer. Tilsvarende ses et fokus på samarbejdet om inklusion af børn fra familier med etniske minoritetsbaggrunde eller særlige sociale baggrunde, der netop har fokus på disse kategoriseringer som udfordringer, der skal håndteres – og oftest med fokus på samarbejdet med den enkelte familie. Kun en meget lille del af litteraturen har fokus på samarbejdet med forældrene som gruppe – og en endnu mindre del på det samarbejde mellem forældrene, der igangsættes af skolerne i forbindelse med fx forventninger om etablering af legegrupper, legeaftaler osv.

Det følgende afsnit vil sammendrage resultaterne af både disse og centrale forskningsbidrag i forhold til disse temaer – dog med henvisninger til de elementer, der allerede er gennemgået i afsnit 6a om det differentierede samarbejde under overskriften: forældre som ressourcer og medborgere.

Inklusion og forældreopbakning

De danske kilder er centrale i forhold til dette tema – og både EVA og NVIE har formidlet en række forsknings- og udviklingsprojekter, der mere specifikt fokuserer på relationen mellem inklusion og forældresamarbejde. I NVIE rapporten 'Udfordringer for den inkluderende lærer' beskrives, på baggrund af en større empiriindsamling bestående af både fokusgruppeinterviews og spørgeskemaundersøgelser og med udgangspunkt i et lærerperspektiv, hvordan oplevelsen af forældre og elevopbakning til inklusion er væsentlige faktorer for inklusionsarbejdet (Willumsen & Quvang 2007). EVA rapporten 'Udfordringer og behov for viden – En kortlægning af centrale aktørers perspektiver på udfordringer i folkeskolen' (2013) er en undersøgelse, der på baggrund af et stort kvalitativt og kvantitativt materiale tilsvarende konkluderer, at inklusion er et ideal, der handler om, at både lærere, forældre og elever ser en styrke i, at skolen er mangfoldig, og at elevsammensætningen på den måde afspejler samfundet.

Ikke desto mindre peger både disse, og flere andre rapporter, der mere specifik omhandler forældreopbakning og inklusion, på, at de professionelle generelt oplever det som en stor udfordring at arbejde inkluderende (Willumsen & Quvang, 2007; Larsen & Nielsen, 2013; EVA, 2013; EVA 2011). Lærerne oplever at mangle redskaber til at løse opgaven omkring inklusion – og har på den baggrund svært ved at skabe de samarbejdsrelationer med forældrene, der bidrager til forældre- og elevopbakning. Rapporten 'Indsatser for inklusion i folkeskolen' (EVA, 2011) baserer sig på en kvantitativ totalundersøgelse af landets skoleledere og repræsentativ undersøgelse af landets lærere. Den peger på, at 49 % af lærerne mener, at forældre til børn 'uden særlige behov' mangler forståelse for de konkrete behov som børn med særlige behov har. Både forældre og lærere beskrives som splittede mellem idealet om inklusion og konsekvenserne for andre (især deres egne) børn (Se også Egelund & Tetler, 2009). De kan således opleve, at der opstår et modsætningsforhold mellem inklusionsbestræbelserne om plads til mangfoldighed og hensynet til de enkelte børn.

Rapporten 'Man skal handle før mælken bliver sur', formidler et projekt, der gennem forældreinterviews og fokusgruppeinterviews med forskellige professionelle undersøger, hvad det er for forhold og mekanismer, der gør en forskel i forhold til at udvikle inklusionsmuligheder. I forhold til forældresamarbejdet påpeges det, at det for forældrene er vigtigt, at inklusionsindsatsen er i gang tidligt, at den er kvalificeret, målrettet og fleksibel, og forældre vil samtidig gerne være inddraget i processen. Samtidigt fremhæves det, at samarbejdet omkring børn i vanskeligheder ofte inddrager andre professionelle – og at det i den sammenhæng er væsentligt at sikre kontinuitet, organisering og koordinering – samtidigt med at respekten for familiernes perspektiver og indsatser udvikles (Nielsen & Quvang 2011) (Dette er et tema, vi vender tilbage til i afsnit 6d). I Vejen kommune påpeger et udviklingsprojekt, at en forbedring af de professionelles rammer for inklusion og fællesskaber i praksis giver både forældre og børn nye deltagelsesmuligheder, hvilket har medført et bedre kendskab forældrene imellem, dette peges på som positivt i en inklusionsindsats (Larsen & Nielsen 2013)

Endelig peger eksempelvis mobbeforskningen på forældres oplevelser af ikke at komme til orde med deres perspektiver på inklusion og vanskeligheder, når disse perspektiver divergerer med lærernes og skolens perspektiver. Nina Heins analyser af forældreperspektiver på mobning og samarbejde med skoler peger her på forældres oplevelser af at være stillet i modsætningsfyldte positioner, når de på den ene side medansvarliggøres for inklusionen i skolen, men samtidigt oplever, at deres forståelse af problemerne i en klasse eller en elevgruppe ikke anerkendes af skolen (Hein 2012, 2013).

Fra forskellige forskningsperspektiver peges der på, at forældreopbakning til inklusion er afhængig af en række forhold. Først og fremmest, at man på skolen har en fælles bestræbelse om og strategi for udvikling af inklusion og plads til mangfoldighed – og at denne danner ramme om de forventninger man har til samarbejdet med forældrene. Og dette punkt er netop et, der i de mange danske rapporter udpeges som en udfordring. Det påpeges desuden som væsentligt, at der er tid og ressourcer nok til at forfølge denne strategi som en del af hverdagen med de mange forskellige aktører i udviklingen af kvalificerede målrettede og fleksible indsatser. Flere kilder påpeger opfattelsen af en modsætning mellem det enkelte barns behov og de andre børns behov – og her kan det tænkes, at der er behov for en tydelig eksplicitering i samarbejdet mellem forældre og skole, hvordan disse behov enten prioriteres eller kan forstås som forbundne. På tværs af litteraturen fremhæves nødvendigheden af, at samarbejdet er organiseret på måder, der baseres på, at man på skolen reelt er optaget af at forstå og inddrage forældres perspektiver på inklusion og vanskeligheder - også når de udfordrer lærernes egne perspektiver.

Samarbejde mellem forældre som både mulighed og begrænsning for inklusion

Et tema, som viser sig i litteraturen omkring forældresamarbejde og inklusion drejer sig om forældres relationer til hinanden. I både skoleforskningen (Ex. Cucchiara & Horvat 2009; Højholt et al 2012) og i daginstitutionsforskningen (Kousholt & Berliner 2013; Kousholt 2005; Højholt, Røn Larsen & Stanek 2007; Røn Larsen 2012) peges der på, at forældres indbyrdes kontakt og relationer kan have stor betydning i relation til inklusionsmuligheder. Forskning peger her på, at en væsentlig forudsætning for at forældrefællesskaber kan fungere inkluderende, hænger sammen med, at der arbejdes med at inddrage forældre i at støtte børnenes relationer og fællesskaber - og at forældrene derigennem får et indgående kendskab til hinanden (Kousholt & Berliner 2013).

Andre forskningsprojekter peger på potentialet ved at samarbejde mellem forældre kan bidrage til empowerment af forældre i udsatte positioner. Bouakaz viser fx i forhold til etniske

minoritetsfamilier, hvordan samarbejdet mellem forældre kan være en vej til at få de forældreperspektiver på banen, som det ellers er svært for skolen at etablere forbindelse til (Bouakaz 2007, 2008).

Det fremhæves imidlertid også, at der ikke er nogen enkel eller automatisk sammenhæng mellem forældreinddragelse og inklusion. Fra flere sider påpeges det, at forældresamarbejde – både mellem lærere og forældre og mellem forældrene indbyrdes *kan* have en markant betydning for at støtte inklusion i børnegruppen, men også, at vi stadig ikke ved så meget om disse dynamikker. Både i skole og daginstitution ser dynamikkerne i forældregruppers indbyrdes samarbejde nemlig ud til at kunne gå begge veje i den forstand at forældre både kan bidrage til et inkluderende fællesskab i skolen - men også til det modsatte - til marginaliserende og ekskluderende processer i forhold til børn.

Noget af det, der fremhæves som afgørende, er skolens medansvar for de processer og dynamikker, der udvikler sig i forældrenes indbyrdes samarbejde. Det fremhæves bl.a. hvordan forældrefællesskaber kan udvikle sig som kritiske fora i forhold til skolens praksis, og dermed kan udfordre skolens dagsordensættelse af samarbejdet. Hvis samarbejdsrelationerne er præget af udefinerede forventninger, krav og ansvarsopgaver, kan det desuden føre til forhandlinger blandt forældrene om, hvad der er ansvarlig forældreadfærd. Nogle forskningsprojekter fremhæver, hvordan samarbejdsrelationer som disse, gør at forskelle mellem forældre bliver meget eksplicitte. Det påpeges, hvordan et udvidet forældresamarbejde af denne slags kan medføre en risiko for en øget marginalisering og eksklusion gennem forældrenes gensidige udpegning og underkendelse. Reay (2005) fremhæver fx, hvordan ressourcestærke mødre kan bidrage til eksklusionen af mindre ressourcestærke mødre som en del af forældresamarbejdet. Man kan således forestille sig, at kulturelle og sociale forskelle kan få betydning for, hvad der ses som ansvarligt, og at disse forskelle risikerer at blive uddybet i forhandlingen om, hvad man bør gøre som forældre.

En række forskningsprojekter udfordrer således forståelsen af det entydigt hensigtsmæssige eller uhensigtsmæssige i, at forældres samarbejde med hinanden indgår i forhold til inklusionsprocesser i skolen. Det fremhæves, at forældre kan indgå i disse processer på meget forskellige måder – men også at vi ikke kan forstå disse forskelle gennem entydige kategoriseringer af særlige ”forældretyper”. Snarere ser det ud til at være sådan, at forældres normer, holdninger og værdier og deres tilgange og perspektiver på børns skoleliv og skolens inklusionsstrategier formes *i mødet med* skolen (Bro Andersen 2012; Røn Larsen 2005, 2011b)

Om forældrefællesskaber eller kollektive orienteringer i forældregruppen kommer til at bidrage til inklusion ser med andre ord ud til at afhænge af skolens rammesætning af forældresamarbejdet. Grundlæggende kan man sige, at den måde samarbejde organiseres på fra skolens side sætter rammer for forældrenes kontakt og relationer til hinanden. Samarbejdsformerne kan styrke forældregruppens relationer – men også være medvirkende til splittelse. Det ser ud til at være afgørende, *om* og *hvordan* skolen støtter op om forældrenes dialog og samarbejde med hinanden. Forældrenes kontakt og fælles udveksling omkring konflikter i børnegruppen er noget, der kan arbejdes målrettet med. Forskningen i dette felt viser, at forældrenes engagement og involvering kan medvirke til forandringer der kommer alle børn til gode. Det ser her ud til at være afgørende at tilgangen er ”kollektivt orienteret”, dvs. baseret på en forpligtelse til at skabe trivsel for alle børn og på værdier omkring diversitet og social retfærdighed (jf. Cucchiara & Horvat, 2009).

6d. Samarbejde med forældre om børn med særlige behov

Hvordan tilrettelægges et konstruktivt samarbejde med forældre til børn med særlige behov? Er der særlige forhold, der har betydning i samarbejdet med denne gruppe forældre - hvilke? Hvordan kan samarbejdet struktureres og systematiseres? Hvad findes der af redskaber og metoder?

Dette afsnit lægger sig i direkte forlængelse af det tidligere kapitel 4c, der har netop dette tema som genstand. I dette afsnit lægges fokus i højere grad på de anbefalinger, som de forskellige kilder peger på i forhold til videreudvikling af samarbejdet i forhold til "børn med særlige behov". Samtidigt inddrages dog også kilder fra andre dele af rapporten i spørgsmålet om hvilke særlige hensyn eller problemstillinger, man må tage højde for i forhold til samarbejdet med forældre til børn med særlige behov.
Af nogle få forskere problematiseres det, hvorvidt samarbejde med forældre til "børn med særlige behov" kan betragtes som en særlig disciplin (ex Højholt et al 2012; Schwartz 2011). Når dette er relevant at nævne, er det fordi der både litteraturmæssigt og i selve opdraget til denne rapport synes at eksistere en forståelse af, at der i forhold til samarbejdet med forældre til børn med særlige behov kræves nogle andre tilgange end til andet forældresamarbejde. I forhold til diskussionerne omkring inklusion er det bemærkelsesværdigt, at de forskellige tekster omkring samarbejde omkring børn med særlige behov, ret gennemgående fokuserer på samarbejdet med det enkelte barns forældre omkring det enkelte barns skolegang. Der synes altså at være en gennemgående tendens til at fokusere på det isolerede barns udvikling i forhold til disse børn og familier – hvilket synes at stå i et modsætningsforhold mellem en inklusionsbestræbelse omkring indsatser, der retter sig mod fællesskaberne og skolesammenhængen som helhed. Man kan her påpege, at der er en tendens til, at dette forskningsområde overtager den omdiskuterede forskningsmæssige tradition for at adskille de specialpædagogiske diskussioner fra de almenpædagogiske (Baltzer & Tetler 2003; Røn Larsen 2011a). Samtidig skal det bemærkes, at det ser det ud til, at der er ved at ske et skred i denne opdeling i især de seneste års forsknings- og udviklingsprojektrapporter fra bl.a. NVIE og EVA (ex EVA 2011; EVA 2013; Larsen & Nielsen 2013; Nielsen & Quvang 2011; Willumsen & Quvang 2007).

Forældrepositioneringer i spil

Et hovedtema i litteraturens analyser af samarbejdet med forældre til børn med særlige behov handler om forældrenes rolle i samarbejdet (ex Røn Larsen 2005, 2011b). Samarbejdsforståelserne, der kommer til udtryk, synes umærkeligt at bevæge sig mellem det man lidt kategorisk kan kalde et klientperspektiv, hvor målet med samarbejdet er, at forælderen skal ændre strategier for sit forældreskab (Som vi fx ser det i især den angloamerikanske litteratur for forældretræningsprogrammer) overfor et mere deltagerorienteret perspektiv (hvor målet er at inddrage forældres viden i forhold til tilrettelæggelse af indsatser til det enkelte barn eller børnegruppen). I praksis blander disse perspektiver sig (ex Morin 2012), men de er alligevel frugtbare i forhold til at skærpe blikket for de måder, som særlige forventninger og dagsordener fører til meget forskellige positioner og indhold i samarbejdsrelationerne (ex Hornby 2011). Når man læser på tværs af litteraturen er det påfaldende, at der er synes at være et stort gab mellem de udviklingsmuligheder som de senere års forsknings- og udviklingsprojekter peger, og så beskrivelserne af den eksisterende praksis. Både internationale og danske kilder peger på, at inklusionsmuligheder udvikles gennem samarbejde ud fra gensidige deltagerprocesser, hvor forældrenes perspektiver på de samlede livssituationer, som børn indgår i udforskes som

udgangspunkt for tilrettelæggelse af indsatserne (ex Beveridge 2005; Cox 2005; Crozier & Reay 2005; EVA 2011; EVA 2013; Fialka et al 2012; Hornby 2011; Larsen & Nielsen 2013; Nielsen & Quvang 2011, Quvang & Willumsen, 2009; Schwartz 2013). Samtidigt peger både den danske, skandinaviske og den internationale litteratur på en udpræget tendens til, at forældrenes perspektiver fra hverdagslivet nemt forsvinder ud af samarbejdet (ex. Blomqvist 2012; Bro Andersen, 2009; Rogers 2007; Røn Larsen 2012; Sundqvist 2012). Dette er, som vi har set det, en gennemgående risiko i forældresamarbejdet, men det kan se ud til, at det er en risiko, der stiller sig på særlige måder i forhold til samarbejdet med forældre til børn med særlige behov. Samarbejdsprocesserne omkring 'børn med særlige behov' inddrager ofte en lang række andre professionelle end blot lærerne eller pædagogerne. En del forskningsprojekter peger i den forbindelse på, at udviklingen af de tværfaglige sammenhænge kan risikere at få den betydning at samarbejdsrelationerne til forældrene belastes – og at forældrenes perspektiver ofte overhøres i disse sammenhænge, og at forældre kan opleve sig misforstået eller fejltolkede i de professionelle sammenhænge. Rogers beskriver hvordan frustrationer hos forældre til børn med særlige behov, af de professionelle ofte tolkes som udtryk for deres vanskeligheder i forhold til at erkende barnets særlige behov, hvilket kan være problematisk, fordi en sådan professionel optagethed af forældres "individuelle modstand og sorg" kan blokere for en forståelse af de reelle vanskeligheder knyttet til at have et barn i en sådan situation (Rogers 2007, se også Schwartz 2013).

I EVAs rapport (2012) fremhæves arbejdet med udsatte forældrepositioner som en bestræbelse på at kontekstualisere blikket på vanskeligheder – og inddrage en forståelse af skolen som medkonstruktør af 'udsatte positioner' i forældresamarbejdet. Bro Andersen problematiserer her at der trods hensigten er en tendens til, at vanskeligheder for børn og problemer i samarbejdet alene forstås på baggrund af forhold udenfor skolen. Med henblik på praksisudvikling påpeger Bro Andersen derfor behovet for, at skolen og skolens deltagere må inddrages i forståelserne som medskaber af de udsatte positioner for børn og forældre – og at praksisudvikling derfor må tage udgangspunkt i en forholden sig til og refleksion over skolens betydning i konstruktion af udsatte samarbejdspositioner (Bro Andersen, 2012). Et tilsvarende perspektiv indtages i mobbeforskningen, der netop bl.a. undersøger den måde hvorigennem elev og forældrepositioner konstrueres i mødet med skolen. Som Nielsen et.al. (2013) sammendrager i deres review over forskning og dilemmaer i det inkluderende forældresamarbejde, er der grund til hele tiden at fastholde refleksionerne over det de kalder 'professionernes maskinrum' – dvs. de forskellige aspekter af professionel praksis, der har betydning for, hvordan disse forhåndskategoriseringer af forældre og elever konstrueres og får betydning i det konkrete samarbejde (Nielsen et al 2013). En del af dette begrebsættes i en anden NVIE-udgivelse som behovet for 'reflekterende metodikere' der hele tiden forholder sig aktivt reflekterende i forhold til egen praksis, og de dilemmaer og magtforskydninger, der løbende opstår her. Det fremhæves bl.a., at der er brug for at professionelle på en gang bygger samarbejdet på tillid, respekt og anerkendelse, men samtidigt også er i stand til at navigere i forhold til de strukturelle dilemmaer, som man til en hver tid indgår i forhold til (Nielsen & Quvang, 2011).
Man kan sige, at dette er et generelt dilemma, der eksempelvis også udtrykker en række af de problemstillinger, der blev beskrevet i forhold til social differentiering – som fx forventninger til børn og forældre på baggrund af økonomisk, social eller etnisk baggrund – men mindst lige så relevant er det i forhold til forældresamarbejde omkring børn med særlige behov – både lærere, skoleledelses og øvrige samarbejdspartneres (ofte uitalesatte) forventninger er medkonstruerende i forhold til hvilke bidrag fra forældrenes side, der kan anerkendes som relevante, og dermed også hvilke muligheder forældrene har for at bidrage.

Forståelse af og støtte til livssituationen for forældre til 'børn med særlige behov'

Rogers beskriver i sit bidrag den måde, hvorpå forældre til børn med særlige behov ofte må varetage en lang række forskellige opgaver, i forhold til at håndtere den livssituation det er at være forældre til et barn med særlige behov. Det beskrives konkret som forældrenes opgave i forhold til både at være omsorgsperson, socialrådgiver, advokat osv. for at finde vej i systemerne. I forhold til forældresamarbejdet bliver denne pointe afgørende, fordi det påpeges at dette forældrearbejde ofte forbliver usynligt for skolen (Rogers 2007). Forældres frustrationer risikerer i skolesammenhængen, at blive 'reduceret' til udtryk for sorg over barnets afvigelse fra det normale og modstand i forhold til erkendelse af vanskelighederne. Med dette blik risikeres det, at en række af forældrenes ressourcer og bidrag ikke anerkendes og integreres i tilrettelæggelsen af indsatserne, samtidigt med at indsatser tilrettelægges på måder, der besværliggør familiernes liv yderligere – fremfor at støtte dem i de udfordringer de måtte møde i deres livssammenhænge (Rogers 2007; Schwartz, 2013). Forældre i disse situationer kan eksempelvis have en særlig udfordring i forhold til at skulle navigere i meget komplekse systemer af hjælpeforanstaltninger.

Rapportens analyser viser, at et hidtil underbelyst område, som det er værd at forholde sig til, omhandler hvorvidt og hvordan netop navigation i forhold til hjælpesystemer mulig- og vanskeliggøres i samspil med forældrenes sociale baggrund. Dette kan dels tænkes, fordi der i forhold til denne type af børnesager ofte vil være flere forskellige parter involveret – hvilket vanskeliggør samarbejdet yderligere. Men dels også fordi forventningerne til denne forældregruppe – qua resultaterne vedr. skolens positioneringer af forældre som ressourcesvage - kan tænkes at bidrage til at deres perspektiver bliver vanskeligere for skolen at forbinde sig til.

Under alle omstændigheder synes forældresamarbejde i forhold til tværfaglige indsatser at være et centralt tema i forhold til forældre til børn med særlige behov. Flere kilder peger netop på muligheden for at styrke forældresamarbejdet gennem en aktiv støtte til forældrenes navigation i de komplekse og uigennemskuelige hjælpesystemer. I rapporten 'fremtidens folkeskole', fremhæves det for eksempel, hvordan Nørremarksskolen i Vejle kommune har ansat en socialfaglig medarbejder til at støtte skolens familier med socialøkonomiske problemstillinger. Det har ifølge rapporten betydet, at antallet af underretninger er faldet fra 35 til 1 (Skolens rejsehold 2010). I Nielsen & Quvangs undersøgelse af inklusionsprocesser gennem interviews med forældre og professionelle fremhæves væsentligheden af at sikre kontinuitet, organisering og koordinering i det tværfaglige samarbejde – samtidigt med at respekten for familiernes perspektiver og indsatser udvikles (Nielsen & Quvang 2011). Nielsen & Quvang (2011)peger desuden på væsentligheden af stabilitet i indsatser og personer i forhold til en vellykket inklusionsindsats, hvilket kan ses som et svar på den udfordring i form af diskontinuitet i indsatser, der udpeges i andre forskningsprojekter (ex Morin 2007; Røn Larsen 2011a).

7. Overvejelser omkring praksisudvikling – baggrund for anbefalinger

På baggrund af de udfordringer og dilemmaer i udviklingen af samarbejde mellem skole og hjem som analysen af litteraturen viste, vil vi nu udpege en række opmærksomheder og spørgsmål som baggrund for anbefalinger til praksis. Eftersom forældresamarbejdslitteraturen er meget sammensat og rummer forskellige tilgange– er praksisanbefalingerne heller ikke entydige.

Vi har søgt i baggrunden for anbefalingerne, at eksplicitere forskellige perspektiver og til tider modstridende bud på bidrag til praksisforandring, for på den måde at tydeliggøre de konflikter og dilemmaer, som uvægerligt synes at være en del af forældresamarbejdet.

Tydeliggørelse af forældresamarbejdets institutionelle ramme

Generelt peger forskningslitteraturen på et behov for refleksion over og tydeliggørelse af samarbejdets institutionelle indlejring – og den måde som skolens modstridende betingelser sætter sig igennem i forhold til forældresamarbejdet: Forældresamarbejdet må ses som en del af en særlig historisk udviklet institutionel sammenhæng, der er fyldt med konflikter og modsætninger.

Meget af især den handlingsanvisende litteratur behandler forældresamarbejdet som en isoleret relation mellem 2 parter - forældre på den ene side og lærere som repræsentanter for skolen på den anden. Praksislitteraturen er i forlængelse heraf optaget af at bidrage med viden om og redskaber til, hvordan denne relation kan forbedres med henblik på at skabe bedre faglige færdigheder, mere skoleegnet adfærd eller øget inklusion.

Læsningen på tværs af de forskellige felter peger på, at der er brug for gennemgående refleksioner over skolen som medskaber af særlige forældrepositioner, ligesom der er brug for indsigt i erfaringer med at bryde dem: Muligheder og dilemmaer i hvordan man kan forholde sig som praktiker. Forskningen peger i sin helhed på behovet for opmærksomhed på og håndtering af skolens underforståede forventninger og krav til forældrene, og hvordan disse giver forældre forskellige muligheder for at deltage og bidrage. Dette indebærer også opmærksomhed på hvilke former for deltagelse og bidrag, som anerkendes af skolens aktører som henholdsvis legitime og illegitime i samarbejdsrelationerne.

Behov for transparens og diskussion af forældresamarbejdets dagsordener og rammer

Generelt peger forskningen på, at både formål og konkrete rammer for samarbejdet er uklare for både lærere og forældre. Der synes at være en selvfølgelighed omkring forældresamarbejdets nødvendighed, der gør det svært at italesætte dets grunde og en evt. kritik af disse grunde. Det betyder både, at man i skoleregi må arbejde med at få større klarhed over, hvad det er, man vil med samarbejdet og på hvilke præmisser – på både skoleleder og lærerniveau.

Især i forskningen omkring forældrenes indbyrdes samarbejde peges på en tendens til at skolens krydspres mellem fokus på inklusion på den ene side og høje ensartede faglige resultater for eleverne på den anden får betydning for samarbejdet. På baggrunden af læsningen på tværs af felterne kan der påpeges et behov for at håndtere dette forhold, og skabe tydeliggørelse omkring formålet med forældreinddragelse og -samarbejde.

Forskningen peger her på 2 tilsyneladende modsatrettede veje at gå: 1. skolen bestemmer og er tydelig på egne målsætninger, 2. skolen skaber en tydeliggørelse af et dialogisk rum, hvori også skolens formål og vejene derhen kan diskuteres. Det peger på behovet for, at den enkelte skole/kommune må finde en vej i forhold til dette krydspres. En vej at gå kan muligvis være, at arbejde på begge fronter – dvs. både være tydelig på nogle målsætninger fx omkring en kollektive orientering ift. fokus på alle børns trivels og samarbejde, men samtidig også at kunne etablere et dialogisk rum for udforskning og kontinuerlig udvikling af samarbejde sammen med den klasse mv. man som lærer har ansvar for - altså at autoritet og dialog ikke nødvendigvis udelukker hinanden.

Behov for eksplicitering af inklusionsopgaven

De tekster der konkret forholder til inklusion – både forskningstekster og mere handlingsanvisende litteratur har en tendens til at gøre det på mange forskellige måder – og samtidigt synes inklusion at blive til en ret abstrakt og uafgrænset opgave. Den aktuelle forskning i inklusion (Ratner 2013) peger desuden på, at der ikke er noget legitimt sprog, hvori der kan tales om grænsen for inklusion, når løsningen på inklusionsproblemer gøres til et spørgsmål om lærerens refleksion over egen praksis. Samtidig er eksklusion en nødvendig og faktisk del af skolehverdagen. Dette peger på nødvendigheden af at gøre det legitimt at tale om eksklusion samtidig med at fokus på inklusion fastholdes. Det peger også på nødvendigheden af at overveje, hvad der præcis menes med inklusion. Retter arbejdet for inklusion sig særligt mod at gøre det muligt for børn, som er "på kanten" af normalskolens tilbud, at være til stede i klassen? Retter det sig mod at integrere dem socialt i klassen, at sikre dem adgang til videre uddannelse eller? Eller handler inklusion om trivsel og retter sig dermed mod skoleklassen som socialt fællesskab?

Skab et rum for gensidighed OG perspektivforskelle/konfliktualitet

Forskningen peger på, at et væsentligt dilemma knytter sig til at forestillinger om harmoni, konsensus og dialog er udbredte idealer i skole-hjem-samarbejdet. Det er imidlertid idealer, der kan stille sig i vejen i forhold til at få adgang til forældrenes perspektiver, da de slører forskelle i perspektiver og positioner – og vanskeliggør at disse udforskes konkret som en del af at udvikle samarbejdet og indsatserne omkring børn (Ravn, 2012; Kousholt, 2005). Forskningen i forældreperspektiver peger på, at forældrene kan have svært ved at artikulere kritik eller uenighed i forhold til skolen eller samarbejdet, da de er bekymrede for, at det går ud over barnet eller virker negativt ind på relationen til skolen. I forlængelse heraf kan det påpeges, at forestillingen om forældre som ressourcer ofte kollapser, når der opstår konflikter mellem forældre og skole om hvordan problemerne skal forstås, hvad målet med samarbejdet er, om dermed hvad det er for dagsordener, der skal følges i håndteringen af vanskeligheder omkring børn.
Både danske og internationale forskere peger samtidigt på, at det er væsentligt at skabe rum for gensidighed og 2-vejs-kommunikation, og at det er denne udveksling af perspektiver, der kan lede frem til inklusionsmuligheder. Dog forekommer selve erfaringerne med at skabe adgang til forældres perspektiver og inddrage dem i udviklingen af indsatser til børn relativt sparsomt belyst. Både Quvang & Willumsen (2009), Nielsen & Quvang (2011) og EVA's rapport om samarbejde med forældre i udsatte positioner (2012) peger dog på væsentligheden af, at der hurtigt tages fat i oplevede problemstillinger og har forskellige bud på, hvordan man kan åbne rummet for, at begge parter kan tale om deres oplevelser.

Prioriter mellem forældresamarbejdsindsatserne

Forskningslitteraturen har ikke gjort det muligt at indkredse præcis hvor meget eller hvor lidt, der samarbejdes med forældrene, men både forsknings- og praksislitteratur indikerer, at både forventninger til, hvad forældresamarbejdet skal omfatte og hvilke problemer, det skal løse, er vokset – ligesom mængden af aktiviteter i forhold til forældresamarbejde er steget gennem de seneste årtier. Det fremgår af fx Hanne Knudsens historiske oversigt (Knudsen 2010) over samarbejdsteknologier og – diskurser, at der er sket en markant ændring og udvidelse af ambitionerne med samarbejdet fra omkring år 2000. Der er på den baggrund udviklet en række nye samarbejdsmåder som fx elevplaner, familieklasser, forældrekontrakter, skole-hjem-vejledere, samarbejdsspil, organisering af sociale arrangementer i og uden for skolen. Det åbner spørgsmålet om, hvorvidt kravene til forældrenes indsats kan blive for store Det hænger sammen med den ofte

indforståede positive normativitet der ligger i at udvide forældresamarbejdet - at mere altid er bedre. Denne rapport rejser opmærksomhed på, at den stigende ansvarliggørelse og idealer om involvering kan få nogle forældre til at give op overfor skolens krav til deres forældreskab. Man kan således risikere at overbelaste forældrene med forventninger om inddragelse i et, for de fleste familier, meget travlt familieliv. Det er et krav, der ikke kun rammer de socialt udsatte forældre, men generelt synes at være omfangsrigt for alle at leve op til – og dermed også kan være med til at skabe nye 'udsatte grupper' (fx italesættes nu 'fortravlede forældre' som en nye gruppe der skal håndteres i samarbejdet).

Et beslægtet dilemma er her, at man ved at skubbe så stort et ansvar for situationer i skolen over på forældrene, reelt kan komme til at forskyde handlemuligheder ud af skolen, og dermed skabe afmægtighed omkring skolelivets og børnenes udfordringer.

Generelt hænger en prioritering af forældresamarbejdet også sammen med en højere grad af målsætning og evaluering omkring hvad man vil have ud af forskellige samarbejdsindsatser. Man kunne også kalde det; arbejde med at kvalitetssikre samarbejdet, så man faktisk når de mål, man sætter sig med de forskellige indsatser. Forskningen peger netop på, at meget samarbejde ikke når de hensigter og får den betydning for børn, skole og lærere, som man ønsker.

Det differentierede samarbejde – Sociale forskelle og skolens forskelliggørelse.

Fra en lang række forskellige kilder påpeges behovet for et differentieret samarbejde, dvs et samarbejde der 'spiller på mange strenge', dvs. tilrettelægges målrettet med henblik på at sikre forskellige forældre deltagelsesmuligheder. I og med at forældre er forskellige, kommer forskellige steder fra og bidrager på forskellige måder må forældresamarbejdet tilrettelægges på måder, der genkender og inddrager forældres forskellige bidrag – det centrale spørgsmål bliver derfor: Hvordan udvikle et differentieret samarbejde – men uden at (gen)skabe de kategoriseringer, der marginaliserer bestemte grupper af forældre?

Der er med andre ord behov for at overveje, om et differentieret samarbejde på baggrund af på forhånd udpegede kategorier ikke risikerer at reproducere netop den sociale forskelliggørelse, marginalisering og eksklusion, som det tilstræbes at undgå.

Tilsvarende peger andre på muligheden for udvikling af forældrefællesskaber mellem forældre, sådan som vi fx så det i Bouakaz aktionsforskningsprojekt med arabisksprogede forældre (Bouakaz 2008, men se også Højholt et al 2005 for resultater på daginstitutionsområdet). Både forsknings- og praksislitteratur peger på et behov for flere konkrete beskrivelser af erfaringer med udvikling af arbejdsformer til at udforske og inddrage forældres perspektiver, samt konkrete muligheder for at støtte børn og forældre i de livssituationer, de befinder sig i

Udvikling af nye former for faglighed/professionalitet

Samlet set peger forskningen således på et behov for at udvikle skolens tilgang til forældre på en måde, hvor skolen ikke på forhånd låser sig fast i at kategorisere forældre, men i stedet udvikler en konkret situeret udforskning af forældres perspektiver.

Her bliver det væsentligt at anerkende forskelle, samtidigt med at man ikke kategoriserer forskelle på forhånd. Og her kunne man forestille sig, at der er behov for udvikling af nye former for professionalitets-begreber, der er forskellige fra den ekspertise eller autoritetsforestilling, der

fremgår af en del af den handlingsorienterede litteratur. Udvikling af forældresamarbejde i forhold til inklusion synes således at kalde på et brud med en mere klassisk forståelse af læreren som den "der ved bedst" i relation til børns faglige og sociale udvikling og trivsel. Selvom det forekommer nærliggende (som ex. Hornby foreslår) at lave en arbejdsdeling mellem det faglige, sociale og trivslen mellem lærere, pædagoger og forældre, vil vi på baggrund af rapportens analyser pege på, at en sådan arbejdsdeling kan risikere at blive en teknisk/administrativ løsning, der skiller det ad, der konkret er forbundet i børnenes liv.

Professionsforståelserne synes således klemt inde mellem forestillingen om "ekspertise" på forhånd – og "situeret udforskende faglighed" – og her ser der ud til at mangle erfaringer med og begreber for det sidste (ex Højholt 2012, Højholt, Kousholt & Stanek 2014, Røn Larsen 2011). Den situerede tilgang ser her ud til at være et væsentligt bidrag i forhold til udvikling af et inkluderende forældresamarbejde.

Praksislitteraturen udtrykker her i nogen udstrækning metoder, der er udviklet ud fra på forhånd definerede kategoriseringer af forskellige forældretyper – hvorimod det konkrete udforskende blik for forskelle i det situerede hverdagsliv– en mere undersøgende og situeret professionsforståelse - mestendels er fraværende.

Samarbejde mellem forældrene

En del af forskningen har også beskæftiget sig med den del af forældresamarbejdet, der fokuserer på samarbejdet *mellem* forældrene typisk omkring en klasses sociale liv og trivsel. Her tyder meget på, at samarbejdet populært sagt må ses som et tveægget sværd – altså både en væsentlig kilde til inklusion og en væsentlig kilde til eksklusion.

Noget af det, der peges på i den relation, er, at betydningen af disse samarbejdsformer er meget nært afhængige af måderne hvorpå samarbejdet rammesættes – og hvilke roller forældrene tildeles i det konkrete samarbejde. Forældrenes indbyrdes samarbejde om børnenes deltagelsesmuligheder kan være en nødvendig forudsætning for at få inklusionen til at lykkes, men netop dette samarbejde kan også nemt kan tippe over i forældres insisteren på eksklusion af et barn.

Her er det en central pointe – at denne 'tippen' er meget afhængig af den måde skolen rammesætter forældresamarbejdet. Det må ses i sammenhæng med at forældresamarbejdet må håndtere skolens grundlæggende krydspres: at skolen både skal skabe demokratiske deltagelse og standardiserede faglige resultater. Forældresamarbejdet arver så at sige dette uløste paradoks – og det er et dilemma, som skolens aktører kan blive nødt til at forholde sig til i forhold til inklusionsbestræbelserne. Når man udvider skolens rum, til også at inkludere familierne, så medfører det et medansvar for at håndtere de problemer, det måtte medføre.

Hvis vi følger forskningstilgangene med fokus på magt, styring og ansvar vil et ideal om et fælles udgangspunkt for inklusion mellem skole og forældrevære en illusion . I stedet kunne skolen besinde sig på, at et "fælles" udgangspunkt for inklusion er skolens udgangspunkt, som så kan være mere eller mindre inddragende og anerkendende i forhold til, at forældre kan have forskellige opfattelser og ønsker. Pointen er, at det ikke er 'uskyldigt' at appellere til forældres involvering – og det rejser spørgsmålet om, hvorvidt skolen tager ansvar for resultaterne af sin egen styring: Skolens forskellige parter må nødvendigvis tage medansvar for forældrenes måde at agere overfor hinanden på – når deres samspil netop er betinget af skolens strategi om at inddrage forældrene. Men samtidigt er netop dette et dilemma, fordi det kalder på at skolen dagordensætter inklusion og

plads til mangfoldighed som en meget eksplicit strategi. Det er imidlertid vanskeligt, fordi det samtidigt er et sted, skolen støder ind i sine egne modstridende logikker jævnfør den tidligere diskussion om det differentierede samarbejde.

8. Mangelfuldt afdækkede vidensområder i forhold til forældresamarbejde

Som en del af afdækningen er arbejdsgruppen blevet bedt om at udpege vidensområder, som man kunne ønske sig flere forsknings- og udviklingsprojekter indenfor. Det har resulteret i følgende tematiseringer.

Forældresamarbejde - analyser af de forskellige tiltag og bevægelser i praksis

Arbejdsgruppens samlede søgninger indenfor dette felt peger på, at der grundlæggende er brug for mere viden om de mange forskellige modeller, teknikker og tiltag i gang forskellige steder på skolerne og i kommunerne. Der mangler en mere systematisk opsamling af, hvad det er for nogle tiltag, der er i gang, og hvilke erfaringer man gør sig lokalt. Der udvikles og udbredes fx en række nye pædagogiske modeller og programmer, som har betydning for forældresamarbejdet omkring inklusion. Der mangler analyser af disse; bl.a. af PALS, ICDP, LP m.fl. Hvordan arbejdes der med disse programmer i praksis? Hvordan får dette arbejde betydning i skolens praksis og for forældre, lærere og børn? Hidtidig forskning peger fx på, at sådanne programmer kan have utilsigtede virkninger og medvirke til ekskluderende dynamikker i praksis – trods intentioner om det modsatte.

Inklusionens forældreopgaver – Ansvarliggørelse og grænser for ansvar

Med skolereform og nye idealer om læring som noget, der foregår overalt og hele tiden (Pors 2012, Knudsen 2010), bliver forældrenes rolle i inklusionsarbejdet helt centralt. Det rejser spørgsmålet om, hvordan der sættes grænser mellem skole og familie, og hvordan der sættes grænser for forældres og læreres ansvar. Hidtidig forskning peger på, at netop uklare ansvarsfordelinger og ansvarsforskydninger kan være en barriere for udvikling af et konstruktivt forældresamarbejde. Ligesom forskning har vist dilemmaer i forældres omfattende ansvarliggørelse for problemstillinger i børnenes skoleliv, som forældrene oplever at have begrænset indblik og indflydelse på. Med et begreb som fx 'den usynlige klassekammerat' fokuseres ikke blot på samarbejdet med inklusionselevens forældre, men på alle klassens forældres rolle for trivslen. Der mangler viden om hvordan disse (nye) idealer om involvering og ansvarliggørelse har effekt i praksis; hvordan grænserne for ansvar sættes i praksis, samt hvilke typer af anerkendelse og misagtelse som følger af de høje forventninger om deltagelse. Her er behov for en mere gennemgribende analyse af muligheder og dilemmaer i den stigende ansvarliggørelse af forældre i relation til børns læring og inklusion (for eksempler på sådanne analyser se fx Knudsen 2010, Knudsen & Andersen 2014).

Forældresamarbejdets betydninger i børn og familiers hverdagsliv

Der synes at mangle viden om, hvordan forældre involverer sig/ikke involverer sig, og hvad skole-hjemsamarbejde og forældreinvolvering betyder for hverdagslivet i forskellige familier. Et af de nyere, danske forskningsprojekter bekræfter ligeledes, at vi mangler viden om hjemmets perspektiv (Dannesboe et al; Kousholt) og leverer selv et bud herpå. Hvor der er en del litteratur om

forældreinvolvering, og hvordan skole-hjem-samarbejdet kan forbedres, synes der at være en manglende forskningsmæssig indsigt i forældrenes og børnenes perspektiver fra hverdagslivet. Vi ved ikke nok om, hvad forældre og børn selv vil, ønsker og kan: Hvordan samarbejdet får betydning for familiens planlægning af hverdagen og støtte til børnenes skoleliv – osv. Det er problemstilling, der også gør sig gældende i forhold til tematiseringen omkring socialklasse.

Denne manglende viden synes at afspejle sig i praksislitteraturens beskrivelser af den lange række af misforståelser og tilbøjelighed til at overse ressourcer og handlemuligheder i samarbejdet – og synes derfor afgørende i relation til fremtidig praksisudvikling. Det er nødvendigt at kende til betydningen eller virkningen af diverse forældreinvolverende tiltag set fra forældres og børns perspektiver – for netop at kunne udvikle hensigtsmæssige praksisser på området

Forholdet mellem "alment" og "særligt" forældresamarbejde

Generelt kan man sige, at litteraturen omkring "koblingen" mellem det almene og det særlige forældresamarbejde er ret sparsom – eller alternativt figurerer meget implicit i de forskellige bidrag. Der er stadig en tendens til en opdeling af litteraturen af samarbejdet mellem "de udsatte" og "de almindelige" familier – hvor den første har fokus på særlige svære forældresamtaler eller samarbejdsforløb – og den anden på mangfoldigheden af tiltag i det almene forældresamarbejde. Det rejser spørgsmålet: Hvad sker der egentlig med det almene forældresamarbejde i forhold til de børn, der er i nogle særlige vanskeligheder eller situationer. I praksislitteraturen ligger en del mere eller mindre implicitte henvisninger til behovet for det brede almene forældresamarbejde som "løftestang" for inklusionen af børn i forskellige vanskeligheder, og tilsvarende behovet for at forældresamarbejdet omkring børn i vanskeligheder også fokuserer på de almene problemstillinger – men det ser ud til at den forskningsbaserede viden på området stadig er sparsom (se dog Højholt et al.).

Forældresamarbejde, organisationsudvikling og tværfaglighed

Bestræbelser på at udvikle forældresamarbejdet synes at skubbe til grænser mellem forældre, lærere, pædagoger og psykologer. Det rejser spørgsmål om hvilke bevægelser, der er i gang omkring ansvarsfordeling i forhold til skole og inklusion? Aktuelt er PPRs rolle under forandring – og dermed også psykologers rolle i relation til forældrene – det betyder noget for de konkrete samarbejdsrelationer til familierne. Det har dermed også betydning for de forskellige professionelles faglige opgaver og identitet. Der sker samtidigt ændringer med nye konsulentfunktioner i folkeskolen og ændrede indbyrdes relationer og fagligheder mellem lærere, pædagoger, PPR, trivselskonsulenter, ledelse, socialrådgivere m.fl. Her er det også centralt at få belyst ledelsesforhold og -udfordringer, idet de forskellige professionelles samarbejde og indbyrdes relationer også hænger sammen med ledelsesforhold. Det er således arbejdsgruppens vurdering, at der mangler viden om de aktuelle forandringer og forskydninger i relationen mellem forskellige professionelle, samt hvilken betydning det har for, hvem/hvad forældrene møder, når der er problemer omkring inklusion.

Digitaliseret forældresamarbejde

Over de senere år er en stor del af kommunikationen mellem forældre og skoler henlagt til de digitale medier gennem fx forældreintra. De første søgninger peger på at viden om betydningerne af disse digitaliseringsstrategier er ret sparsom: Vi ved ikke nok om, hvad den øgede digitale kommunikation (og den øgede mængde af den) betyder for forældreinvolveringen, og heller ikke hvordan den spiller sammen med social differentiering. Et studie under udvikling antyder, at

Forældreintra risikerer at bidrage til marginalisering af forældre i socialt belastende situationer og etniske minoritetsforældre (Akselvoll in prep). Med den forestående omlægning af forældreintra i 2016, er det angiveligt hensigten digitalt at inddrage forældrene tættere i forhold til opgaveaflevering, elevplaner, fravær osv. Det er derfor værd, at undersøge, hvilke udfordringer den digitale udvikling af fx forældreintra medfører i forhold til samarbejdet med familierne – og hvordan disse udfordringer kan løftes?

Individualiserende teknologier i forældresamarbejdet

Et tema vidensgruppen er blevet opmærksomme på i især praksislitteraturen er den tilsyneladende modsætningsfyldte relation mellem "det inkluderende forældresamarbejde" og eksempelvis elevplaner og nationale tests i forældresamarbejdet. Her synes der at være målsætninger på spil, som er svære at forene – mellem en politisk strategi og en samfundsmæssig tendens, hvor fokus lægges på individets ansvar for egen læring overfor det inkluderende forældresamarbejdes fokus på at facilitere et fælles ansvar for gruppen af børn – også forældrene imellem. Vi mangler viden om betydningen af et sådant modsætningsforhold og om den konkrete håndtering af det i praksis.

Litteratur

Aamodt, S. & Hauge, A. (2013) *Snakk med os – samarbeid mellom foreldre, barnhage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Alldred, P.; David, M. & Edwards, R. (2002). Minding the gap. Children and young people negotiating relations between home and school. In: Edwards, R. (ed.), *Children, Home and school. Regulation, autonomy or connection?* London: Routledge/Falmer

Allen, A.A. (2009). *Voices within the village: A phenomenological study of African American parents' experiences with culturally relevant and responsive education*. Dissertation, Azusa Pacific University

Andenæs, A. (2011). Chains of care: Organising the everyday life of young children attending day care. *Nordic Psychology*, *63*(2), p. 49- 67.

Andersen, J. (2006) Også lærere har brug for anerkendelse. I *Liv i skolen nr. 1*

Andersen, J. & Rasmussen, K. (2005) Hvordan vanskelige samtaler kan blive mindre vanskelige. I *Liv i skolen nr. 2*

Andersen, B. K. B. (2009) Kunsten at positionere sig som legitim forældre til barn med særlige behov. *Liv i skolen*, vol. 11, nr. 4, s. 52-59.

Andersson I. (2004). *Lyssna på föräldrarna*. Stockholm: HLS Förlag

Andersson, I. (2008) Lyssna på föräldrarna! I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Angion, S.E. (2009). *Perceptions of marginally involved parents of academically low performing students in rural schools for increasing their involvement in their children's education*. Dissertation, Alabama State University

Bach, Dil (2011) *Overskudsfamilier - om opdragelse, forbundethed og grænsesætning blandt velstående familier i Danmark*. Ph.d. afhandling ved Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet.

Ballerup Kommune (2013) *Forældre som samarbejdspartnere 0-18 år*. Center for skoler og institutioner.

Baltzer, K. & Tetler, S. (2003) Aktuelle tendenser i dansk specialpædagogisk forskning på børneområdet. *Psykologisk, Pædagogisk Rådgivning, 40 (2) s. 136 – 162.*

Behrend, L. (2005). Om betydningen af de voksnes samarbejde omkring børns forandringsprocesser – Fra ensomhed og udskillelse til fællesskab og inddragelse. I: Højholt, C. (red) (2005). *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab* (p. 161-190). København: Dansk psykologisk Forlag

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen (2013 30. november 2013) Lokaliseret på: https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=145631#Kap1

Berkowitz, M. W. (2011) What works in values education. *International Journal of Educational Research* 50: 153–158

Beveridge, S. (2005) Children, Families & Schools. Developing Partnerships for Inclusion. London: Routledge Falmer

Bjarner Rasmussen, L., & Hermansen, M. (ed.) (2004) *Skole og hjem samarbejdet: en håndsrækning til læreruddannelsen*. København: Unge pædagoger

Bjerg, H. & Knudsen H. (2012) Når personkendskab bliver professionskundskab. I: Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (red.) *At skabe en professionel*. København: Hans Reitzel.

Bouakaz, L. (2007). Parental Involvement in School: what hinders and what promotes parental involvement in an urban school. Nr 30. Malmö: Malmö Högskola/Lärarutbildningen.

Bouakaz, L. (2008) Föräldrasamverkan med förhinder. I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bouakaz, L. (2009) Skole-hjemsamarbejde I den flerkulturelle skole. Århus: Via Systime

Bouakaz, L. (2013) Dragkamp om barnets bästa i mångkulturella skolmiljöer. I: Aamodt, S. & Hauge, A. *Snakk med os – samarbeid mellom foreldre, barnhage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Bouakaz, L. & Persson, S. (2007): What hinders and what motivates parents' engagement in school? I *International Journal about Parents in Education,* 2007, Vol. 1, No. 0, 97-107

Bæck, U-D. K. (2005): School as an arena for activating cultural capital: understanding differences in parental involvement in school. I *Nordisk Pædagogik, 3,* 217-228.

Bæck, U-D. K. (2007): Foreldreinvolvering i Skolen. Delrapport fra Forskningprosjektet "Cultural Encounters in School. A Study of Parental Involvement in Lower Secondary School." Rapport nr. 06/2007, Norut Samfunn A/S.

Bæck, U-D. K. (2010): Parental Involvement Practices in Formalized Home-School Cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research, 54,* 549-563.

Carlson, C. & Christenson, S. L. (2005) Evidence-based parent and family interventions in school psychology: Overview and procedures. *School Psychology Quarterly 20(4) 345-351.*

Christensen, C. (2005) 7-årige børn med anden etnisk baggrund - Forældrenes ressourcer, børnenes udvikling, skolestart og kontakt med socialforvaltningen. SFI-Rapport

Christensen, H. (2006) Forældre som aktive medspillere i skolen. Hæfte i serien *Velkommen til samarbejde – hvordan kan vores børn lære mere i skolen?* Aktive forældre

Christensen, J. P. (2011) "Kunne du genkende historien? – ja, jeg har jo selv fortalt den" Skole-hjem-samarbejde med fokus på elevernes læring. I *Forældredialog i skolen – en artikelsamling om det gode skole-hjem-samarbejde.*(s. 9-15) UCC Lillebælt og Skole og Forældre

Christenson, S. L.; Carlson, C.(2005) Evidence-based parent and family interventions in school psychology: State of scientifically based practice. *School Psychology Quarterly*, Vol 20(4), 2005, 525-528

Christiansen, J. P. (2009) Professionalisering af skole-hjemsamarbejdet. I *Liv i skolen nr. 4*

Cox, D. D. (2005) Evidence-based interventions using home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, Vol 20(4) 473-497

Crozier, G. & Reay (2005) (eds.) *Activation participation: Parents and teachers working towards partnership*. Stoke on Trent: Trentham Books.

Cucchiara, M. B., & Horvat, E. M. (2009). Perils and promises: Middle-class parental involvement in urban schools. *American Educational Research Journal* 46(4), 974–1004.

Cummings, C., Dyson, A. Todd, L. (2011) Beyond the School Gates. Can Full Service and Extended Schools Overcome Disadvantage? London: Routledge

Dannesboe, K. I. (2012): *Passende engagement og (u)bekvemme skoleliv. Et studie af børns navigationer mellem skole og familie*. Ph.d. afhandling, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Dannesboe, K.A. (2012) Engagement i familien. Når børn og forældre gør skole hjemme. *I Hvem sagde samarbejde*. Dannesboe, K. I., Kryger, N., Palludan, C. og Ravn, B. (2012). Århus: Aarhus Universitetsforlag.

Dannesboe, K.I., Kryger, N., Palludan, C. & Ravn, B. (2012): *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem-relationer*. Århus Universitetsforlag

Damkjær, T. (2004) Skole-hjem samarbejde i et historisk perspektiv. I *pædagogisk orientering. Nr. 3*

Darlington, Y., Healy, K., Yellowlees, J., Bosly, F. (2012) Parents' perceptions of their participation in mandated family group meetings. *Children and Youth Services Review*, nr. 34 (2012), p. 331-337.

Deslandes, R. (ed) (2009) *International Perspectives on Student Outcomes and Homework. Family-school-community partnerships*. New York: Routledge

Deslandes, R. (ed.) (2009) *International Perspectives on Contexts, Communities and Evaluated Innovative Practices*. New York: Routledge

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003) *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: a literature review*. 102. Department for Education and Skills. Nottingham: DfES Publications

Drugli, M.B., & Onsøien, R. (2010)*Vanskelige forældresamtaler – gode dialoger*. København: Dafolo

Dyson, A. & Gallannaugh, F. (2008) Grus i maskineriet. I: Alenkær, R. (red.)Den inkluderende skole – en Grundbog. (s. 161 – 182)København: Frydenlund.

Dyssegaard, C. B., Larsen, M. S. & Tiftikci, N. (2013) *Effekt og Pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen – systematisk review*. Clearinghouse-forskningsserien nr. 13.

Edwards, R. (2002) (ed.), *Children, Home and school. Regulation, autonomy or connection?* London: Routledge/Falmer.

Egan. N. (2011) The contributor beyond the classroom. *Education Review: 6-7*

Egelund, N. & Tetler, S. (ed.) (2009) *Effekter af specialundervisningen - Pædagogiske vilkår i komplicerede læringssituationer og elevernes faglige, sociale og personlige resultater*. København: Danmarks pædagogiske Universitets Forlag.

Epstein, J.L. (2011): *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Second Edition. Westview Press

Epstein, J.L. (2001): *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.

Epstein, J.L. & Sanders, M.G. (2000): Connecting Home, School, and Community – new directions for social research. I Hallinan, M.T. (ed.)(2000): *Handbook of the sociology of education*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Erikson, L. (2010) Samarbeta – til Vilkan Nytte. . I: Skolverket: *Ingen slår en skicklig lärer. En Dokumentation av sex konferenser*. Stockholm: Skolverket.

Erikson, L. (2008a) Föräldrar och skola – olika innebörder I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Erikson , L. (2008b) Lärares kontakter och samverkan med föräldrar – en kartläggning. I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Erikson, L. (2008c). Lärares förtroendeskapande föräldrakontakter – en kvalitativ studie i tre skolor. I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

EVA (2013) *Udfordringer og behov for viden – En kortlægning af centrale aktøres perspektiver på udfordringer i folkeskolen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2012) *Det gode skole-hjem-samarbejde med forældre i udsatte positioner*. København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2011) *Indsatser for inklusion i folkeskolen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut

EVA (2007) *Elevplaner – de første erfaringer*. København: Danmarks Evalueringsinstitut

Faber, S. T., Prieur, A., Rosenlund, L. & Skjøtt-Larsen, J. (2012): *Det skjulte klassesamfund*. Århus Universitetsforlag.

Feinstein, L, Duckworth, K. & Sabates, R. (2008) *Education and the Family – Passing Success across the generations*. Oxon: Routledge

Fialka, M., Feldman, A. K., Mikus, K. C. (2012) *Parents and professionals partnering for children with disabilities: a dance that matters*. Thousand Oaks: Corwin Press

Fishel, M.& Ramirez, L. (2005). Evidence-based parent involvement interventions with school-aged children. *School Psychology Quarterly,* Vol 20(4) 371-402

Forsberg, L. (2009). *Involved Parenthood. Everyday Lives of Swedish Middle-Class Families*. Linköping Studies in Arts and Science No. 473 Linköping University, Department of Child Studies, Linköping.

Gamoran, A.; Turley, R. N. L.; Fiel, J. (2012) Evidence-based school interventions to reduce achievement inequality. *The Oxford handbook of poverty and child development*: 372-384. Oxford University Press.

Gillies V. (2005): Raising the 'Meritocracy': Parenting and the Individualization of Social Class. *Sociology* 2005/39:835

Groth, K. (2006) Skole-hjem samarbejde – i relationelt perspektiv. I Richie, T. *Relationer i skolen – perspektiver på liv og læring*. Værløse: Billesø og Balzer

Grøgaard, J. B., Hatlevik, I. K. R. & Markussen, E. (2004) *Eleven i fokus? En brukerundersøkelse av norsk spesialundervisning etter enkeltvedtak*. Rapport fra NIFU. http://www.nifu.no/publications/651596/

Halse, J.A. (2006) *Dilemmaer i den moderne familie*. København: Hans Reitzels forlag

Halse, J.A, & Rasmussen, K. (2008) *Kritiske og krævende forældre*. Århus: Dansk Pædagogisk Forum Forlaget

Hamre, B. (2009). Problematiseringen af barnet i specialpædagogikken. *Specialpædagogik*. 29(5) s. 61 – 74.

Hein, D. L.; Wimer, S. L. (2007) *Improving Homework Completion and Motivation of Middle School Students through Behavior Modification, Graphing, and Parent Communication* .Saint Xavier University.

Hein, N. (2009) Forældrepositioner i elevmobning – afmagtsproduktion i skole/hjem-samarbejdet. I *Mobning. Sociale processer på afveje*. Kofoed, J. og Søndergaard, D.M. (red.). København: Hans Reitzels forlag.

Hein, N. (2012) *Forældrepositioner i elevmobning*. Ph.D. afhandling. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Hein, N. (2013) Komplekse konstitueringer af ansvar, sandhed og mulighedsbetingelser i et skole/hjem-samarbejde om mobning. I *Mobning gentænkt*. Kofoed, J. og Søndergaard, D.M. (red.). København: Hans Reitzels forlag.

Helms, S. C. (In prep) *Læreres praktiseringer af nye styringsteknologier i folkeskolen og heraf følgende konsekvenser for eleverne* (arb. Titel) Ph.d. afhandling, Roskilde Universitet.

Hernandez, M. (2010). *Hablando Se Entiende La Gente: Examining Parent Involvement in Public Elementary Education*. The Claremont Graduate University, ProQuest, UMI Dissertations Publishing

Hill, N. E. & Chao, R. K. (ed.)(2009) *Families, Schools and the Adolescent – connecting research, policy and practice*. New York: Teachers College Press.

Hoard, D., Shepard, K. N. (2005) Parent education as parent-centered prevention: A review of school-related outcomes. *School Psychology Quarterly*, Vol 20(4) 434-454

Hoffart, Å. & Majambere, J. (2013) Dialog hjem og barnhage/skole til barnets beste. I: Aamodt, S. & Hauge, A. *Snakk med os – samarbeid mellom foreldre, barnhage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Hofvendahl, Johan (2006). *Riskabla samtal – en analys av potentiella faror i skolans kvarts- och utvecklingssamtal.* Arbetsliv i omvandling 2006:1. Linköping Studies in Arts and Science, No. 338. Studies in Language and Culture, No. 7. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.

Hofvendahl, J. (2008) En analys av utvecklingssamtalet I: Nilsson, A. (red.) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar.* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Horvat, E. M., Weininger, E. B. & Lareau, A. (2003): From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal,* 2003, Vol. 40, No. 2, 319-351

Højholt, C (2001). *Samarbejde om børns udvikling*. *Deltagere i social praksis*. København: Gyldendal.

Højholt, C. (red) (2005). *Forældresamarbejde*. *Forskning i fællesskab*. Virum: Dansk psykologisk Forlag.

Højholt, C. (red) (2011) *Børn i vanskeligheder – samarbejde på tværs*. København: Dansk Psykologisk Forlag

Højholt, C., Kousholt, D. & Stanek, A. (2014) *Fritidspædagogik, Faglighed og Fællesskaber*. København: Forlaget Dafolo.

Højholt, C., Røn Larsen, M. & Stanek, A. (2007) *Børnefællesskaber – om de andre børns betydning*. København: Forlaget Børn & Unge.

Jensen, A.B. (2009) Omkring det hele barn. I *Liv i skolen nr. 4*

Jensen, B., Brandi, U., Kousholt, D., Berliner, P., Yung Andersen, T., Hellmund, G., Holm, A. (2011). *Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. Statusrapport 2. Baseline*. I: VIDA-forskningsserien 2011:3, DPU, Aarhus Universitet

Jensen, B., Brandi, U., Kousholt, D., Berliner, P., Holm, A., Steiner Rasmussen, O., Stougaard, K., Kristoffersen, K., Nielsen, M., Rasmussen, M.K., Ravn, I., Friis-Hansen, M. (2012:01) *Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram, Midtvejsanalyser*. IUP, Aarhus Universitet.

Jensen, E., & Jensen, H. (2007) *Professionelt forældresamarbejde*. Akademisk forlag

Jensen, E., & Løw, O. (2004) Fortællinger om skole-hjem-samarbejde. I *pædagogisk orientering. Nr. 3*

Jensen. T.M., & Olesen, B. R. (2011) *Samarbejde mellem skole og hjem – kommunikation og ledelse*. Dansk psykologisk forlag

Jeynes, H. W. (2003). A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*. Vol 40. No 3. May 2003.

Jeynes, W. H. (2011) *Parental Involvement and Academic Success*. New York: Routledge

Johnstone-Schrag, M. D. (2011) *Parent and Educator Perceptions of Parental Involvement and Engagement in Schools*. Dissertation, North West University.

Karlsson, M. (2006). *Föräldraidentiteter i livsberättelser*. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 112. (306 pp.) Uppsala.

Kellems, R. O. & Morningstar, M. E. (2010). *Tips for transition. TEACHING Exceptional Childre*n 43.2: 60-68. Council for Exceptional Children.

Knudsen, H. (2007) Parent Management : or "Take care out there!". *International Journal about Parents in Education*, Vol. 1, Nr. 0, 2007, s. 210-217

Knudsen, H. (2009) Familieklassen: Et magtfuldt både-og. I *Specialpædagogik i skolen: En grundbog*. Tetler, S. og Langager, S. (red.). København: Gyldendal, s. 361-381.

Knudsen, H. (2010) *Har vi en aftale? Magt og ansvar i mødet mellem folkeskole og familie*. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Knudsen, H. (2011) The game of hospitality, *ephemera* vol. 11, nr. 4, s. 433-449.

Knudsen, H. (2012) Lærerroller i skole-hjem-samarbejdet. I: *Grundbog i pædagogik til lærerfaget*. Madsen, C. (red.) Århus: Klim.

Knudsen, H. og Andersen, N.Å. (2013) Hyperansvar – når personligt ansvar gøres til genstand for styring, *Dansk Sociologi (endnu ikke udgivet)*.

Knudsen, H. og Andersen, N.Å. (2014) Playful hyper responsibility: towards a dislocation of parents' responsibility? *Journal of Education Policy* (E-pub ahead of publication).

Kofoed, J. og Søndergaard, D.M. (red.) (2013) *Mobning gentænkt*. København: Hans Reitzels forlag.

Kofoed, U. (2010) *Forældresamarbejde med fokus på elevernes læring*. København: Akademisk forlag

Kofoed, U. (2013) At knytte elevernes læring tæt med skole-hjem-samarbejdet I: Aamodt, S. & Hauge, A. *Snakk med os – samarbeid mellom foreldre, barnhage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kousholt, Dorte (2005a). Børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem. I: Højholt, Charlotte (red.): *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab* (p. 107-134). København: Dansk Psykologisk Forlag.

Kousholt, Dorte (2005b). Forældreperspektiver på samarbejde mellem daginstitution og hjem. I: Højholt, Charlotte (red.): *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab* (p. 135-160). København: Dansk Psykologisk Forlag.

Kousholt, D. & Berliner, P. (2013) *Vidensbaseret indsats over for udsatte børn i dagtilbud – modelprogram. Forskningsrapport 3. Forældreinddragelse*. I: VIDA-forskningsserien 2013:6. Aarhus Universitet, IUP.

Kristiansen, H. (2006) *Samtaler mellem lærere og forældre*. Unge pædagoger nr. 6

Kramvig, B. (2007): *Fedres involvering i skolen. Delrapport fra Forskningprosjektet "Cultural Encounters in School. A Study of Parental Involvement in Lower Secondary School."* Rapport nr. 06/2007, Norut Samfunn A/S.

Kryger, N. (2005). Ungdomsidentitet - mellem skole og hjem. I: Dannesboe, K.I., Kryger, N., Palludan, C. & Ravn, B., *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem-relationer* (p. 89-130). Århus: Århus Universitetsforlag.

Krøjer, J., & Helms, S. C. (2011). Drengeelever imellem frihed og kontrol. *Kognition & Paedagogik*, 21(82), 18-30.

Lange, J. K. (2007) *Det nye ansvar – værktøjer til konflikthåndtering og samarbejde mellem lærere og forældre*. København: Dafolo

Lange, J.K. (2005)Hvorfor gik det galt? I *Liv i skolen nr. 2*

Lareau, A. (2000) *Home Advantage. Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers Inc.

Lareau, A. (2011) *Unequal Childhoods – Class, Race and Family Life*. Berkeley: University of California Press.

Larsen, D. O., & Nielsen, O. S. (2013) *Hvem skal tage teten?- et inkluderede forældresamarbejde skal udvikles*. NVIE

Laursen, P. F. (2004)Troværdighed og forældresamarbejde. I *pædagogisk orientering. Nr. 3*

Leithwood, K. (2006) *A Critical Review of Parent Engagement Literature*. Toronto: Ontario Ministry of Education, Parent Engagement Office.

Leithwood, K. (2009) Four Key Policy Questions about parent engagement recommendations from the evidence. In Deslandes, R. (ed.) *International Perspectives on Contexts, Communities and Evaluated Innovative Practices*. P. 8 – 20. New York: Routledge

Lindh, Gunnel; Lindh-Munther, Agneta (2005). ”Antingen får man skäll eller beröm.” En studie av utvecklingssamtal i elevers perspektiv. *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*.

Lindh, G.; Lindh-Munther, A. (2007). ”Utvecklingssamtal pågår”. I: *Resultatdialog 2007*. Forskning inom utbildningsvetenskap. Stockholm. Vetenskapsrådet.

Mehlbye, J. (2010) *Unge indvandrere med godt netværk klarer sig bedst*. KORA

Metner, L., & Bilgrav, P. (2013) Forældresamarbejde. I *KRAP i skolen* (s. 198-206) Dafolo

McKay, J. & Garratt, D. (2013) Participation as governmentality? The effect of disciplinary technologies at the interface of service users and providers, families and the state. *Journal of Education Policy*, Vol. 28, nr. 6, s. 733-749.

Morin, A. (2011) Samarbejde om inklusion. I: Højholt. C. (red.) *Børn i vanskeligheder – Samarbejde på tværs*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Morin, A., (2007). *Børns deltagelse og læring – på tværs af almen- og specialpædagogiske lærearrangementer*. Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet

Netværk: Inddragelse af de andre forældre (2006). *Den usynlige klassekammerat – om forældres indflydelse på klassens trivsel*. Udviklet i et samarbejde mellem Lyngby-Tårbæk, Albertslund og Randers kommuner samt Ringkøbing Amt.

Nielsen, A., Larsen, D. O. & Quvang, C. (2013) *Review. Forskning og dilemmaer i det inkluderende forældresamarbejde*. Rapport fra NVIE, NUBU

Nielsen, A., & Quvang, C. (2011) *Man skal handle før mælken bliver sur – forskningsrapport vedr. en undersøgelse af den professionelles indsats' betydning for inklusion i KRYDS feltet mellem særlige og almene behov*. Rapport fra NVIE

Nielsen, B. (2006) *Skole-hjem-samarbejde i praksis- et udviklingsprojekt i skolen*. Videnscenter for professionsudvikling Forlaget CVU København og Nordsjælland.

Nielsen, B. (2004) Sæt ord på din undervisning. I *pædagogisk orientering. Nr. 3*

Nilsson, A. (red.) (2008) *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Nilsson, A (2008). Elevernas perspektiv – en känslig balansgång. I: Nilsson, A. (red.). *Vi lämnar till skolan det käraste vi har… Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Nordahl, T. (2003) *Makt og avmakt i samarbeidet mellem hjem og skole*. NOVA rapport nr. 13.

Nordahl, T. (2008) *Hjem og skole – hvordan skaber man et bedre samarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.

OECD (2012) *PISA: Let's read them a Story! The Parent Factor in Education*. OECD Publishing.

Palludan, C. (2012): "Skolestart – et følsomt forældrearbejde". I Dannesboe, K. I., Kryger, N., Palludan, C. & Ravn, B. (2012): *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem relationer*. Aarhus Universitetsforlag.

Petersen, V. (2007) *Den målrettede forældresamtale – styrk dine kommunikationsevner med teamøvelser*. Gyldendals lærerbibliotek

Pors, J. (2011) *Noisy Management. A History of Danish School Governing from 1970-2010*. København: Ph.d. afhandling, CBS

Quvang, C. & Willumsen, J. (2009) *"Magleblikundersøgelsen" – innovative modeller for eksperter i nye faglige, inklusionsfremmende samarbejdsformer i skolen*. NVIE-rapport

Rangvid, B. S. (2009) *The Impact of Home Culture, Parental Involvement and Attitudes on Cognitive Skills of Immigrant Students in Denmark*. AFK, Danish institute of Governmental Research

Rask, A.K. (2009) Elevernes faglige udvikling demonstreres for forældrene. I *Liv i skolen nr. 4*

Ratner, H. (2012) *Promises of Reflexivity. Managing and Researching Inclusive Schools*. København: Ph.d. afhandling, CBS.

Ratner, H. (2013) *Inklusion – dilemmaer i organisation, profession og praksis*. København: Akademisk forlag.

Ravn, B. (2011) Skole hjem samarbejdets historie. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, Vol. 2011, No. 1, s. 27-35. Ravn, B. (2004) Forholdet mellem skole og hjem. I Barner-Rasmussen, L., & Hermansen, M. *Skole og hjem samarbejdet – en håndsrækning til læreruddannelsen*. Unge pædagoger.

Reay, D. (2005). Mother's involvement in their children's schooling. Social Reproduction in action? In: Crozier, G. & Reay (2005) (eds.) *Activation participation: Parents and teachers working towards partnership*. Stoke on Trent: Trentham Books.

Reay, D. (2004): Education and cultural capital: the implications of changing trends in education policies. I *Cultural Trends* 1999/13(2)

Reay, D. & Mirza, H. (2005). Doing parental involvemenet differently; black women's participation as educators and mothers in black supplementary schooling. In: G. Crozier & Reay, D. (Eds.). *Activating participation: parent and teachers working towards partnership*. Trentham: Stoke-on-Trent.UK.Trentham Books.

Rogers, C. (2007) *Parenting and Inclusive Education. Discovering Difference, Experiencing Difficulty*. New York: Palgrave McMillan.

Røn Larsen, M. (2005a) Perspektiver på de institutionelle betingelsers betydning for forældresamarbejde. I: Højholt, C. (ed.) *Forældresamarbejde – forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk forlag.

Røn Larsen, M. (2005b) Hvorfor er forældresamarbejde så besværligt? *Dansk Pædagogisk Tidsskrift (1), 82 – 91*.

Røn Larsen, M. (2011a) *Samarbejde og Strid om børn i vanskeligheder – organisering af specialindsatser i skolen*. Ph.d. afhandling. Roskilde Universitet.

Røn Larsen (2011b). Forældresamarbejde: Dilemmaer og betingelser. I: Jensen, A. K., & Meyer, V. T. (red.) *Pædagogens bog om individ, institution og samfund*. s. 87 - 106. København: Akademisk Forlag.

Røn Larsen, M. (2012) Hverdagslivets anekdotiske betydning - Når børnelivet falder ud af helhedstænkningen. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* – temanummer "Skoleklassen", nr. 6/2012 400-412.

Sandsmark, J. (ed) (2012) *Voksne skaper vennskap*. Oslo: Kommuneforlaget

Schwartz, I. (2007) *Børneliv på døgninstitution: Socialpædagogik på tværs af børns livs-sammenhænge*. Ph.d. afhandling fra Institut for filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.

Schwartz, I. (2012) *Hverdagsliv og livsforløb: Tværprofessionelt samarbejde om støtte til børn og unges livsførelse*. Århus: Klim

Schødt, U. (2005). Om at være medforsker – forskning og forældresamarbejde set fra pædagogens perspektiv. I: Højholt, Charlotte (red.): *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab* (p. 83-106). København: Dansk Psykologisk Forlag.

Sejer, O. (2005) Forældrene er en ressource vi skal bruge. I *Liv i skolen nr. 2*

Sheridan, S. M. & Kratchowill, T. R. (2008) *Conjoint behavioral consultation: Promoting family-school connections and interventions*. New York: Springer

Shucksmith, J.; Jones, S.; Summerbell, C. (2011) The role of parental involvement in school-based mental health interventions at primary (elementary) school level. *Advances in School Mental Health Promotion* 3.1: 18-29.

Skole og samfund (2008) Sådan kommer I godt i gang! Inspirationshæfte til *trivselsambassadører – Når forældre aktivt tager medansvar for trivslen på skolen*. Sammen mod mobning.

Skole & Samfund (2005) Undersøgelse af skole/hjem-samarbejdet i folkeskolen. http://www.skoleraadet.dk/vidensbanken/ressourcer/undersoegelse%20af%20skolehjemsamarbejde%20i%20folkeskolen.aspx

Skolens rejsehold (2010) Fremtidens folkeskole – én af verdens bedste.

Skovgaard, C. & Brogaard, J (2006)Rift om rollerne – sproglig dominans og rollefordeling i skole-hjem-samarbejdet. *Unge Pædagoger*, 2006/6 Tema: Skole og hjem – samarbejdet s. 2-14

Stefansen, K. (2011): *Foreldreskap i småbarnsfamilien. Klassekultur og sosial reproduksjon*. Avhandling for phd-graden, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo

Stendevad, E. (2003) Forældresamarbejde – Den kompetente lærer. Alinea

Styrelsen for Social Service (2006). Research og beskrivelse af erfaringer med forældreprogrammer i Danmark og Udlandet. http://www.skoleraadet.dk/vidensbanken/ressourcer/research%20og%20beskrivelse%20af%20erfaringer%20med%20foraeldreprogrammer%20i%20danmark%20og%20udlandet.aspx

Sørensen, S. A. (2007) *Elevplaner i skolen – et nyt redskab i skole/hjem-samarbejdet*. Skole og Samfund Tveit, A.D. (2010). *Challenging and dilemmatic dialogues: a study of conversations between teacher(s) and parents*. University of Oslo, Unipub, Institutt for spesialpedagogikk.

Valdez, C. R.; Carlson, C.; Zanger, D. (2005) Evidence-based parent training and family interventions for school behavior change. *School Psychology Quarterly* 20(4) 403-433

Velin, L. & Larsen, A. (2004) Kommunikation i forbindelse med skole-hjem samarbejdet. *pædagogisk orientering*. *Nr. 3*

Vincent, C. & Ball, S. (2007): 'Making Up' the Middle-Class Child: Families, Activities and Class Dispositions. I: *Sociology* 2007/41:1061

Walsh, M. E. & Wienecke, K. M. (2009) Evaluation of comprehensive prevention-intervention partnership programmes for school children. In: *International Perspectives on Cotexts, Communities and Evaluated Innovative Practices*. New York: Routledge.

Weininger, E. B. & Lareau, A. (2003): Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations. Poetics 31:375-402. Elsevier.

Wiedemann, F. (2006) Digitalt skole-hjem-samarbejde – muligheder og perspektiver. *Unge Pædagoger* 2006/6 Tema: Skole og hjem-samarbejdet s. 21-30

Willumsen, J., & Quvang, C. (2007) *Udfordringer for den inkluderende lærer?* NVIE

Bilag 1. Søgebeskrivelse vedr. forældresamarbejde og inklusion

Søgningerne er udviklet på baggrund af arbejdsgruppens diskussioner og indkredsninger. Der har været foretaget adskillige testsøgninger i de enkelte databaser for at indkredse problemområdet så præcist som muligt. Nedenfor vises alene de søgninger som er blevet udvalgt til screening.

1) **Bibsys** er et norsk fælles bibliotekskatalog for de norske universitetsbiblioteker, nationalbiblioteket og en række fagbiblioteker.

Søgestreng:

(foreldre* OR hjem) AND skol* AND inklu* NOT (masteroppgave* OR "master? thes*" OR hovedoppgave*)

Søgetermerne er oversat til norsk og de er forholdsvis brede, da en indsnævring på den eksakte frase "forældresamarbejde" sorterede for meget relevant materiale fra. Der er derfor søgt på begreberne: forældre, hjem, skole og inklusion. For ikke at gøre søgningen alt for bred er studenteropgaver valgt fra.

Resultat: 66 poster (d. 4/9 2013). Heraf er 3 fundet relevante i første gennemgang.

2) **Danbib** er en fælles referencedatabase, der indeholder bibliografiske poster med lokalisering fra danske folkebiblioteker (alle materialetyper), danske forskningsbiblioteker (fortrinsvis monografier og periodika), den danske nationalbibliografi (Dansk Bogfortegnelse, dansk Musikfortegnelse, Dansk Periodicafortegnelse, Danske Musikoptagelser, Dansk Artikelindeks, Dansk Anmeldelsesindeks osv.) samt poster fra Library of Congress og det internationale ISSN Network.

   Databasen produceres for Kommunernes Landsforening og Kulturministeriet af Dansk BiblioteksCenter

   Danbib er søgt via funktionen *kommandosøgning* i www.bibliotek.dk, som i mellemtiden har skiftet hjemmeside, men søgningen kan stadig fortages på følgende hjemmeside: http://old.bibliotek.dk/

Søgestreng:

("skole-hjem samarb?" eller forældresamarb? eller forældreinvolv?) og (skole? eller folkeskole? eller privatskole? eller friskole?) og år>2002

Resultat: 510 poster . (d. 20/09 2013).Heraf er 158 er fundet relevante i første gennemgang

Søgestrengen er udarbejdet med henblik på at få et så omfattende materiale som muligt hvad angår litteratur om forældresamarbejde og skoler. Her har det været nødvendigt at bruge mere eksakte termer end i BibSys, for at få et så afgrænset og relevant søgeresultat som muligt. Her er søgt på alt material. Søgetermerne har været: skole-hjem samarbejde, forældresamarbejde og skoler i forskellige former, da forskellige skoletypers forældresamarbejde er relevant at undersøge i denne sammehæng.

3) **DIVA *portal*** er en fælles søgetjeneste for forskningspublikationer og studenteropgaver produceret ved 30 undervisningsinstitutioner i Sverige og Norge.

Søgestreng:

föräldr* AND skol* AND (ÅR:2013 OR ÅR:2012 OR ÅR:2011 OR ÅR:2010 OR ÅR:2009 OR ÅR:2008 OR ÅR:2007 OR ÅR:2006 OR ÅR:2005 OR ÅR:2004 OR ÅR:2004 OR ÅR:2003)

Søgningen er begrænset på: ”Forskning”, hvilket betyder at studenteropgaver er sorteret fra. Søgetermerne er formuleret bredt på forældre og skole, da en indsnævring med inklusion eller forældresamarbejde ikke resulterede i nogen hits.

Resultat: 22 hits (d. 4/10. 2013) Ingen er fundet relevante eller er allerede i Libris-søgningen.

4) **International ERIC** rummer i alt 8 internationale databaser hvoraf 5 relevante her er blevet afsøgt med, særligt med fokus på Europa, USA, Canada og Australien. De anvendte baser er: Australien Education Index, British Education Index, COS Conference Papers Index, ERIC og PsycINFO. Følgende 5 databaser er blevet afsøgt gennem databaseudbyderen ProQuest

a) ***Australian Education Index*:** The Australian Education Index is a comprehensive collection of educational research documents relating to educational trends, policy, and practices. The database is produced by the Cunningham Library at the Australian Council for Educational Research and is Australia's largest source of education information. Coverage includes trends and practices in teaching, learning and educational management.

b) ***British Education Index:*** The British Education Index provides information on research, policy and practice in education and training in the UK. Strengths include aspects of educational policy and administration, evaluation and assessment, technology and special educational needs. It covers all aspects of education from preschool to higher education. Sources include education and training journals, mostly published in the UK, plus books, reports, series and conference papers. International material as well as Internet documents are included.

c) ***COS Conference Papers Index***: This database provides citations to papers and poster sessions presented at major scientific meetings around the world. Subject emphasis since 1995 has been in the life sciences, environmental sciences and the aquatic sciences, while older material also covers physics, engineering and materials science.

d) ***ERIC*:** This database is sponsored by the U.S. Department of Education to provide extensive access to education-related literature. ERIC provides coverage of journal articles, conferences, meetings, government documents, theses, dissertations, reports, audiovisual media, bibliographies, directories, books and monographs.
e) ***PsycINFO*:** This database is published by the American Psychological Associations and provides comprehensive indexing and abstracts of the international psychological literature from the 1800s to the present. Documents indexed include journals, articles, books, dissertations and more. 90% of the 3,000+ titles indexed in PsycINFO are peer-reviewed.

Søger man i disse baser alene ved at indkredse på emnet giver det med følgende søgestreng 2168 hits (d. 24.09.2013):

("Parent School Relationship" OR "parent* involve*") AND school* AND inclu*

Søgetermerne er relativt bredt formulerede med: ”forældre-skole relationer”, forældreinvolvering, skoler og inklusion. Det har ikke været muligt indenfor dette projekts rammer at screene en så stor mængde litteratur og vi har derfor valgt, at indsnævre søgningen med ”State of the art” eller ”reviews” med henblik på at få indkredset oversigtsartikler, som må antages at omfatte en stor del af den relevante litteratur.

Søgestrengen ser således ud:

("Parent School Relationship" OR "parent* involve*") AND school* AND inclu* AND ("state of the art" OR review)

Resultat: 281 hits (d. 24/9 2013). Heraf er 89 fundet relevante I første gennemgang.

ProQuestDocuments-2013-09-24.pdf - Adc

5) ***Libris*** er de svenske forsknings- og specialbibliotekers samlinger af bøger og tidsskrifter m.m. Der er ca. 5 mill. titler fra ca. 300 biblioteker.

Søgestreng:

Følgende søgning er afgrænset med: bøger/tidsskrifter/afhandlinger/recessioner

(hem OR föräldr* OR samarbe*) AND skol* AND (ÅR:2013 OR ÅR:2012 OR ÅR:2011 OR ÅR:2010 OR ÅR:2009 OR ÅR:2008 OR ÅR:2007 OR ÅR:2006 OR ÅR:2005 OR ÅR:2004 OR ÅR:2004 OR ÅR:2003) mat:(avhandling konferens recension skriftserie tidskrift)

Søgetermerne er oversat til svensk og relativt bredt formuleret med: forældre, samarbejde og skole. Det var ikke relevant at afgrænse med inklusion, da det gav for få resultater. Søgningen er afgrænset på materiale, til primært at omfatte forskningslitteratur.

Resultat: 43 hits (d. 4/10 2013). Heraf både danske, svenske, norske og engelsksprogede tekster hvoraf 15 er fundet relevante i første gennemgang.

http://libris.kb.se/hitlist?d=libris&q=(hem+OR+f%c3%b6r%c3%a4ldr*+OR+samarbe*)+AND+skol*+AND+(%c3%85R%3a2013+OR+%c3%85R%3a2012+OR+%c3%85R%3a2011+OR+%c3%85R%3a2010+OR+%c3%85R%3a2009+OR+%c3%85R%3a2008+OR+%c3%85R%3a2007+OR+%c3%85R%3a2006+OR+%c3%85R%3a2005+OR+%c3%85R%3a2004+OR+%c3%85R%3a2004+OR+%c3%85R%3a2003)+mat%3a(avhandling+konferens+recension+skriftserie+tidskrift)&f=ext&spell=true&hist=true&p=1

6) **Norwegian Open Research Archives (NORA)**
   NORA startede i 2004 med et samarbejde mellem universitetsbibliotekene ved UiO, UiB, NTNU og UiT. Gennem projektmidler fra Norsk Digitalt Bibliotek for årene 2005–2007 blev samarbejdet udvidet ved at 5 højskoler kom med, og NORA tager i dag sigte mod at favne alle institutioner i UH-sektoren samt forskningsinstitutioner udenfor UH-sektoren. For 2008 har NORA fået finansiering fra Kunnskapsdepartementet (KD).
   Hensigten med NORA er at fremme en samordnet og kraftig udvikling af åbne institutionelle arkiver og lægge grundlaget for open access-publisering i Norge.

http://www.ub.uio.no/nora/topic.html

Søgestreng: Foreldr* AND skol*

Her er foretaget en søgning med de brede søgetermer: forældre og skole, da en yderligere indsnævring ikke giver nogen hits.

http://www.ub.uio.no/nora/result.html?SEARCH_AND=foreldr*+AND+skol*&FROM=2003&TO=2013&PAGESIZE=20&SEARCHMODE=TOPIC&REFEREE=true&

Følgende tabel viser hvilke websites, der er screenet for relevant materiale.

Websites:	
10) EVA	http://www.eva.dk/
11) KORA	http://www.akf.dk/
12) Nationalt Videncenter for inklusion og eksklusion	http://www.ucn.dk/
13) NIFU	http://www.nifu.no/
14) NordForsk	http://www.nordforsk.org/
15) SFI	http://www.sfi.dk/
16) Skolerådet	http://www.skoleraadet.dk/

17) Skolverket	http://www.skolverket.se/

1) **EVA** er et selvstændigt statsligt forskningsinstitut. EVA består af seks områder og enheder, hvoraf de fire arbejder med forskellige områder inden for dagtilbuds- og uddannelsessystemet. (Kilde: http://www.eva.dk/)

   Søgningen gav følgende resultater:
   http://www.eva.dk/projekter/2011/undersogelse-af-skolens-indsatser-for-inklusion/projektprodukter/inklusion/?searchterm=forældresamarbejde

   http://www.eva.dk/projekter/2011/evaluering-af-det-gode-skole-hjem-samarbejde/rapporten/det-gode-skole-hjem-samarbejde-med-foraeldre-i-udsatte-positioner/?searchterm=forældre

   http://www.eva.dk/e-magasinet-evaluering/projekter/2007/elevplaner-og-skole-hjem-samarbejde

   http://www.eva.dk/projekter/2012/undersogelse-af-behov-for-viden-pa-folkeskoleomradet/?searchterm=forældre

2) **KORA**, Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning, laver analyser og forskning om og til kommuner og regioner. KORAs mål er at bidrage med viden, som kan fremme kvalitetsudvikling, bedre ressourceanvendelse og styring af den offentlige sektor. (Kilde: http://www.akf.dk/)

   Søgningen gav følgende resultater:
   http://www.kora.dk/udgivelser/udgivelse/i5346/Tidlig-indsats-hjaelper-udsatte-boern-bedst

   http://www.kora.dk/media/272104/udgivelser_2009_pdf_impact_homeculture.pdf

   http://www.kora.dk/udgivelser/udgivelse/i5322/Unge-indvandrere-med-godt-netvaerk-klarer-sig-bedst

3) **Nationalt Videncenter for Inklusion og Eksklusion.** Centret er den del af University College Syddanmark. Centret skaber, indsamler og formidler viden i krydsfeltet mellem forskning og praksis, i tæt samarbejde med offentlige og private virksomheder, samt andre aktører. (kilde: http://www.ucsyd.dk/videncentre/nvie-nationalt-videncenter-for-inklusion-og-eksklusion/)

Søgningen gav følgende resultater:
http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/artikler/Fin_inkluderende_foraeldresamarbejde_01.pdf

http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/artikler/NUBU_Projekt_Publikation_-_Inkluderende_Foraeldresamarbejde__Review__01.pdf

http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/rapporter/rapport%20final.pdf

http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/rapporter/Udfordringer%20for%20den%20inkluderende%20laerer.pdf

http://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/viden_udvikling/NVIE/rapporter/NVIE-Magleblikundersoegelsen-Halsnaes.pdf

4) **NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning**
NIFUs forskningsområder omfatter hele det kunnskapspolitiske området – fra grunnopplæring, via høyere utdanning til forskning, innovasjon og kompetanseutvikling i arbeidslivet. Vi har nasjonalt ansvar for produksjon, analyse og formidling av statistikk og indikatorer for det samlede norske FoU- og innovasjonssystemet. NIFU utgir årlig FoU-statistikk for de nordiske land, og produserer statistikk om avlagte doktorgrader og doktorgradsstudenter i Norden og Baltikum.
Vår forskning finansieres gjennom oppdrag for offentlige og private oppdragsgivere, prosjektfinansiering fra nasjonale og internasjonale forskningsprogrammer og en basisbevilgning fra Norges forskningsråd. (Kilde: http://www.nifu.no/om/)

Forskningsfokus synes ikke at være rettet så meget mod inklusion og forældresamarbejde her. Her er søgt på "foreldre" med følgende resultater

http://www.nifu.no/page/2/?post_type=any&s=foreldre

Følgende resultat er inddraget:
http://www.nifu.no/publications/651596/

5) **NordForsk** er et organ under Nordisk ministerråd som finansierer nordisk forskningssamarbejde og girver råd om og indspil til nordisk forskningspolitik. (kilde: http://www.nordforsk.org/no/about)
Her er søgt på : "foreldre" uden relevante resultater:
http://www.nordforsk.org/no/search?SearchableText=foreldre

6) **SFI -** Det Nationale Forskningscenter for Velfærd i Danmark, tidligere Socialforskningsinstituttet, er et sektorforskningsinstitut under Socialministeriet, som har til opgave at bidrage med samfundsrelevant og anvendelsesorienteret forskning indenfor sociale forhold, herunder arbejdsmæssige, økonomiske og familiemæssige forhold samt andre nationale og internationale samfundsforhold og udviklingstræk af betydning for befolkningens levevilkår. (http://da.wikipedia.org/wiki/SFI_-_Det_Nationale_Forskningscenter_for_Velf%C3%A6rd)

Søgningen gav følgende resultater:
http://www.sfi.dk/rapportoplysninger-4681.aspx?Action=1&NewsId=214&PID=9267

7) **Skolerådet** er et uafhængigt råd i Danmark, der har til formål at følge, vurdere og rådgive børne- og undervisningsministeren om kvaliteten i folkeskolen og ungdomsskolen. Det blev nedsat i efteråret 2006 og erstattede dengang det nu forhenværende Grundskoleråd. Skolerådet består af et formandskab, der i øjeblikket tæller fem medlemmer, og 21 øvrige medlemmer fra en række centrale interesseorganisatio-ner på folkeskole- og ungdomsskoleområdet.(http://www.skoleraadet.dk/om%20skoleraadet.aspx)

Søgningen gav følgende resultater:
http://www.skoleraadet.dk/Vidensbanken/Search.aspx?Emneord={BA2B673F-47E9-4A29-98CB-F48BCF187373}

8) **Skolverket** is the central administrative authority for the Swedish public school system for children, young people and adults, as well as for pre-school activities and child care for school children. Government and Parliament specify goals and guidelines for preschool and school through the Education Act, curricula etc. The task of the Agency is to work actively for the achievement of these goals. The Agency steers, supports, follows up and evaluates the work of municipalities and schools with the purpose of improving quality and the result of activities to ensure that all pupils have access to equal education. (Kilde: http://www.eippee.eu/cms/Default.aspx?tabid=3250)

Søgningen gav følgende resultater:
http://www.skolverket.se/2.5248?page=search&website=&q=f%C3%B6r%C3%A4ldrasamarbete