

Skole-hjem-partnerskap og barns utvikling

REFERANSER:

Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S. & Beretvas, S. N. (2019). The Effects of Family-School Partnership Interventions on Academic and Social-Emotional Functioning: a Meta-Analysis Exploring What Works for Whom. *Educational Psychology Review*, 2020(32), 511–544. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w>

Et godt samarbeid mellom skole og hjem er positivt både for elevenes faglige og sosiale utvikling, og på deres mentale helse. Dette forskningsnotatet presenterer resultater fra en studie av hvordan slikt samarbeid kan styrke barn og unges akademiske og sosioemosjonelle utvikling.

Tidligere forskning har vist at støtte og hjelp fra familien er viktig både for den sosioemosjonelle og akademiske utviklingen til elever i grunnopplæringen. Barn og unge med foresatte som støtter deres akademiske utvikling på en meningsfull måte, for eksempel ved å vise forståelse for barnets prøving og feiling, viser bedre progresjon i læringsarbeidet. Disse barna har også bedre sosioemosjonell utvikling, blant annet ved at de sjeldnere viser negativ adferd og er mer tilpasningsdyktige. Det er derfor viktig at skolen og hjemmet har et godt samarbeid.

Bakgrunn

Barnets læringsmiljø involverer mange og til dels overlappende aktører, erfaringer og arenaer. Før det når myndighetsalder, er barnehagen/skolen og hjemmet sentrale i barnets liv. Disse to bør ikke ses som parallelle mikrosystemer, men inngå et partnerskap, blant annet ved at lærer og foresatte skaper en relasjon, kommuniserer og følger opp hverandres arbeid.

Skole–hjem-samarbeid skiller seg fra foreldreinvolvering ved at førstnevnte innebærer et koordinert samarbeid mellom hjem og skole hvor begge parter medvirker på lik linje. Et slikt samarbeid kalles gjerne et partnerskap. Partnerskapet kan utformes på forskjellige måter og endrer seg etter hvert som barnet vokser til. Likevel involverer partnerskapet to hovedelementer: strukturelt samarbeid (for eksempel opplegg for utredninger eller oppfølgingsplaner) og relasjonelt samarbeid (for eksempel toveiskommunikasjon, utviklingssamtaler eller avgjørelser som tas i samarbeid mellom foresatte og lærer). I dette forskningsnotatet omfatter begrepet «barn» barn og unge fra barnehage (siste år) til og med videregående opplæring. Likeledes brukes for enkelthetskyld «skole» om alle opplæringsnivåer, altså fra og med siste år i barnehage til og med videregående skole.

Formål

Skole-hjem-partnerskapet inngår i det større økosystemet som utgjør barnets liv, og som involverer blant annet kulturen barnet vokser opp i, lokalmiljøet, fritidsaktiviteter, venner og familien. Vi vet ennå lite om hvordan skole–hjem-partnerskapet påvirkes av dette økosystemet og omvendt, og vi vet lite om hva slags skole–hjem-samarbeid som fungerer best og for hvem, eller hva det er som gir størst effekt.

Den systematiske kunnskapsoversikten¹ som gjengis her, har som formål å undersøke effekten av forskjellige former for partnerskap mellom skole og hjem på elevers akademiske og sosioemosjonelle utvikling. Metaanalysen² tar utgangspunkt i tre forskningsspørsmål (vår oversettelse)³:

1. Hva er effekten av skole–hjem-partnerskap på barns akademiske og sosioemosjonelle utvikling?
2. Hvilke relasjonelle og strukturelle komponenter av ulike former for skole–hjem-partnerskap er de mest effektive?
3. I hvor stor grad modereres effektene av skole–hjem-partnerskap av barnets alder eller etnisitet?

Inkluderte studier

Til sammen 77 studier ble inkludert i metaanalysen. For å bli inkludert i metaanalysen måtte studien

- være publisert mellom 2001 og 2014 og skrevet på engelsk
- fokusere på tiltak⁴ (intervensjoner) som involverte skole–hjem-partnerskap mellom skolen og sentrale omsorgspersoner (foreldre, besteforeldre, steforeldre, fosterforeldre)
- måle intervensjonens effekt på eleven i form av akademiske, adferdsmessige eller sosioemosjonelle utfall
- omfatte elever fra og med førskolenivået gjennom videregående opplæring i deres naturlige daglige omgivelser (ikke laboratorium e.l.)
- ha (a) et kvasiekperimentelt studiedesign⁵, involvere tiltaksgrupper⁶ og kontrollgrupper⁷ og involvere før-og-etter-tester av minst én av utfallstypene, eller (b) et før-og-etter-design som målte effekten av intervensjonen på minst én utfallsvariabel hos de samme deltakerne (elevene), enten det var én eller flere deltakergrupper.

¹ **Systematisk kunnskapsoppsummering/-oversikt:** En systematisk kunnskapsoppsummering tar utgangspunkt i et klart definert forskningsspørsmål eller mål og bruker systematiske og eksplisitte metoder for å identifisere, velge ut og kritisk vurdere relevant forskning, samt for å samle inn og analysere data fra studiene som er inkludert i oppsummeringen. Kunnskapsoppsummeringen resulterer ofte i en systematisk kunnskapsoversikt, som regel en artikkel eller en rapport, som gir en oversikt over temaet eller svar på forskningsspørsmålet

² **Metaanalyse:** Statistiske teknikker i en systematisk oversikt for å integrere resultatene av inkluderte studier i den systematiske oversikten

³ 1. What are the effects of family-school partnership (mesosystem) interventions on children's academic and social-emotional functioning?

2. What relational and structural components within family-school partnership (mesosystem) interventions are most effective?

3. To what extent are the effects of family-school partnership intervention components on academic and social-emotional outcomes moderated by child age/grade or ethnicity?

⁴ **Tiltak:** I en eksperimentell studie gir man individer, grupper, enheter eller lignende noe som ikke allerede eksisterer, f.eks. en undervisningsmetode, for å undersøke effekten av tiltaket.

⁵ **Kvasiekperimentell studie:** En tilnærming hvor man deler deltakerne inn i grupper som ikke er en 100 % tilfeldig fordeling, f.eks. fordeling ved hjelp av annen hver, fødselsdag eller ukedag/dag i måneden. Slik kvasirandomisering kan se tilfeldig ut, men fordelingen er forutsigbar og det er mulig å manipulere hvem som fordeles til hvilken gruppe.

⁶ **Tiltaksgruppe:** En gruppe som mottar intervensjonen til tross for eksempel ekstra ressurser. I en eksperimentell studie gir man individer, grupper, enheter eller lignende noe som ikke allerede eksisterer.

⁷ **Kontrollgruppe:** En gruppe som brukes som sammenligning for en tiltaksgruppe. Den har lignende karakteristika som tiltaksgruppen, men mottar et alternativt tiltak eller ingen tiltak.

Resultat

Intervensjonsutfallene ble kategorisert under to hovedkategorier: strukturelle utfall og relasjonelle utfall. Strukturelle utfall ble brutt ned i fire underkategorier: (a) foreldreinvolvering i leksearbeid, (b) foreldreinvolvering i skoletilstelninger, (c) foreldrenes praksiser for å støtte læring eller adferd i hjemmet, og (d) læreres og foreldres handlinger for å håndtere eller støtte barnets adferd.

Relasjonelle utfall, forstått som samhandling mellom hjem og skole, ble også brutt ned i fire underkategorier: (a) kommunikasjon mellom skole og hjem, (b) kommunikasjonsmåter som representerte toveiskommunikasjon mellom skole og hjem, (c) tiltak for å styrke lærer–foreldre-relasjonen, og (d) planlegging og problemløsing i samarbeid.

Utfallene knyttet til barnet/eleven ble kategorisert under fire hovedkategorier: (a) akademiske prestasjoner (karakterer, prøveskår, faglige vurderinger), (b) akademisk adferd (engasjement/utholdenhet, tilstedeværelse, gjennomføring og tid brukt på lekser), (c) sosial adferdskompetanse (sosiale ferdigheter, relasjoner med medelever, adferdsregulering og eksternaliseringsproblemer), og (d) mental helse (internaliseringsproblemer og selvværd/selvtillit). Moderatorer ble fordelt i to kategorier: (a) alder/klassestrinn og (b) etnisitet.

Den systematiske kunnskapsoppsummeringen konkluderer med at skole–hjem–partnerskap virker utelukkende positivt inn på barnets akademiske adferd og resultater, samt på dets øvrige adferd, sosiale kompetanse og psykiske helse. Av de strukturelle intervensjonene var foreldreinvolvering det tiltaket som ga tydeligst positive utslag. Foreldreinvolvering hadde positiv effekt på tre av fire utfallsvariabler (akademiske prestasjoner, akademisk adferd og sosial adferdskompetanse). De relasjonelle intervensjonene hadde mindre, men positiv effekt på barnets akademiske og sosiale utvikling, og på barnets mentale helse. Det er ikke nytt at foreldreinvolvering er viktig for barnets sosiale og akademiske utvikling. Det som derimot trekkes fram i kunnskapsoversikten, er at ved å legge til den relasjonelle dimensjonen, partnerskapsarbeidet, kan et videre spekter av barnets utvikling påvirkes i positiv retning enn ved kun foreldreinvolvering. Det er derfor viktig at skole og hjem kommuniserer med hverandre og etablerer felles mål og felles tiltak for barnet. Slik bygges en bro mellom de to aktørene og arenaene, og det blir tydeligere for barnet at foresatte og skole står skulder ved skulder for å støtte og hjelpe barnet i dets utvikling.

Kunnskapsoversikten viser at den positive effekten av foreldreinvolvering sank med økende alder hos barnet. Det er derfor viktig at man finner partnerskapsløsninger som er spesielt tilpasset barn/foresatte i ungdomsskolen og videregående skole. Etnisitet hadde ingen modererende effekt på resultatene av intervensjonene.

Implikasjoner

Den systematiske kunnskapsoversikten støtter tidligere forskning på de positive effektene av et skole–hjem–partnerskap på flere områder av barns utvikling. Kunnskapsoversikten understreker også hvor viktig det er at samarbeidet tar form av et reelt partnerskap og ikke et parallelt løp mellom skole og hjem. Selv om etnisitet ikke endret de positive utfallene av intervensjonene på barnas utvikling, understreker likevel artikkelforfatterne viktigheten av å skreddersy skole–hjem–samarbeidet til det enkelte barn og hjem. De understreker også behovet for samarbeidsformer/-metoder som er tilpasset eldre barn, idet foresatte mister en del innflytelse på barna etter hvert som de blir ungdommer.