

Skolen i samfundet

Social arv og folkeskolen



Aalborg Seminarium			
Fag: Skolen I Samfundet		Eksamensmåned og-år: 06 - 2006	
Studienr.:	Stamhold:	Søjle:	Navn:
250012	25.8	Matematik	Anders Dahl Bak
250219	25.8	Matematik	Jesper Olsen
250192	25.8	Matematik	Jimmie Winther Nielsen

Indledning:	3
Social arv:	4
Forventninger:	7
Oak School-eksperimentet	7
Hvordan spiller forventninger ind i folkeskolen?	8
Skole – Elev	9
Hjemmet – Barn	9
Skole – Hjemmet.....	9
Forældre – Skole samarbejde:	10
Habermas’ modernitetsteori, system- og livsverden.	10
Folkeskolen, system- eller livsverdenen.	11
Samarbejde med forældrene	12
Konklusion:	14
Bilag 1:	16
Bilag 2:	17
Litteraturliste:	18

Indledning:

Dette projekt tog start allerede under vores praktik, hvor vi oplevede noget, som vi ikke mente kunne være rigtigt. Under en vejledningstime hvor vi diskuterede eleverne i klassen sagde en af lærerne, halvt i spøg. *Eleven, er simpelthen så dum, at de andre lokker ham til at gøre alt, og hvis han ikke passer på, så vil hans omgangskreds bringe ham ud i et bræk, hvor han vil komme til, at stå forvirret tilbage efter de andre har efterladt ham, så han bliver snuppet af politiet, dette er noget vi prøver at rette op på ved specialundervisning.*

Det er selvfølgelig helt i orden at lærerne vil forbedre elevens evne til selv at tænke næste skridt igennem inden han tager det, men det vi ikke kunne lide var ytringen om at *"Eleven, han er simpelthen så dum"*. Hvad er det, der får læreren til at komme med denne opgivende udtalelse om eleven, kan det måske endog være at hele situationen er blevet spejlvendt, og det er læreren, der mangler at "Connecte" med eleven. Vi ved fra tidligere forsøg, at de forventninger lærerne stiller deres elever genspejles i eleverne, og kan medvirke til en højnet eller formindsket kognitiv proces [Rosenthal,1968]. Eller er det som Basil Bernstein har nævnt i sin kodeteori, fordi eleven taler et andet sprog end læreren, og derfor ikke er i stand til på samme måde, at bearbejde de opgaver læreren kommer med[Bernstein,1974]?Hvad er udslagsgivende for at nogle elever, fra dårligt stillede kår, kommer til at klare sig godt i verden, mens andre ikke vil være i stand til det? Kan samarbejdet mellem lærer og forældre medvirke til at give børnene en chance for ikke at blive påvirket af den sociale arv, og på den måde udvikle sine sociale færdigheder, så børnene står med samme muligheder efter folkeskolen. Denne undren har ledt os frem til følgende problemstilling.

Folkeskoleloven foreskriver at forældre og lærere skal samarbejde om elevernes personlige udvikling, hvordan undgår de at den negative sociale arv reproduceres.

Vi startede med at lave en brainstorm(se bilag 1) omkring problemstillingen og fandt at der var flere områder som ville være interessante at berøre nærmere, men da vi kun har ressourcer til at berøre tre, valgte vi disse ud fra relevans og interesse. Områderne sociale arv, forventninger og forældre samarbejde med skolen, vil i det kommende blive berørt nærmere.

Social arv:

I dette afsnit vil vi se på hvad social arv er og hvilke begreber der benyttes til at beskrive den. Vi ser på hvordan begrebet er blevet til og på de forskellige fokuspunkter der har været. For slutteligt at se på hvordan den sociale arv spiller ind på tre forskellige niveauer i den personlige sfære.

Hvad er social arv? Der findes ikke en nem måde at definere hvad social arv er, f.eks. har man i Gyldendals Psykologisk-Pædagogisk ordbog[Mogens Hansen,1997] beskrevet social arv som:

“tilegnelse af viden, holdninger og personlighedstræk gennem opvækstmiljøet; barnets overtagelse af forældrenes personlighedstræk og dermed udfoldelsesmuligheder”.

Og fra Gyldendals Opslagsbog om opdragelse[Søs Bayer,1999]:

“den sociale arv, der kan betragtes som en moderne variant af miljøets betydning for børns udvikling, er sidst påvist i mange undersøgelser, der alle viser, at især ukærlig behandling af børnene og i det hele taget en belastet social, helbredsmæssig og boligmæssig opvækst er en væsentlig del af problematikken med senere sygdom, arbejdsløshed, kriminalitet og fattigdom hos det voksne menneske”.

Men hvad er det egentligt de handler om? Traditionelt set kan man ikke tale om social arv uden først at komme ind på den sociale lagdeling der afbildes af forskelle i økonomiske kår i samfundet, en opdeling som startede helt tilbage i antikken, men det var først omkring Marx(1818-1883) at vi første gang så en opdeling af samfundet, beskrevet i teoretiske termer ”*Vor Tidsalder, Bourgeoisiets Tidsalder, udmærker sig imidlertid ved at have forenklet Klasse modsætningerne. Hele Samfundet spalter sig mere og mere i to store, fjendtlige Lejre, i to store Klasser, der staar skarpt mod hinanden: Bourgeoisitet og Proletariatet*”(Marx og Engels 1848). Max Weber(1864-1920) delte dog ikke den opfattelse med Marx, de delte meningen om at samfundet var lagdelt ud fra økonomiske interesser, Weber mente der fandtes mere end blot de økonomiske interesser. Han definerede, hvad vi i dag referer til som social status, præstige og strata[Andersen,1992].

I 1970erne begyndte Erik Olin Wrights forskning at bryde igennem og give den sociale lagdeling en ny dimension, en ikke-kapitalistisk relation. Han definerer at den sociale lagdeling sker på tre niveauer (borgerskabet, småborgerskabet og arbejderklassen) og at udvekslingen mellem lagene sker ved:

- Kapital udbytning
- Organisatorisk udbytning
- Kundskabsbaseret udbytning

Et alternativ hertil er John H. Goldthorpe og Robert Eriksons klassesdeling der definerer skellet mellem arbejderklassen og middelklassen ved ansættelsesforholdet, hvor arbejderklassen er ansat med aflønning på time- eller stykbasis og mellemklassen (service klassen) der er ansat på kontrakter. I 1953-1954 foretog Kaare Svalastoga en omfattende undersøgelse og kom frem til at det var muligt at inddele det danske samfund i 9 strata. Men i 1980'erne hvor forskningen i social ulighed for alvor var kommet på banen fandt man, at denne inddeling ikke var nem at have med at gøre og i den anledning inddelte Professor Erik Jørgen Hansen i 1986, det danske samfund på baggrund af en undersøgelse foranlediget af SFI, det danske samfund i 5 sociale grupper, en model som siden er blevet den man anvender og i dag refererer til som SFI-modellen [Andersen, 1992].

Hvor stort er problemet? Socialforskningsinstituttet har fundet, at en tredjedel af alle folkeskole elever har problemer i løbet af folkeskolen, og at for en tredjedel af disse vil problemerne være af et meget svært omfang som giver udslag i deres videre liv. Dette betyder at ca. hver tiende elev vil have alvorlige problemer på et eller andet tidspunkt i skoleforløbet [Else, 2006].

Når nu vi har skitseret, hvad den sociale lagdeling bygger på, er det meget pålæggende at tale om social mobilitet idet denne netop efter vores mening er med til at definere, hvad social arv er. Med social mobilitet menes den enkelte borgers mulighed for at bevæge sig på kryds og tværs i den sociale lagdeling. Jo højere Socialmobilitet samfundet muliggør, jo nemmere er det for en person fra en lav social klasse at "Climb the corporate ladder" og forbedre sin sociale status.

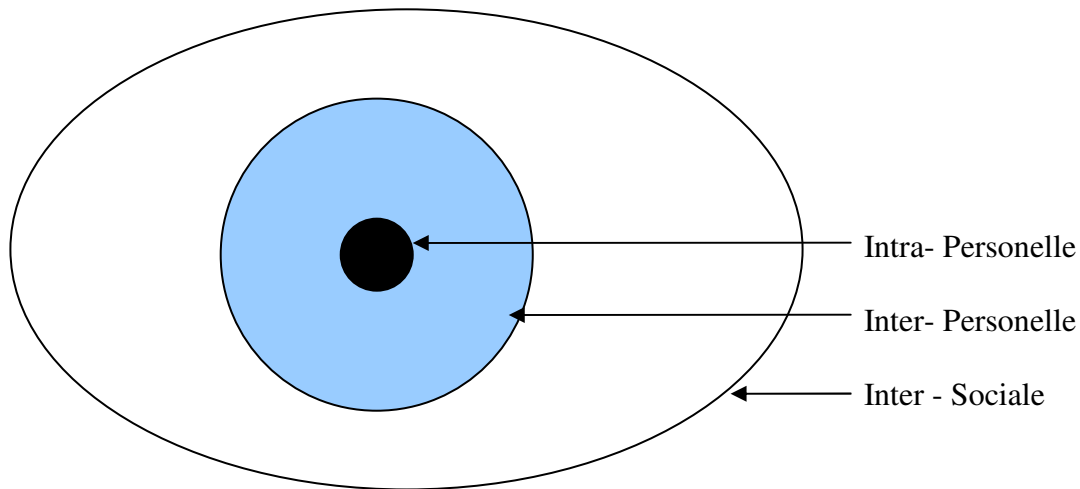
Men hvad er så social arv? Vi har nu set at samfundet kan betragtes som en lagkage inddelt efter udbytte og at man gennem social mobilitet kan komme fra et lag til et andet. Det er i dette skift vi mener at det er rigtigt at tale om social arv for vi mener at den sociale arv er en del af en social reproduktion som er med til at videreføre en families position i lagkagen. Når dette er sagt, mener vi også, at der findes en negativ social arv, som er med til at hindre den sociale mobilitet og derved fastlåses individet i det arvede lag eller endda gør, at individet bevæger sig ned.

Men hvad betyder det at man, er i et givent lag? For os at se her det ingen væsentlig betydning, hvor man er i den sociale lagdeling, bare man befinder sig godt, der hvor man er, men personlig stræben efter at tilhøre et andet lag skal efter vores overbevisning være muligt og intet må forhindre et individ i at skifte socialt lag. Det vigtigste redskab til at skifte lag må være uddannelse og fornyet indsigt (inspireret af Platons hulelignelse).

Er det den negative sociale arv, der er hovedfaktoren for dette, eller er der andre ting, der også spiller ind? Meget af den forskning som foretages i dag af SFI, peger i retning af, at problemet stadig eksisterer, trods utallige politiske tiltag for at komme problemet til liv, herunder tiltag som udvikling af uddannelsessystemer, introduktion af projektarbejde, SU¹, opførelse af ungdoms og kollegieboliger. Nogle forskere ved SFI er begyndt at ændre terminologien fra negativ social arv til den mere politisk korrekte udgave ”muligheds ulighed”. Forskningen har drejet fokuspunkt, hvor man tidligere har kigget meget på økonomiske forskelle, er det i stedet i dag habitus tænkningen, der er ved at vinde ind, og man er derfor begyndt at kigge på andre problemstillinger end kun økonomiske kår [Plough, 2006].

Derfor ser vi muligheden for at tage den uddannelse, man gerne vil have som et meget vigtigt værktøj til, at gøre sig fri for den negative sociale arv. Vi mener at kunne se tre niveauer, hvorpå den sociale arv kan oprinde og indvirke på et individs mulighed for at bryde med et bestemt lag. Det første niveau er, hvad vi vil kalde et Intra-personelt niveau, hvor det er individets egen styrke, fysisk, psykisk, kognitive evne osv., der er medbestemmende til om individet kan bryde med en evt. negativ social arv. På det andet niveau, det Inter-personelle, hvor individets evne til at interagere med et andet individ er det essentielle. Der hvor den kommunikative evne og summen af den Inter-personelle styrke enten vil medvirke til at bruddet med den negative sociale arv går i den ene eller den anden retning. Slutteligt er individets evne til at fungere i det samfund individet er del af, det Inter-sociale niveau. Hvor individets evne til endeligt, at bryde med den negative sociale arv og gøre op med den muligheds ulighed det indtil da har været udsat for, og derved have nok overskud til at skabe sine egne muligheder.

¹ SU, blev indført i 1960



Figur 1: De tre planer der er udslagsgivende for individets interaktion med omverdenen.

I dette afsnit har vi kort introduceret begreberne social arv, social lagdeling, social mobilitet og beskrevet sammenhængen mellem disse. Vi kom frem til at den sociale arv var indvirkende på tre forskellige niveauer og at man i dag ikke længere kun kigger på økonomiske aspekter men har bredt begrebet ud over andre områder end det økonomiske.

Forventninger:

Vi tager udgangspunkt i bogen "Pygmalion i klasseværelset" som beskriver et forskningsprojekt lavet af Robert Rosenthal og Lenore Jacobsen, dette omhandler lærers forventninger til elever.

Oak School-eksperimentet

Eksperimentet foregik på Oak School(1964-1966), som er en offentlig grundskole(elementary school) i USA. Der er på skolen 1/6 mexicanske elever, og dette var den eneste minoritets gruppe på skolen. På skolen var der elevdifferentiering, der var for hver årgang 3 klasser; hurtig, middel og langsom, eleverne kunne så placeres i de klasser hvor deres indlæringssevne passede ind.

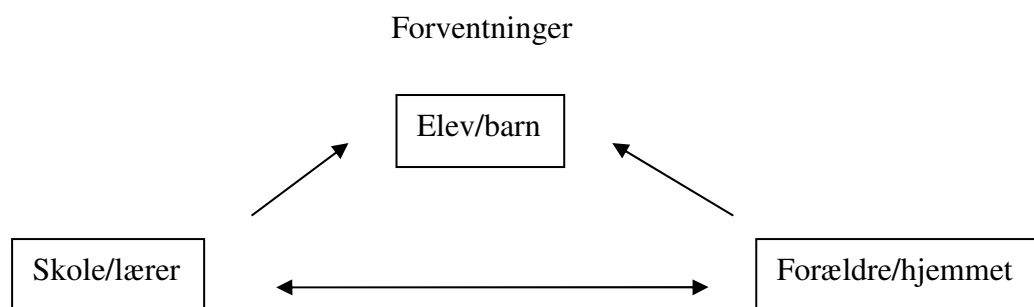
I forsøget blev 20 % af testgruppen tilfældigt udpeget til at være spurter[Rosenthal,1968], lærerne fik at vide, hvem de kunne forvente der ville gennemgå en stor positiv forandring, de vidste dog ikke noget om den tilfældige udvælgelse. Resultatet af eksperimentet var at lærers forventninger

havde en betydelig indvirkning på elevernes indlæring, denne effekt betegnes ofte som Rosenthal effekten. Eksperimentet er beskrevet i Rosenthal, 1968.

Hvordan spiller forventninger ind i folkeskolen?

Vi har tidligere set, hvordan de tilfældigt udvalgte elever på Oak School[Rosenthal,1968], som blev spået en fremgangsperiode også indfrie lærerens højnede forventninger. Dette kan ses som lærers faglige forventninger til eleven, og elevens respons derpå. Da vi nu har påvist at positive forventninger kan skabe bedre resultater, kunne det være interessant at se på omfanget af disse forventninger, findes de kun mellem lærer og elev, eller er der andre faktorer indblandet. Dette vil vi prøve at beskrive. Som udgangspunkt har vi en elev og en lærer. Læreren har nogle forventninger til eleven, disse kan både være bevidste og ubevidste, hvorledes den egentlige interaktion foregår, kommer vi ikke nærmere ind på.

Med den skolelov som vi har i dag er forældrene også medansvarlige for deres børns skolegang(se bilag 2), derfor må disse også have nogle forventninger til både deres eget barn og til skolen/læreren. Dette vil vi illustrere:



Figur 2: Forventningstrekanter, vi er bevidste om at elev/barn også har visse forventninger til hhv. skolen og hjemmet, men dette er ikke relevant for vores problemstilling.

I figur 2 har vi vist, hvor forventninger til eleven kommer fra, der skal tages højde for samarbejdet mellem forældre og skole. En forklaring til tegningen er, at eleven bliver påvirket af både skolen og hjemmet. Endvidere har hjemmet og skolen også forventninger til hinanden.

Skole – Elev

Lærens forventninger har som beskrevet i Oak School eksperimentet stor betydning for eleven, disse forventninger kan både have en positiv og negativ effekt. Det interessante er hvad der kan få læren til at have lavere forventninger til en elev end til andre, lærens bedømmelses grundlag kunne være elevens sociale baggrund. Ofte vil læreren ubevidst have lavere forventninger til elever fra en lavere sociale lag. Forventningerne er påvirket af lærens fordomme til elevens sociale baggrund.

Hjemmet – Barn

Forældre formodes at have forventninger til hvordan deres børn klarer sig i skolen, disse forventninger vil være farvet af den sociale arv og de normer eller værdier, der er indlejret i samfundslaget, hvor de befinder sig. Dette kan udmøntes i, at forældrene enten har store forventninger til barnets kunnen, forventninger om at familien altid har klaret sig i den omgangssfare, de har befundet sig i, evt. forventninger om at barnet skal overtage familielevebrødet. Omvendt er der talrige eksempler på det modsatte at forældrene ikke har overskud i det daglige til også at skulle stille forventninger til barnet, men at dette er skolens opgave. Hvis forældrene har haft dårlige oplevelser fra deres egen skoletid vil de også have opbygget nogle fordomme mod skolen, der påvirker deres børns skolegang. Det modsatte scenario kunne være at forældrene har haft gode oplevelser i skolen, og gennemgået et langt uddannelses forløb, og ligeledes forventer at deres børn også skal have en lang og positiv skolegang.

Skole – Hjemmet

Det er lovmæssigt bestemt at skolen og forældrene i samarbejde er ansvarlige for elevernes skoleforløb. Denne opgave foregår som regel mellem de enkelte lærere og forældrene i deres klasser, dette betyder at læreren i samarbejde med forældrene formulerer en plan for håndteringen af barnets udvikling, en plan som lever op til familiens holdninger og værdier. Forældrenes forventninger er ikke altid lige klare, og nogle forældre kan/vil ikke udtrykke deres ønsker, således at skolen kan prøve at indfri dem. Ligeledes kan det også være svært for en lærer at formulere, hvad denne forventer af hele forældregruppen eller enkelte forældrepar, disse forventninger læreren har, kan også være influeret af dennes fordomme samt personlig viden om forældre og elev.

I dette afsnit har vi beskrevet Oak School eksperimentet og set på Rosenthal effekten. Vi har kortlagt og beskrevet de forventninger der omhandler barnet i skolen, herunder forventninger mellem skole – elev, barn – forældre og skole -hjemmet. Forventningerne spiller en stor rolle så derfor er det vigtigt at parterne er fordomsfri.

Forældre – Skole samarbejde:

I følgende afsnit vil vi kigge nærmere på Habermas' modernitetsteori, og kigge på aspekter af den, som kan hjælpe os med at belyse lærer/forældre samarbejdet, og hvorfor dette er en vigtig del af elevens individuelle udvikling.

Habermas' modernitetsteori, system- og livsverden.

Systemverdenen er styret af begreber som effektivitet, fornuft og forudsigelighed. Systemverdenen består af staten og markedet, og den er styret af upersonlige kommunikationsmidler. Styringsmidlerne i denne verden er penge og magt. Det er i denne verden vi finder politik, økonomi, love og regler. I systemverdenen handles der instrumentelt, dvs. for personlig vindings skyld, alt måles og vejes og man benytter sig af strategiske handlinger for at nå sine mål. Menneskene bliver til arbejdskraft og forbrugere[Windinge,2001]. Man kan sige at systemverdenen er kold og upersonlig.

I kontrast til systemverdenen står livsverdenen, hvor det er de menneskelige relationer og den indbyrdes dialog der prioriteres højest, det er familien, skole, venner osv. [Windinge,2001] Man handler ud fra en fælles forståelse, og her har mennesket mulighed for at udvikle sig og have indflydelse på sit eget liv. Livsverdenen er altså den sociale og personlige verden.

Af ovenstående kan man konkludere at livsverdenen og systemverdenen er grundlæggende forskellige. Habermas søger at beskrive disse forskelle ved at introducere to forskellige handlemåder. Systemverdenen handler instrumentelt, og livsverdenen kommunikativt.

Den instrumentelle handlen er i følge Habermas specielt at finde indenfor staten og i erhvervsvirksomhederne. Det er kriterier som rentabilitet og effektivitet der er fremherskende her, ”*hvor de materielle eller samfundsmæssige reproduktioner finder sted.*” [Windinge,2001]

Livsverdenen er præget af den kommunikative handlen. Her mener Habermas at det er samtalen mellem mennesker, som skal danne grundlaget for ”*bæredygtige kompromiser for vores fælles samfundsmæssige liv.*” [Windinge,2001]

Habermas mener, at når vi taler sammen er det ikke for personlig vindings skyld, men derimod for at nå til en indbyrdes forståelse. Han nævner fire gyldighedskriterier for samtalen, forståelighed, sandhed, rigtighed og oprigtighed.

Det er dog ikke altid at man kan blive enige med sin samtalerpartner, og det er i disse situationer, der opstår hvad Habermas kalder en *diskurs*, altså hvor parterne i kommunikationen ikke er enige om gyldighedskriterierne. I tilfælde af en sådan diskurs er det nødvendigt at bruge *de gode grunde*, og på den måde nå til enighed, også kaldet *den herredømmefri argumentation*.

Af ovenstående beskrivelse kan man få anledning til at tro at de to verdener fungerer adskilt, men dette er ikke tilfældet. Det er tværtimod tale om, at de påvirker hinanden i høj grad. Denne kolonisering af livsverdenen af systemverdenen ser Habermas som et problem. Systemverdenens ”*logikker og forståelsesformer med målrationalitet, penge og magt i front*” [Windinge,2001] griber ødelæggende ind i livsverdenens kommunikative handlen.

Folkeskolen, system- eller livsverdenen.

Folkeskolen i dag kan betragtes ud fra begge verdener idealer. Ser vi på folkeskolen ud fra systemverdenens, bliver skolens og lærernes arbejde til en vare, og forældre og elever til forbrugere. Med dette perspektiv bliver skolen ikke til andet end en forberedelsestid til et senere arbejdsliv. Dvs. at der er en meget *uddannelsesorienteret skoleforståelse*, med henblik på markedets krav.

Det faktum at folkeskolen er styret af folkeskoleloven viser også, at folkeskolen som institution bliver styret af systemverdenen. Tag f.eks. § 13 stk. 5, hvor der står at eleverne på 9. klassetrin udarbejder en obligatorisk projektopgave. Projektarbejde er en arbejdsform, man ser oftere og oftere brugt i erhvervslivet. Her i gennem ses det, at systemverdenen trænger ind i skolen ved at introducere arbejdsformer, som eleverne senere i arbejdslivet højst sandsynligt kommer til at arbejde med.

I livsverdenen betragtes skolens opgave som tilværelsesoplysning. Skolen er et sted med plads til forskellige holdninger og forudsætninger. Der fokuseres meget på solidaritet og den enkeltes

ansvarlighed overfor fællesskabet. I livsverdenen har man altså en mere dannelsesorienteret skoleforståelse.[Windinge,2001]

Skolen skal løse opgaver, med støtte og i samarbejde med familien, som at opøve elevernes sociale og samfundsmæssige fællesskaber. Læreren skal deltage i arbejdet om at frembringe den personlige identitet hos de enkelte elever.

Folkeskolelovens § 18. lyder : Undervisningens tilrettelæggelse, herunder valg af undervisnings- og arbejdsformer, metoder, undervisningsmidler og stofudvælgelse, skal i alle fag leve op til folkeskolens formål og varieres, så den svarer til den enkelte elevs behov og forudsætninger.

Denne undervisningsdifferentiering fortæller os, at undervisningen ikke bare skal opfylde folkeskolens formål (§ 1), men den skal også tilpasses de enkelte elevs individuelle udvikling, og det er derfor vores mening at § 18 er godt eksempel på at livsverdenen også er en del af skolen.

I Henrik Windinges adaption af Habermas' beskrevne tendens for systemverdenens kolonisering af livsverdenen, bliver også folkeskolen mere og mere koloniseret af systemverdenen. Hvilket giver sig til udtryk i de instrumentelle handlinger, vi ser fra politisk side gennem folkeskoleloven og kommunernes budgetter, som i henhold til folkeskolelovens § 49, står for det økonomiske aspekt. På den baggrund kan man konkludere at hvis ikke systemverdenen var en koloniseret del af folkeskolen, ville denne så overhovedet eksistere i dag.

Samarbejde med forældrene

Folkeskolelovens § 1, stk. 1 lyder "*Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling*" og § 2, stk. 3 "*Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål.*"

Dette viser at lærere og forældre er forpligtet til at samarbejde. Forældrene er ansvarlige for, at deres barn passer skolegangen (dvs. at eleven møder udhvilet og velforberedt i skolen og har madpakke med), men derudover har forældrene også ret til at blive inddraget i beslutninger vedrørende deres barns skolegang, eksempelvis i forbindelse med specialundervisning (§ 12 i Folkeskoleloven). Ligeledes i § 13 er læreren forpligtet til at underrette forældrene om "*...skolens syn på elevernes udbytte af skolegangen*".

Lærere og forældre har ofte hvert deres syn på eleverne. Forældrene tænker primært på deres egne børn, dvs. de har et meget individualistisk syn, hvad angår skolen. Læreren ser derimod det enkelte barn som en del af klassen og skolen, og derfor er det vigtigt, at der er en god dialog mellem forældre og lærere, for at parterne kan se de forskellige sider af barnet. Børn viser nemlig forskellige sider af sig selv, afhængig af hvilke miljø de indgår i. [Jespersen,1997]

Som set ovenfor står det sort på hvidt, at forældre og lærer skal arbejde sammen, men der eksisterer en række faktorer, som gør at samarbejdet kan blive meget vanskeligt, hvis man ikke er opmærksomme på dem, og nogle gange er det heller ikke nok. Nogle af disse faktorer er, at forældre er meget forskellige, og det er ikke altid at forældrene interesserer sig lige meget for børnenes skolegang. Som vi erfarede i vores praktik, er der forældre, som går meget op i, hvad børnene foretager sig, når de er i skole, mens andre forældre ikke synes det er så vigtigt, og har holdningen, at når børn er i skole, må skolen, og dermed læren, tage sig af børnene. Under et forældremøde, i forbindelse med vores praktik, bemærkede vi at det var forældrene til elever uden problemer som deltog. Hvorimod nogle forældre til børn med få eller mange problemer, enten ikke havde tilmeldt sig eller udeblev fra mødet. Dette gjorde det umuligt for skolen at udarbejde en udviklingsplan for eleven med hensynstagen til forældrenes forventninger. Denne udeblivelsestendens vanskeliggør samarbejdet mellem forældre og skole, som loven lægger op til.

Forældrenes interesse for børnenes skolegang viser også noget om forældrenes forhold til samarbejdet med skolen og lærerne. Det betyder at jo mindre interesse forældrene har for børnenes skolegang, jo større bliver lærerens betydning for elevens faglige og personlige udvikling.

Hvad forældrenes manglende interesse skyldtes er ikke til at sige, måske har forældrene selv haft et dårligt skoleforløb, og vil helst være fri for at skulle tilbringe mere tid et sted, som fremkalder dårlig og måske smertelige minder.

Det værste ved dette er, at forældrene ved deres manglende samarbejde med skolen kan videreføre denne holdning til børnene, således at de også kommer til at føle, at skolen ikke er et rart sted, og at børnene således ikke lægger det arbejde og de følelser i skolen, som der er påkrævet.

Det er dermed essentielt, at der etableres et godt lærer/forældre-samarbejde, for at sikre en undervisning der styrker den enkelte elevs alsidige personlige udvikling.

Konklusion:

Vi har i det forgangne set at den sociale arv kan fastlåse folk i bestemte sociale lag, lag som de ved en negativ social arv ikke umiddelbart vil være i stand til selv at bryde med. Vi har set at forskningen inden for området endnu ikke har fastlagt hele problemområdet og kun for ganske nyligt har anerkendt at problemet ikke kun er af økonomisk karakter. Vi har også set, at man gennem flere forskellige projekter er ved at finde frem til omfanget af problemet med den sociale arv. Vi har selv søgt at opstille en model. Modellen viser hvilke niveauer den sociale arv kan takles på, og hvor det er muligt at tilføje ressourcer, som kan sikre et brud med den negative sociale arv eller muligheds uligheden, som forskerne kalder den.

Vi så at der var lovgivnings aspekter som ikke muliggør en ophævelse af muligheds uligheden. Idet der fra Folkeskolelovens § 1, stk. 1 lyder *"Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling"* og § 2, stk. 3 *"Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål."* Vi har altså en lov som i sin formåls paragraf har indlejret en hvis accept for "muligheds ulighed" idet den ikke søger at stille alle børn med samme muligheder ved afslutning af folkeskolen idet det er den enkelte elev der er fokus på og ikke alle eleverne i skolen. Denne indlejrede muligheds ulighed kan være medvirkende til den negative sociale arvs stadige tilstedeværelse.

Vi har set at lærens forventninger er en betydelig faktor i undervisningen, og det er vigtigt, at underviseren selv er klar over det, så ikke de lader sig influere af fordomme og insider viden. Det er nemt at identificere elevens manglende skoleglæde som et produkt af sociale forhold, dette giver muligheder for at skubbe problemet og ansvaret væk. For at mødet mellem parterne bliver så åbent som muligt er det vigtigt, at både lærere og forældre er opmærksomme på deres forventninger og fordomme, da alle har en indlejret trang til at kategorisere, hvad de møder.

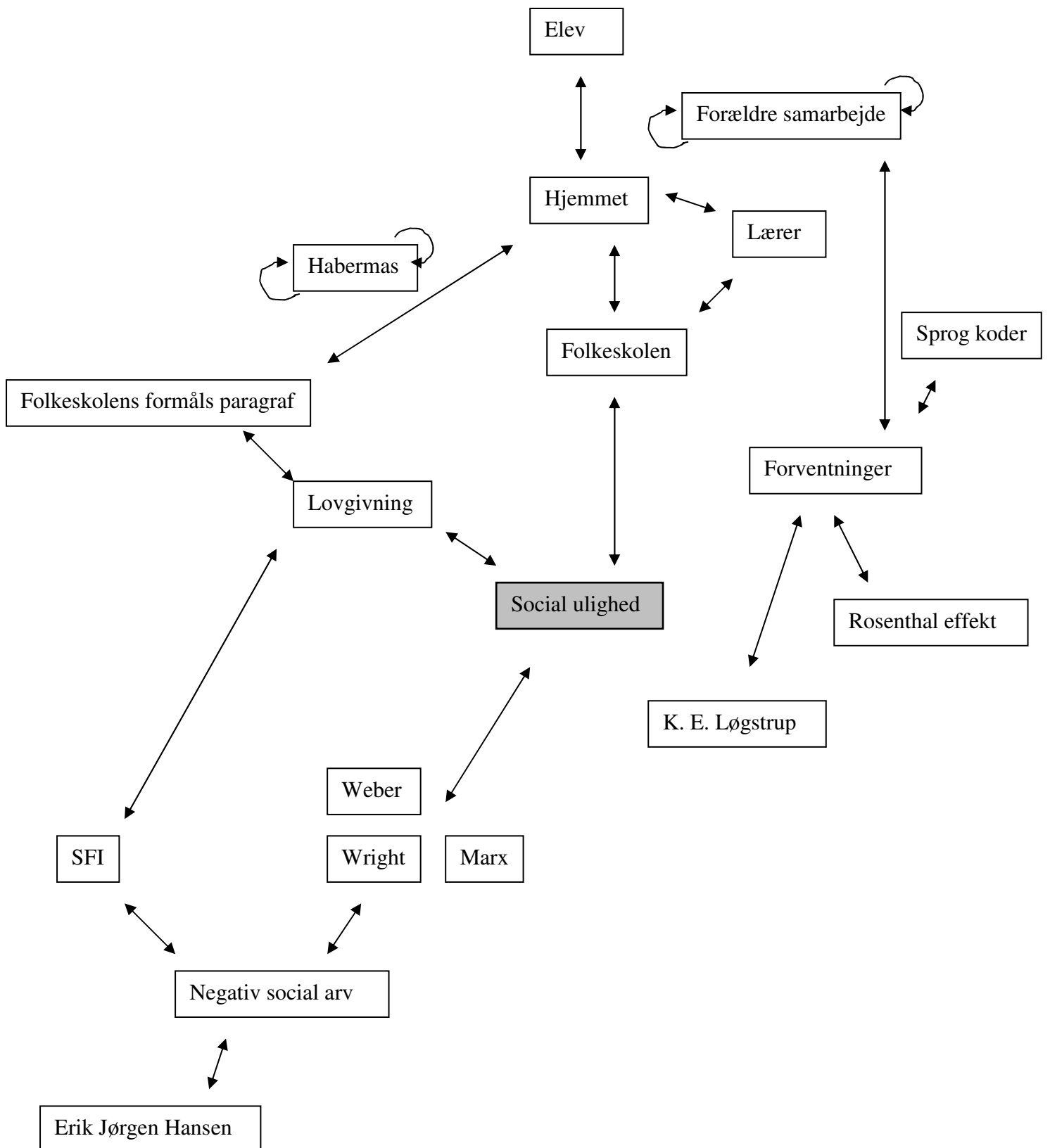
Med udgangspunkt i Habermas' teori fandt vi det vigtigt, at man som lærer bruger samtalen til at udtrykke sine meninger til forældrene om eleverne.

Vi ved at læreren i dag i højere grad skal retfærdiggøre sit undervisningsmateriale overfor forældrene, da dette udgør forudsætningen for samarbejdet om elevens personlige udvikling. For at dette kan lade sig gøre er det vigtigt at læreren gør sig forståelige overfor forældrene ved ikke at benytte fagudtryk, da dette ellers kan virke frustrerende på forældrene, og hvis de ikke forstår, hvad lærerens motiver er, vil de have det meget svært ved at arbejde sammen med læreren, hvilket i sidste ende vil gå ud over eleven. Vi fandt at da læreren hverken kan eller skal påtage sig hele

ansvaret for elevernes udvikling, såvel socialt som akademisk bliver forældrene nødt til at hjælpe deres børn i hjemmet.

Vi kan derfor konkludere at der på trods af mange tiltag fra forskellige instansers side stadig mangler en sammenslutning af alle de forskellige områder hvorpå den negative sociale arv har sin indvirkning, en sammenslutning vi føler kan medvirke til en intensiveret indsats mod den negative arvs tilstedeværelse i det danske samfund. Vi kan derfor konkludere at problemet er meget omfangsrigt og at det måske næsten er umuligt at lave en sådan sammenslutning på tværs af forskellige faggrænser.

Bilag 1:



Bilag 2:

Folkeskolens formål

§ 1. Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling.

Stk. 2. Folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse, fantasi og lyst til at lære, således at de opnår tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Stk. 3. Folkeskolen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og bidrage til deres forståelse for andre kulturer og for menneskets samspil med naturen. Skolen forbereder eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

§ 2. Folkeskolen er en kommunal opgave. Kommunalbestyrelsen har ansvaret for, at alle børn i kommunen sikres vederlagsfri undervisning i folkeskolen. Kommunalbestyrelsen fastlægger, jf. § 40, mål og rammer for skolernes virksomhed inden for denne lov.

Stk. 2. Den enkelte skole har inden for de givne rammer ansvaret for undervisningens kvalitet i henhold til folkeskolens formål, jf. § 1, og fastlægger selv undervisningens organisering og tilrettelæggelse.

Stk. 3. Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål. [Retsinfo,2006]

Litteraturliste:

[Rosenthal,1968] Robert Rosenthal og Lenore Jacobsen, *Pygmalion i klasseværelset*, Gyldendals Forlag, 1977, ISBN 87 00 17651 6

[Windinge,2001] Henrik Windinge, *Skole og samfund under udvikling*, Special-Trykkeriet Viborg, 2001, ISBN 87 90220 07 2

[Kettel,2005] Lars Kettel, *Skolen i samfundet*, Billesø og Baltzer, 2005
ISBN 87 7842 129 2

[Andersen,1992] Heine Andersen, *Sociologi*, Hans Reitzels Forlag, 2000
ISBN 87 412 2747 6

[Jespersen,1997] Kirsten Krogh-Jespersen m.fl., *Lærer i tiden*, Forlaget Klim, 1997
ISBN 87 7724 705 1

[Giddens,1989] Anthony Giddens, *Sociology*, Blackwell Publishers, 2001
ISBN 0 7456 2310 7

[Retsinfo,2006] http://www.retsinfo.dk/_GETDOCM_/ACCN/A20050039329-REGL, 16/4-06

[Gregers,2001] Gregers Friis, *Velfærdsstaten i det moderne samfund*, Columbus, 2001
ISBN 87 89159 79 9

[Bernstein,1974] Jan Enggaard og Kirsten Poulsgaard, *Basil Bernstein og Hans Kodeteori*, 1974
ISBN 87 7241 091 4

[UNI•C,2005] UNI•C, *Tal der taler – 2005*, Undervisningsministeriets forlag, 2005
ISBN 87 603 2473 2

[Mogens Hansen,1997] Mogens Hansen, *Psykologisk-pædagogisk ordbog*, Gyldendal, 1997
ISBN 87 00 28778 4

[Bayer,2000] Søs Bayer m.fl., *Opslagsbog om opdragelse*, Gyldendal, 2000
ISBN 87 00 38634 0

[Else,2006] Else Christensen, *Opvækst med særlig risiko*, Socialforskningsinstituttet, 2006
ISBN: 87-7487-806-9

[Plough,2006] Niels Plough, PPT fra socialforskningsinstituttets temadag om social arv, 2006
http://www.sfi.dk/graphics/SFI/Arrangementer/Aarhus_marts06/aarhus_marts_2006_np.ppt