

# Så havde jeg kørt ud og vist dem den lille havfrue!

---

*Nanna Bøndergaard Butters, cand.mag. Integrationsvejleder Blågård Skole, BUF, København*

## ***At blive anerkendt og brugt i forhold til ens barns læring i skolen***

I forbindelse med en forældreworkshop på Blågård Skole i 2010, hvor forældrene blev bedt om at fortælle om deres oplevelser og erfaringer med skole-hjemsamarbejdet, fortalte en far, at hans dreng lige havde haft et undervisningsforløb om H.C. Andersen, og han tilføjede, *”hvis jeg bare havde vidst det, så havde jeg kørt en tur i weekenden og vist dem Den lille havfrue på Langelinie”*.

Rigtig mange forældre vil gerne støtte deres børn i den læring der foregår i skolen, men mange oplever også, at blive udfordret på tålmodighed og viden, når de skal hjælpe med lektier, eller forsøge at få barnet til at fortælle om *”hvad de har lavet i skolen i dag?”*. Faren i eksemplet her, har pakistansk baggrund og man kunne blive overrasket over, at han både kender H.C. Andersen, Den lille havfrue, og havde lyst til at tage sine børn med på weekendtur til Langelinie. Hans udsagn er interessant, fordi det på mange måder udfordrer forestillinger om tosprogede forældre som ressourcetsvage og ikke interesserede i deres børns læring og skolegang<sup>1</sup>. Udsagnet rokker ved diskurser præget af stereotyper, og peger frem mod en forståelse af, at tosprogede forældre har lige så forskellige forudsætninger for at støtte deres barns læreprocesser som danske forældre. Forældre møder skolen med forskellige forudsætninger, sprogligt, uddannelsesmæssigt, kulturelt, religiøst, socialt etc.

I virkeligheden er det en simplificering alene at beskrive denne far med kategorien 'tosproget', måske taler han også flydende engelsk og er derfor flersproget, derudover kan han formentlig puttes ind i en række andre kategorier, måske er han håndværker eller akademiker, troende eller ikke-troende, mand, men feminist, vegetar og netflix bruger. Ser vi på forældrene på denne måde, er der ikke noget 'dem og os'. Vi er alle forskelligt forskellige<sup>2</sup>. Undervisningen og samarbejdet med hjemmene skal rumme denne mangfoldighed af forskellighed, og man må som lærer være nysgerrig på, hvordan de erfaringer som elever og forældre har, kan danne basis for og bruges i

---

<sup>1</sup>LehmKuhl, Mirjam. Som har en anden hudfarve havde jeg nær sagt ik. Københavns Universitet, humanistisk fakultet, 2004, s. 107,

<sup>2</sup> Sen, Amartya. Identitet og vold. Informations forlag 2007, s. 33

elevernes læreprocesser. Engelsk forskning peger på, at det er muligt at forbedre alle elevers skolefaglige præstationer og reducere den faglige ulighed i skolen ved hjælp af skole-hjemsamarbejde, der er tilrettelagt således at alle forældre kan yde samme støtte til deres børns skolegang og at man gennem dette kan reducere forskellene mellem eleverne med ca. 30 %<sup>3</sup>.

Farens udsagn kan tolkes som en beklagelse over ikke at opleve, at de ressourcer han har, bliver anerkendt og brugt i forhold til hans barns læring i skolen. I tråd med dette udtrykte andre forældre til samme workshop at:

*"det er godt når lærere er nysgerrige på deres elever og spørger til deres liv"*

*"forældres viden om deres barn skal anerkendes og barnets viden om sig selv skal anerkendes"*

*"til skole-hjemsamtalen burde lærerne spørge til, hvad forældrene har at fortælle, der har betydning for lærernes forståelse af barnet som elev"*

*"der skal skabes en fælles forståelse mellem forældre og lærere af, hvad skolens opgave er, hvad skolens projekt er".*

Det er tydeligt at forældrene oplever at være i besiddelse af viden, der i højere grad kan anvendes til at styrke elevernes læreprocesser, ligesom de peger på, at elevernes viden om dem selv også skal anerkendes.

### ***Kom i gang med at bruge ressourcerne***

Forældrenes udsagn blev efterfølgende præsenteret for ledelse og lærere på skolen. Det gav anledning til at overveje hvordan lærernes planlægning af samarbejdet med forældre kunne finde sted. Efterfølgende afprøvede flere årgange nye måder at afholde forældremøder på, hvor præsentationer af årsplaner og envejskommunikation blev kasseret til fordel for læringsaktiviteter, der konkretiserede undervisningen og som elever og forældre sammen deltog i med efterfølgende dialog om processen. Der blev fx arrangeret co-operative læringsforløb til forældremøder, fotomaraton for forældre, hvor forældres fotos efterfølgende blev analyseret af elever, læringscafeer hvor forældre og elever sammen løste matematiske opgaver etc. Man håbede med disse nye møder, at forældre, elever og skole i langt højere grad fik en fælles forståelse af, hvad eleverne laver i skolen, samt hvordan de lærer.

Skolen var således i gang med at undersøge og udvikle på samarbejdet med hjemmene da den i 2011 blev koblet på projektet "Forældre som ressource". Projektets mål var at sætte fokus på, hvordan alle forældres ressourcer kan blive af betydning for elevernes læreprocesser, herunder,

---

<sup>3</sup> Nordahl, Thomas. Hjem og Skole, Hvordan skaber man et bedre samarbejde. Hans Reitzels Forlag 2008, s. 48-49.

hvordan forældre, der ikke behersker skolens forskellige fagsprog alligevel kan blive en ressource i forhold til indlæring af centrale faglige begreber og genrer fra undervisningen? Hvordan konkretiseres undervisningen for forældrene også selvom de ikke fysisk er til stede på skolen? Og hvordan kan dette understøtte at forældrene både kan få indsigt i og blive en ressource for den læring, der foregår i skolen?

Projektets mål og delspørgsmål lå godt i tråd med de spørgsmål og refleksioner forældrenes svar på workshoppen havde givet anledning til blandt lærerne, og med den udvikling man ønskede på skolen.

### *Forældreinddragelse på skema*

Selvom skolen således var godt på vej, var det stadig spredt fægtning, privat og individuelt, hvordan hvert enkelt årgangsteam udviklede på området. Det som projektet i særlig grad har bidraget til, har været en systematik for, hvordan lærerne i den didaktiske planlægning inddrager forældrene og de flersproglige ressourcer som en reel ressource for elevernes læring.

Som et led i projektet blev lærerne i de tre klasser, der deltog i projektet, introduceret for et skema, der skulle hjælpe dem med at sætte både faglige og sproglige mål for undervisningsforløbene, samt sikre at forældrene blev inddraget i forløbet på måder, der bidrog til opfyldelsen af målene.

SKEMA:

Undervisningsindhold	Mål for faget	Sproglige mål	Tiltag/handling Hvordan kan forældrene støtte op og i hvad?	Fastholdelse Efterbehandling	Evaluering
----------------------	---------------	---------------	--	---------------------------------	------------

Lærerne arbejdede herefter med skemaerne, beskrev hvordan de ville arbejde med de faglige og sproglige mål, og diskuterede hvilke tiltag/handlinger som skulle sættes i værk, hvor forældrene kunne støtte op om lærerprocesserne i skolen.

## *Sproglige mål og talelektier*

Skemaets fokus på de sproglige mål understøtter lærernes arbejde med at tænke i, at al læring også er sproglæring<sup>4</sup>.

Når der er sat sproglige mål, og eleverne er undervist i dem og har brugt dem, kan forældre tænkes ind, som samtalepartnere der giver eleverne mulighed for, at knytte deres hverdagserfaringer og hverdagsprog sammen med faglige undersøgelser og skolens fagsprog. Det er dette punkt, der i skemaet figurerer som "tiltag/handling – hvordan kan forældrene støtte op og i hvad". Tiltag/handlingerne blev tænkt i form af familieopgaver eller fagunderstøttende talelektier, som elever og forældre sammen skulle løse hjemme. Gennem dette punkt opfordres der til at forældrene, eller en betydningsfuld voksen, medvirker til at aktivere elevernes erfaringer gennem samtale om det eleverne er ved at lære. Gennem talelektierne får eleverne mulighed for på det sprog, der tales i hjemmet at reflektere over det de har lært i skolen, få nye og andre perspektiver på det lærte og at afprøve fagord i mundtlig tale. Hermed udvides den radius hvori eleverne bruger fagsproget<sup>5</sup>. Lærerne planlægger helt konkret, hvad forældrene skal tale med deres børn om. Samtalen mellem forældre og elev skal tilrettelægges som en del af undervisningen af eleverne og organiseres således at dialogen efterfølgende kan bruges i undervisningen til at reflektere, perspektivere og udvide det faglige stof, der behandles.

## *Opgaver, der kan tales om*

Under lærernes udfyldelse af skemaerne blev der talt om, hvilken slags opgaver, der kunne stilles, således at man undgik at opgaverne var sprogligt, socialt, kulturelt og etnisk sorterende, men derimod sikrede at alle forældres ressourcer kom i spil. Der blev talt om, at opgaverne skal tydeliggøre at hjemmene og forældrene kan være en ressource i forhold til den viden eleverne kan bringe med ind i undervisningen og at det skal fremgå tydeligt, at de svar som familien frembringer anerkendes og inddrages som noget berigende og positivt i undervisningen.

Alle forældre, uanset baggrund skal kunne løse opgaverne. Opgaverne skal derfor bestå af autentiske spørgsmål<sup>6</sup>, der ikke på forhånd er rigtige eller forkerte svar på.

---

<sup>4</sup> Gibbons, Pauline. Læring gennem samtale – lærer/elev- interaktioner med andetsprogselever. Unge pædagoger nr.5.2009.

<sup>5</sup> Ulla Kofoed: Forældresamarbejde med fokus på elevernes læring. Akademisk Forlag, 2010.

<sup>6</sup> Dysthe, Olga. Det flerstemmige klasserum. Århus: forlaget Klim, 1997.

I 2. klasse, der havde et forløb om havets dyr og fagbegreberne fødekæde og livsbetingelser, lavede lærerne bl.a. en opgave til talelektien, hvor eleverne skulle tale med forældrene om, hvad fra havet familien spiste.

Da talen på et efterfølgende forældremøde faldt på, hvordan man brugte familiernes medbragte svar og overvejelser i undervisningen om begreberne fødekæde og livsbetingelser, sagde en mor: *"Jamen, hvad så når man ikke spiser fisk, men kun tang? Så kan de svar familien finder jo ikke bruges"*. Moren har delvist ret, idet tang ikke spiser andre dyr, men lærerne kunne så pege på, hvordan svaret tang netop kan give anledning til at tale om begrebet fødekæde, idet tang i nogle tilfælde vil være første led i fødekæden. Spørgsmål nr. 1 kunne godt være formuleret endnu mere åbent, fx som *spiser I hjemme noget fra havet?* eller *kender I dyr, der lever i havet?*, således at der også var taget højde for, at nogle familier kunne være vegetarer. Dette for at illustrere, hvor vigtigt det er, at opgaverne gennemtænkes og er åbne. Har man om demokrati i Danmark, kan opgaven fx være at tale hjemme om demokrati og hvilke andre styreformer familien kender, og komme med eksempler på, hvor forskellige styreformer findes/kommer til udtryk. Her er det vigtigt at det ikke er en konkurrence om hvem, der kan komme med flest eksempler, men at opgaven er tænkt sådan at elevernes læring om demokrati understøttes af samtalen med forældrene. Ligeledes er det vigtigt at opgaven forberedes i undervisningen. Det kan ikke være en forventning og forudsætning for at løse opgaven, at forældrene kender definitioner af demokrati eller andre styreformer. Det er ikke forældrene, der skal undervise eleverne i, hvad demokrati er. Eleverne skal være undervist i, hvad demokrati er inden, således at de kan forklare begrebet for forældrene og elever og forældre sammen kan undersøge begrebet i forhold til deres livserfaringer. Talelektierne skal bidrage til sproglig stilladsering og alle forældres ressourcer skal kunne komme i spil, således at der gives lige muligheder til forældrene for at støtte elevernes læring jvf. de tidligere nævnte engelske undersøgelser.

### ***Manglende skolesprog eller flersprogligt repertoire?***

Af projektets mål fremgår det, at forældres manglende skolesprog og danskkundskaber ofte betragtes som en hæmsko i forhold til forældrenes muligheder for at blive en ressource for elevernes læring. På Blågård skole er ca. 60% af eleverne kategoriseret som tosprogede elever og der tales mindst 42 forskellige sprog. Mange af eleverne og forældrene bruger mere end to sprog, nogle anvender disse på lige fod, andre forstår passivt flere sprog. Det er en præmis og en kæmpe ressource at flertallet af elever og forældre på Blågård Skole er flersprogede. Det kan diskuteres hvornår nogle præcist kan defineres som værende flersproget<sup>7</sup>, men i forhold til at fremhæve og anvende forældre og elevs sproglige ressourcer giver det mening at anvende begrebet

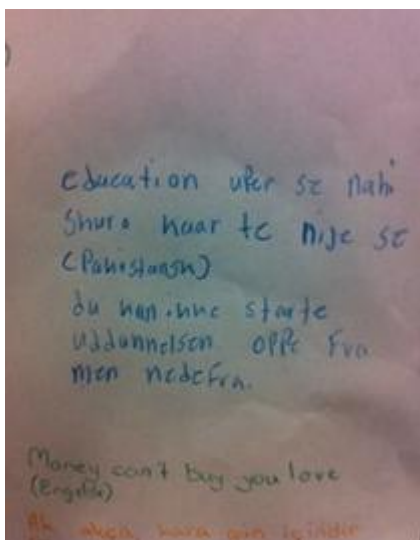
---

<sup>7</sup> Haugen, Einer. Blessings of Babel, Bilingualism and language planning, problems and pleasures. Contributions to the Sociology of Language 46. 1987, s,13..

flersprogede. Det var et klart ønske fra skolen, at den sproglige og kulturelle diversitet skulle omtales og bruges som en ressource, hvilket gik godt i hak med at det var et klart mål for Forældre som ressource projektet at den sproglige diversitet skulle vendes til noget fagligt skærpende.

### Svar på flere sprog

Besvarelserne af talelektierne har bl.a. givet anledning til at der i forskellige klasser blev talt om, hvad fisk, personkarakteristik, kommunikation, medier, fantasi, siderne på en trekant, gaver, det gode og det onde, procent, rabat og fradrag hedder på andre sprog. Eleverne har talt om emnerne på de sprog det faldt mest naturligt i familierne. Eleverne har på den måde haft mulighed for at bruge flere sprog i tilegnelsen af viden og koble semantiske tråde fra tidligere erfaringer til de faglige begreber. I nogle klasser har lærerne endvidere bedt eleverne om at undersøge hvad fagord og begreber hedder på flere sprog. Elever, hvis forældre taler arabisk, er kommet tilbage med svar på kinesisk, tysk og somali, fordi de enten har været nysgerrige på, hvad ordene hed på netop disse sprog, eller fordi deres ældre søskende eller venner taler netop disse sprog. Nogle undervisningsforløb har bevidst anvendt mangfoldigheden af sproglige ressourcer til at åbne for metasproglige overvejelser, hvor udtale, stavemåder, sætningskonstruktioner og ordsprog på forskellige sprog sammenlignes.



Fx førte et forløb om ordsprog i 9. klasse til metasproglige overvejelser. Eleverne havde været hjemme og tale med forældrene om ordsprog på forskellige sprog og kom tilbage med ordsprog på engelsk, dansk, somali, arabisk, urdu, fransk, og tysk. Eleverne sammenlignede ligheder og diskuterede forskelle. De fandt bl.a. at det arabiske ordsprog *"En løgn kan gå fra Bagdad til Konstantinopel, mens sandheden leder efter sine sandaler"* har ligheder med ordsproget *"En fjer bliver hurtigt til fem høns"*, ved dets fokus på, hvor hurtig sladder går, men samtidig adskiller sig, ved at være løgn fra starten af, hvor fjereren derimod bliver til fem høns.

## *Ikke ét, men mange kulturelle tilhørsforhold*

Når man arbejder med inddragelse af forældre skal man være opmærksom på ikke at pådutte eleverne bestemte sprog eller kulturer de skal hjem og undersøge. I stedet skal der skabes åbne og legale muligheder for, at elevers og forældres mangfoldige erfaringsverdener kan komme i spil i undervisningen. Dette er vigtigt fordi man på denne måde undgår at pådutte, eller sågar spærre eleverne inde i ensidige kulturelle identiteter. Eleverne tilbydes i stedet åbninger i forhold til deres identitet, således at de hver især løbende kan definere deres kulturelle og sproglige tilhørsforhold. Dette giver eleverne muligheder for kontinuerligt at forhandle sig frem til nye identiteter, hvorved det undgås at fastfryse eleverne i bestemte identiteter<sup>8</sup>. Derudover bliver elevernes faglige nysgerrighed og undersøgelser heller ikke afgrænset af ét bestemt tilhørsforhold og deres faglige og sproglige undersøgelser begrænses ikke af ét tilhørsforhold. Fx anvender eleverne ofte også deres sproglige repertoire fra sprog de undervises i, i skolen som fransk, tysk og engelsk, eller har været nysgerrige på klassekammeraters sprog og har derfor undersøgt dem ved hjælp af venners forældre.

Helt centralt er det også, at elevers og forældres erfaringsverdener ikke bare kommer til at fungere som kulturel repræsentation af de eksotiske andre, der ser verden anderledes end den hvide europæer, eller som kulturelle kommentatorer. Det er positivt at det flerkulturelle ikke fejres med temauger eller i særskilte perioder i undervisningen, men at det i stedet betragtes og anvendes som en konstant ressource, der kan bruges til at perspektivere, nuancere og diskutere de faglige emner, det materiale og de begreber som klassen præsenteres for gennem undervisningen.

## *Hvordan bliver talelektier til videnskabelse?*

Det helt centrale er, hvordan elevernes medbragte erfaringer og viden kvalificeres og bearbejdes i undervisningen, i forhold til de faglige mål. Kun hvis læreren formår at bringe elevernes erfaringer i spil i forhold til den faglige videnskabelse og dannelse af eleverne er de interessante i et videnstilegnelsesperspektiv<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Butters, B. Nanna & Bøndergaard, T. Jette: At gøre kultur i skolen – Interkulturel praksis i historieundervisningen. Akademisk forlag 2010, s. 49-60.

<sup>9</sup> Kofoed, Ulla, Forældresamarbejde med fokus på elevernes læring. Akademisk Forlag. 2010, s. 26 ff, . Kofoed, Ulla. At knytte elevernes læring tæt sammen med skole-hjemssamarbejdet, I: Aamodt, S og Hauge, A.-M. (red.): Læring og trivsel skaber vi sammen. Om samarbejde med forældre i et flerkulturelt perspektiv, Oslo: Gyldendal Akademisk 2013. Buchardt, Mette & Fabrin, Liv. Interkulturel didaktik. Gyldendals Lærerbibliotek, 2012, s 83-84.

Punktet "Fastholdelse" i skemaet er derfor vigtigt. Det sikrer at lærerne tænker i, hvordan den viden eleverne frembringer via talelektierne anvendes i undervisningen. I nedenstående eksempel, fra en 2. klasse, anvendes den viden eleverne har fået ved at tale med deres forældre om, hvad kommunikation er, og hvilke medier de kender derhjemme, til en klassesamtale og gruppearbejde om:

- Hvornår man bruger kommunikation?
- Kan kommunikation gå galt?
- Hvilke medier kender eleverne
- Sammenligninger af hvad ordene hedder på forskellige sprog. Sammenfald og forskelle. Metasproglige overvejelser i forhold til begreberne kommunikation og medier på forskellige sprog:

Undervisningens indhold	Mål for faget	Sproglige mål	Tiltag/handling – hvordan kan forældrene støtte op og i hvad?	Fastholdelse Hvordan samles elevernes erfaringer op?	Evaluering
Præsentation af skolens profil. Fx gennem temadag på årgangen. Interviewe børn fra de andre klasser, der har prøvet at arbejde med nogle af de ting der via profiltanken er obligatoriske for de enkelte årgange. Lave en fælles præsentation, som eleverne kan vise hjemme, når de skal forklare deres forældre om profilskolen	At eleverne kender til skolens profil.	Forstå begreberne kommunikation og medier.	Hjemmeopgaverne kører 2 gange.  Første hjemmeopgave: Tal med dine forældre om hvad kommunikation er.  Hvilke medier kender I derhjemme?  Hvad hedder kommunikation og medie på et andet sprog.  Anden hjemmeopgave eller indslag til elev/forældreaften på skolen: (tilhørende evalueringen) Forklar dine forældre om skolens profil.	Hvornår bruger vi kommunikation?  Kan kommunikation gå galt (og hvorfor)?  Alle de medier vi kender op at hænge i klassen – synliggørelse.  Sammenligning af hvad ordene hedder på forskellige sprog. Er der sammenfald/noget der ligner hinanden?	Kan eleverne bruge begreberne kommunikation og medier, når de skal forklare deres forældre om skolens profil?



## *Konkretisering og fælles oplevelser*

Det gode ved familieopgaver eller talelektier er, at samtidig med at forældrenes livserfaringer og ressourcer anvendes til at understøtte elevernes læreprocesser, så får forældrene via opgaverne indblik i de læringsforløb som eleverne er igennem. Det kan med fordel yderligere understøttes af, at forældrene inviteres til at deltage i læreprocesserne fx på forældremøder, hvor undervisningsaktiviteter konkretiseres for forældrene, eller til undervisning, hvor eleverne evaluerer på, fremlægger eller viser produkter fra undervisningen. I skemaet ovenfor fremgår det fx at lærerne har tænkt i en elev/forældreaften, hvor emnet er skolens profil og den ene af talelektierne er knyttet an til denne aften. Lærerne tænker på denne måde i at organisere fælles oplevelser, hvor forældre og elever sammen behandler et fagligt emne. Et andet eksempel kunne være at et forløb om demokrati afsluttes med at forældre deltog i elevfremlæggelser, hvor den viden eleverne havde tilegnet sig gennem deres samtaler i hjemmene indgik. Endelig kan elevprodukter og logbog også bruges i forbindelse med at konkretisere undervisningsforløb og elevlæring for forældrene. Fx kunne der som afslutning på forløbet om demokrati udgives en lille bog, hvor eleverne beskriver deres læring om demokrati i Danmark. I en sådan bog kunne de eksempler på, hvor demokrati og andre styreformere findes/kommer til udtryk som klassen i løbet af undervisningsforløbet har fundet frem til, indgå for at understøtte og perspektivere elevernes læring om demokrati i Danmark. Dette kunne også fremgå af elevlogbøger, der kunne indgå som materiale i skole-hjemsamtaler.

## *Fra projekt til hverdagspraksis*

Som tidligere nævnt var der allerede lærere på skolen, der arbejdede med forældreinddragelse i forhold til elevernes læring, samt sporadiske forsøg på at anvende de flersproglige ressourcer ind i undervisningen. Det centrale spørgsmål har derfor været, hvorledes arbejdet med bevidst flersproget undervisning og anvendelse af forældrenes ressourcer går fra at være enkeltstående begivenheder til en generel praksis.

Som en del af projektet havde det pædagogiske personale på skolen en temadag, hvor emnet forældre som ressource blev behandlet. Der blev fortalt om teorierne bag, tidligere forskning på området og de aktioner som havde fundet sted i de tre deltagende klasser i projektet. Det pædagogiske personale blev herefter præsenteret for skemaerne og fik tid til at gå i gang med at udfylde dem, så de selv kunne komme i gang med at lave deres egne aktioner i klasserne. Lærerne i de tre projektklasser fungerede i denne proces som vejledere.

Skemaerne har været en kæmpe støtte i forhold til at komme i gang med systematisk at tænke i sproglige mål og forældreinddragelse. Da lærerne i projektet første gang blev præsenteret for

skemaerne og havde arbejdet med dem, kom en af dem tilbage og sagde *"Er det bare det? Jeg troede det ville være svært. Nu bliver jeg næsten lidt flov over at jeg ikke selv har tænkt det tidligere"*. Lærerens udsagn er ikke enkeltstående og flere af lærerne har udtalt sig om, at de både synes det er nemt, sjovt og giver fagligt mening at arbejde på denne måde. Entusiasmen hos de lærere, der deltog i projektet og de gode historier om, hvordan stort set alle elever kommer tilbage med fagligt relevant input har gjort mange af skolens øvrige lærere nysgerrige på projektet. Derudover har skemaet bidraget til at overskueliggøre og systematisere den sproglige målsætning og forældreinddragelse.

Selvom lærerne på skolen har intentioner om at videreføre de gode erfaringer, er det en udfordring i hverdagen at fastholde hinanden på, at det er sådan vi gør! Skolevirkeligheden, reform og nye arbejdstider rammer også Blågård Skole. Ledelsens opbakning og kontinuerlige italesættelse af de flersprogede forældre som en ressource for elevernes læreprocesser er en forudsætning for at de gode erfaringer fra projektet implementeres som hverdagspraksis på skolen. Erfaringerne med at det er godt at skabe en systematik for, hvordan der sættes sproglige mål, organiseres flersproget undervisning og arbejdes med talelektier har ført ledelsen til at fremsætte forslag om, at det skal være et krav at alle lærerårgangsteams skal beskrive i årsplaner, hvordan forældrene tænkes ind som ressource i forhold til elevernes læring. Håbet er at denne systematik sikrer at alle forældre til stadighed vil blive opfattet og brugt som en ressource for elevernes læring. Forhåbentlig betyder det at forældre på skolen i fremtiden føler sig anerkendt, oplever at de flersproglige ressourcer styrker læringen, og får mulighed for at understøtte deres børns læring fx ved at køre en weekendtur med ungerne for at vise dem den lille havfrue.

