

## Nemendur af erlendum uppruna: Reynsla foreldra og kennara af námi og kennslu

Nemendum af erlendum uppruna hefur fjölgað mikið í íslenskum skólum. Það kallar á að skólar bregðist við námsþörfum þessa nemendahóps. Markmið þessarar greinar er að fjalla um reynslu kennara og foreldra af menntun nemenda af erlendum uppruna. Í eigindlegri rannsókn voru tekin viðtöl við þrjátíu og átta grunnskólakennara um reynslu þeirra af því að kenna nemendum af erlendum uppruna og helstu áskoranir sem því fylgja. Einnig voru tekin viðtöl við tíu erlenda foreldra um reynslu þeirra af íslenskum skólum. Niðurstöður sýna að kennarar telja sig ekki vera nægilega vel studda til þess að skilja og takast á við námsþarfir nemendanna. Upplifun foreldra litast af hugmyndum þeirra um skólann sem hinn hefðbundna stað fyrir nám og íslenska skólakerfið ögrar þessum skilningi þeirra. Skortur er á samvinnu og samskiptum milli foreldra og kennara. Í niðurlagi er lagt til að skólar stuðli að markvissari umræðu um þarfir nemenda og væntingar foreldra svo að efla megi og bæta menntun nemenda af erlendum uppruna.

Efnisorð: nemendur af erlendum uppruna, foreldrar af erlendum uppruna, fjölmenn-  
ingarleg menntun, samskipti heimilis og skóla

### INNGANGUR

Á síðustu tveimur áratugum hefur orðið mikil breyting á hlutfalli íbúa á Íslandi sem skilgreindir eru af Hagstofu Íslands (2016) sem erlendir ríkisborgarar. Árið 1996 var þessi hópur 1,9% af heildarmannfjölda, árið 2006 var hlutfallið 4,6% og árið 2016 voru 8% íbúanna erlendir ríkisborgarar. Út frá þessari þróun má nærri geta að samsetning nemenda í grunnskólum landsins hefur einnig tekið breytingum, en árið 1997 voru 377 grunnskólakennendur (0,87%) skráðir með erlent móðurmál en árið 2015 voru þeir 3542 eða 8,19% nemendahópsins (Hagstofa Íslands, 2017). Breytingar sem þessar kalla á endurskoðun skólastarfs sem í gegnum árin hefur tekið mið af tiltölulega einsleitum nemendahópi hvað varðar uppruna, menningu og tungumál.

Í núgildandi löggjöf um skóla á Íslandi er lögð rík áhersla á jafnrétti. Hlutverk skóla er að „... leitast við að haga störfum sínum í sem fyllstu samræmi við stöðu og þarfir nemenda og stuðla að alhliða þroska, velferð og menntun hvers og eins“ (lög um

grunnskóla nr. 91/2008). Þessi áhersla er ítrekuð í *Aðalnámskrá* fyrir hvert skólastig (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012a, 2012b, 2012c). Íslensk menntastefna er byggð á hugmyndafræðinni um skóla án aðgreiningar (UNESCO, 1994), en þar er lögð áhersla á að koma til móts við ólíkar þarfir nemenda, hvort heldur þær eru náms- eða félagslegar, og miða skal skólastarf við að nemendur fái jöfn eða jafngild tækifæri til náms. Þá er áréttað að nemendahópurinn sé fjölbreyttur og þar af leiðandi séu þarfir nemenda mismunandi (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012b). Þrátt fyrir viðleitni til að viðurkenna fjölbreytileika innan íslenska skólakerfisins, meðal annars í lögum og námskrám (Anna Kristín Sigurðardóttir, Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir, 2014), hefur fjölmenningarleg hlið menntastefnunnar ekki fengið mikla athygli (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2006).

Í fræðilegri umræðu um skóla án aðgreiningar og fjölmenningarlega menntun sýna bæði innlendar og erlendar rannsóknir að hindranir fyrir raunverulegum breytingum í átt að fjölmenningarlegum starfsháttum felast ekki síst í viðhorfi til nemenda sem þurfa stuðning í námi (Banks, 2010; Hermína Gunnþórsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2013; Slee, 2006) og því hvaða væntingar bæði foreldrar og kennarar hafa til þeirra hvað varðar námslega færni og árangur (De Fraja, Oliveira og Zanchi, 2010).

Í ljósi framangreindrar fjölgunar barna af erlendum uppruna í íslensku skólakerfi er leitað svara við eftirfarandi rannsóknarspurningum: *Hvernig nálgast kennarar menntun barna af erlendum uppruna; og hver er upplifun og reynsla erlendra foreldra af menntun barna sinna?* Í greininni eru nemendur af erlendum uppruna skilgreindir sem sá hópur nemenda sem eiga annað eða báða foreldra fædda erlendis og eiga annað tungumál en íslensku að móðurmáli.

Í greininni verður fjallað um þann fræðilega bakgrunn sem hún er byggð á með áherslu á Ísland. Rannsóknin er þar næst kynnt og skýrt frá þátttakendum og rannsóknaraðferð, niðurstöður eru kynntar í fimm undirköflum og umræður um niðurstöðurnar fylgja í kjölfarið. Greininni lýkur á samantekt og ályktunum höfunda.

## FRÆÐILEGUR BAKGRUNNUR OG SAMHENGÍ

Í rannsókn sem unnin var af Sólveigu Karvelsdóttur og Hafdís Guðjónsdóttur (2010) meðal tíu kennara í tveimur íslenskum skólum benda tilvitnanir í orð kennara til þess að nokkuð skorti á að fjölmenningarlegir kennsluhættir séu kennurum tamir: „Mig langar til að koma þeim betur inn í bekkjarsamfélagið en ég veit ekki alveg hvernig ég á að fara að því“ (bls. 8). Sambærilegar áhyggjur má greina í víðtækri könnun meðal grunnskólakennara á Íslandi sem gerð var af Þjónustumiðstöð Miðborgar og Hlíða í Reykjavík og náði til 122 grunnskóla eða 82,4% allra grunnskóla á landinu (Hulda Karen Daníelsdóttir, Ari Klængur Jónsson og Hilma Hólmfríður Sigurðardóttir, 2010). Niðurstöður skýrslunnar sýndu að 50% svarenda töldu þörf á þjálfun eða fræðslu um móttöku nemenda, 75% um gagnkvæma félagslega aðlögun og 76% um nám og kennslu nemenda sem ekki hafa íslensku sem móðurmál. Í skýrslunni kemur einnig fram að 63% svarenda litu á kennslu í íslensku sem öðru tungumáli sem afbrigði af sérkennslu en skýrsluhöfundar benda á að

í reglugerð um nemendur með sérþarfir í grunnskóla (nr. 585/2010) tekur skilgreiningin á nemendum með sérþarfir ekki til erlendra nemenda (bls. 75).

Umbætur eru forsendur þess að starfshættir í anda skóla án aðgreiningar og fjölmenn- ingarlegrar menntunar festist í sessi (Banks, 2010; Hargreaves, 2000; Kozleski, Artiles og Lacy, 2013). Í slíkum umbótum felst að litið er á fjölbreytileika nemenda sem eðlilegan hlut (OECD, 2010) en ekki vandamál. Þær krefjast starfshátta í anda skóla án aðgreiningar og fjölmennarlegrar menntunar sem einkennast af því að nálgast nemendur og nám þeirra með það að markmiði að efla alla nemendur og koma auga á og uppræta hvers konar hindranir og útilokun sem takmarka tækifæri til náms (Kozleski o.fl., 2013; Slee, 2006).

Til þess að uppfylla kröfur um árangursríkt nám fyrir alla hefur sjónum verið beint að mikilvægi sterkrar samstarfsmenningar kennara og starfsfólks í skólum (Hargreaves, 2000) og að lögð sé áhersla á að fyrri þekking og reynsla nemenda fái rými í námskránni. Slík nálgun hefur verið kölluð *menningarmiðuð kennsla* (e. culturally responsive teaching) (Brown-Jeffy og Cooper, 2011; Gay, 2000; Ladson-Billings, 1995; Villegas og Lucas, 2002). Í menningarmiðaðri kennslu er litið svo á að menning sé dýpra og flóknara fyrirbæri en almennur skilningur á uppruna (e. ethnicity), kynþætti (e. race) eða trú (e. faith) og feli í sér víðtækan skilning á því sem er líkt og ólíkt, sameinar og aðgreinir (e. similarity and differences) og hvernig þessir þættir móta einstaklinga sem manneskjur og nemendur. Menningarmiðuð kennsla er því forsenda þess að allir nemendur upplifi að þeir séu öruggir, velkomnir og samþykktir eins og þeir eru og hvattir til þess að ná árangri í námi og leik.

Veigamikill þáttur í því að þróa fjölmennarlegrt skólastarf án aðgreiningar er virðing fyrir fjölskyldum nemenda og fjölbreyttum bakgrunni þeirra. Starfsfólk skóla þarf að vera tilbúið að vinna með foreldrum með ólíkan bakgrunn og að sýna skilning á aðstæðum þeirra og heimssýn (Ladson-Billings, 1995; McGee Banks, 2010). Viðhorf til uppeldis og menntunar geta til dæmis verið ólík milli menningarsvæða, svo sem hugmyndir um aga, heimanám og samband við kennara (De Fraja o.fl., 2010; DePalma, Membiela og Suárez Pazos, 2011; Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014, McGee Banks, 2010) sem og hugmyndir fólks um skólann sem stofnun (Foucault, 1975). Foreldrar geta veitt kennurum mikilvægar upplýsingar um börn sín og aðstoðað þá við að koma auga á og skilja duldar hindranir í námi, eins og gildi og skoðanir. Skortur á menningarhæfni (e. cultural competence) meðal kennara og skóla (Villegas og Lucas, 2002) er einnig dæmi um hindranir sem hafa áhrif á nám nemenda en íslenskar rannsóknir gefa til kynna að ekki sé nægileg þekking innan sumra skóla á fjölmennar- legum bakgrunni nemenda og þeim áhrifum sem slíkt þekkingarleysi hefur á menntun þeirra (Hanna Ragnarsdóttir, 2008; Kristín Aðalsteinsdóttir, Guðmundur Engilbertsson og Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir, 2007; Rósa Guðbjartsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010). Í Skýrslu Þjónustumiðstöðvar Miðborgar og Hlíða (Hulda Karen Daniélsdóttir o.fl., 2010) kom einnig fram að þó að sumir skólar hafi sýnt framfarir í móttöku erlendra nemenda er enn um langan veg að fara þegar kemur að félagslegri aðlögun nemenda og fjölmenn- ingarlegum kennsluháttum (bls.79).

Í íslenskum rannsóknum þar sem viðfangsefnið er fjölmenningarleg menntun hafa niðurstöður einna helst gefið til kynna mistök skólakerfisins varðandi menntun barna af erlendum uppruna (Anh-Dao Tran, 2007; Nína V. Magnúsdóttir, 2010). Þetta kemur til dæmis fram í rannsóknum sem tengjast tungumáli og tvítýngi (Anna Katarzyna Wozniczka og Robert Berman, 2011; Nichole Leigh Mosty, Samúel Lefever og Hanna Ragnarsdóttir, 2013) og aðlögun og námsupplifun innflytjendafjölskyldna (Fuhui Chen og Hanna Ragnarsdóttir, 2014; Anh-Dao Tran, 2007). Í þessum rannsóknum eru færð rök fyrir því að nemendur af erlendum uppruna séu verr staddir en íslenskir jafnaldrar þeirra (Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011; Þóroddur Bjarnason, 2006, 2011). Í grein Hönnu Ragnarsdóttur (2016) þar sem gerð er grein fyrir samnorræna rannsóknarverkefninu *Learning Spaces for Inclusion and Social Justice: Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries* (LSP), sem stóð yfir árin 2013–2015 kemur í raun fram rökstuðningur fyrir því sem kalla má mistök skólakerfisins, en hún segir:

Þrátt fyrir mikla grósku í rannsóknum og þróun skólastarfs undanfarin ár, þar sem hugmyndafræði fjölmenningarlegrar menntunar er lögð til grundvallar, hafa rannsóknir í ýmsum löndum bent til þess að innflytjendabörn séu í mörgum tilvikum jaðarsett í skólum, þátttaka þeirra sé takmörkuð og árangur þeirra – námslegur og félagslegur – verri en annarra barna. (bls. 2–3)

Hanna Ragnarsdóttir (2016) segir jafnframt að niðurstöður rannsókna á Norðurlöndum beri almennt að sama brunn, þ.e. að námsárangur innflytjendabarna sé verri en annarra barna samkvæmt niðurstöðum PISA-rannsókna og „þau séu í mörgum tilvikum jaðarsett, félagslega einangruð og njóti minni virðingar en önnur börn“ (Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson, 2013, bls. 3). Í nýlegum íslenskum rannsóknum eru þó dæmi úr íslensku skólastarfi sem eru jákvæð og einkennast af faglegum viðbrögðum við þörfum þessa nemendahóps (Hanna Ragnarsdóttir og Schmidt, 2014).

Nokkrar íslenskar rannsóknir hafa verið gerðar á reynslu foreldra sem eru innflytjendur af skólakerfinu (sjá t.d. Magdalenu Zawodna, 2014), þá hafa samskipti milli erlendra foreldra og kennara verið skoðuð í rannsókn Önnu Lilju Sævarsdóttur, Önnu Elísu Hreiðarsdóttur og Hermínu Gunnþórsdóttur (2013) sem og í rannsókn Birgittu B. Sigurðardóttur (2012). Í síðasttöldu rannsókninni kom í ljós að þó að færni erlendra foreldra í tjáskiptum á íslensku og jafnvel ensku líka geti stundum verið slök (sjá einnig: Anh-Dao Tran og Hönnu Ragnarsdóttur, 2013; Önnu Lilju Sævarsdóttur o.fl., 2013) litu bæði kennarar og erlendir foreldrar svo á að samskipti þeirra á milli væru jákvæð. Bakgrunnur fjölskyldna getur haft áhrif á námsupplifun barna (De Fraja o.fl. 2010; Lareau, 1987), og þátttaka foreldra í skólastarfi getur verið breytileg eftir því hvaða menntun þeir hafa og ýmsir félagslegir- og menningarlegir þættir (Bæck, 2010), til dæmis fjölskyldu- og tengslanet (Liebkind, Jasinskaja-Lahti og Solheim, 2004), hafa þar áhrif líka. Til þess að efla þátttöku og áhrif foreldra á menntun barna sinna er því mikilvægt að huga að því hvaða væntingar og viðhorf foreldrar hafa til íslenska skólakerfisins (Jóhanna Einarsdóttir, 2008).

## AÐFERÐ OG ÞÁTTTAKENDUR

Þessi rannsókn er byggð á eigindlegri rannsóknaraðferð (e. qualitative methodology) (Creswell, 2007) þar sem viðtöl voru tekin við kennara nemenda af erlendum uppruna og foreldra sem skilgreina sig sem innflytjendur. Eigindleg rannsóknaraðferð þótti henta markmiðum rannsóknarinnar, en hún felst í því að rannsaka reynslu kennara og foreldra af menntun nemenda af erlendum uppruna og reyna að skilja veruleika þeirra og áskoranir í þessu samhengi (Creswell, 2007).

*Viðtöl við kennara.* Alls voru tekin sex rýnihópaviðtöl (Sóley S. Bender, 2013) við þrjátíu og átta kennara úr sex grunnskólum í einu sveitarfélagi og eitt einstaklingsviðtal (Kvale og Brinkmann, 2009). Haft var samband við stjórnendur skólanna, þeim kynnt efni rannsóknarinnar og óskað eftir liðsinni þeirra við gagnasöfnun rannsóknarinnar. Skólastjórnendur voru beðnir að vísa á þá kennara (tilgangsráttak) (Creswell, 2007) sem hefðu reynslu af því að kenna nemendum af erlendum uppruna með áherslu á nemendur sem ekki hafa íslensku sem móðurmál. Í hverjum skóla voru myndaðir hópar með aðstoð millistjórnenda, þvert á árganga, með þeim kennurum sem féllu undir þessi viðmið og höfðu samþykkt þátttöku. Stærð hópanna var breytileg, meðal annars vegna misjafnlega margra nemenda af erlendum uppruna í skólunum, eða allt frá tveimur kennurum upp í ellefu. Rýnihópar (e. focus groups) urðu fyrir valinu því að þannig gafst kostur á að deila og ræða reynslu og upplifun kennara af viðfangsefninu (Sóley S. Bender, 2013) og rannsakendur töldu að fyllri heildarmynd af viðfangsefni rannsóknarinnar fengist með því móti. Kennararnir voru meðal annars spurðir um reynslu sína af kennslu nemenda af erlendum uppruna, hverjar þeir teldu vera helstu áskoranir við kennsluna, samskipti við foreldra, samstarf við aðra kennara og skóla, stuðning frá skólafirvöldum og símenntun. Starfsreynsla kennaranna var allt frá tveimur upp í rúm þrjátíu ár og í úrtakinu voru kennarar sem kenndu eða höfðu reynslu af kennslu í öllum bekkjum grunnskóla, frá 1. til 10. bekk. Konur voru í meirihluta og enginn kennaranna taldist vera af erlendum uppruna. Viðtölin tóku um 30–60 mínútur og fóru fram í skólum kennaranna.

*Viðtöl við foreldra.* Tekin voru einstaklingsviðtöl við foreldra barna af erlendum uppruna sem voru í grunnskólum sveitarfélagsins. Viðmælendur voru sex mæður og fjórir feður sem voru valin með snjóboltaúrtaki (Þórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson, 2003). Viðmið rannsakenda um viðmælendur var að þeir teldu sjálfa sig vera innflytjendur, að þeir væru búsettir í sveitarfélaginu og að börn þeirra stunduðu nám við grunnskóla sveitarfélagsins. Foreldrarnir voru á aldrinum 26–60 ára, bakgrunnur þeirra ólíkur en allir fæddir í Evrópulöndum og allir voru í hjónabandi eða föstu sambandi. Flestir þátttakendur voru með framhaldsmenntun og allir nema tveir þeirra með háskólagráður. Viðtölin fóru fram á kaffihúsi, í heimahúsi eða á vinnustað og ýmist á íslensku eða ensku eftir óskum viðmælenda. Viðtölin stóðu að meðaltali yfir í klukkustund. Þátttakendur voru spurðir út í bakgrunn sinn, menntun, búferlaflutninga og reynslu sína af skóla barna sinna á Íslandi.

Rannsakendur tóku öll viðtölin. Þau voru hljóðrituð, afrituð og síðan þemagreind í tveimur skrefum (Braun og Clarke, 2006; Vaismoradi, Turunen og Bonda, 2013). Fyrst voru viðtölin við foreldrana lesin yfir og mynstur og þemu greind, þá voru viðtölin við kennarana greind með sama hætti. Því næst var unnið með þemu frá báðum hópum, þau borin saman og greind sameiginlega í kjölfarið. Út úr þeirri greiningu komu síðan sameiginleg eða ný þemu sem unnið var með áfram og birtast í niðurstöðum þessarar greinar.

## Takmarkanir rannsóknarinnar og siðferðileg atriði

Úrtakið í rannsókninni er lítið og viðmælendur aðeins úr einu sveitarfélagi. Markmið rannsóknarinnar var að rannsaka reynslu kennara og foreldra af menntun nemenda af erlendum uppruna, ekki einstaklingssjónarmið eða einstaka skóla, í því skyni að bæta megi menntun nemenda af erlendum uppruna á Íslandi. Af þeim sökum var það meðvituð ákvörðun að vitna sem minnst beint til einstakra viðmælenda heldur láta þemun sem slík fá meira vægi í niðurstöðum. Allir þátttakendur voru upplýstir um markmið rannsóknarinnar og þeim var gert ljóst að niðurstöðurnar yrðu notaðar í frekari umræðu um þróun menntunar þessa nemendahóps hérlandis. Rannsóknin var tilkynnt til persónuverndar. Þó að úrtakið sé lítið og staðbundið teljum við að niðurstöðurnar megi nýta til að ræða og þróa frekari rannsóknir og starfshætti sem tengjast nemendum af erlendum uppruna.

## NIÐURSTÖÐUR

Niðurstöðurnar verða kynntar út frá fimm þemum í samnefndum undirköflum. Þessi þemu reyndust vera sameiginleg í báðum hópum viðmælenda þó svo að mynstur þeirra hafi verið misjafnlega þétt innan hópanna. Þemun eru: Tengsl heimilis og skóla; Skortur á aga, kröfum og heimavinnu; Fagleg þekking á fjölmenningslegri kennslu og samstarf kennara; Jafnrétti þýðir ekki að allir þurfi að gera og vera eins; Menningarlegur munur og menningarlega sjálfhverf námskrá.

## Tengsl heimilis og skóla

Í viðtölum við kennara kom í ljós að skortur er á gagnkvæmri samvinnu og samskiptum við foreldra um menntun og skólagöngu barnanna. Kennurum þykja samskiptin erfiðari þegar báðir foreldrar eru af erlendum uppruna. Þeir tóku dæmi af foreldrafundum þar sem augljóst var að foreldrarnir skildu ekki það sem rætt var um. Í sumum tilvikum voru notaðir túlkar, en kennurum fannst þau viðtöl vera yfirborðskennd þar sem ekki gafst nægilegur tími til að kafa djúpt í umræðuefnið. Allir foreldrar fá reglulega fréttabréf sent heim í tölvupósti þar sem fjallað er um skólastarfið og vinnu nemenda. Kennarar bentu hins vegar á að þessi samskiptamáti væri einhliða og ef foreldrar ættu í erfiðleikum með að skilja íslensku nýttist þetta þeim ekki til að átta sig á skólastarfinu og þátttöku barns síns í því. Einn kennari tók sem dæmi að hann hefði fengið leyfi skólustjóra til að þýða fréttabréf skólans, en sökum kostnaðar hefði hann þurft að stytta textann:

Það kostaði skólann alveg ofboðslega mikið og það þótti mér verst að það var pressa frá stjórnendum að hafa þetta hnitmiðað, bara það sem virkilega þarf að segja, annars hefði ég getað sent þeim miklu meira ... og svo sögðu þau [foreldrarnir] við mig seinna þegar ég hitti þau að þau hlökkuðu alltaf svo til að fá þennan póst frá mér ... að opna hann á kvöldin ... en maður þurfti að spara svolítið bréfin ... maður sér þetta alveg fyrir sér, sko, þetta eru kannski einu upplýsingarnar sem þú færð yfir barnið þitt í skólanum.

Umræða kennaranna gaf til kynna að almennt skorti á samskipti milli foreldra og kennara og það væri ekki endilega háð getu foreldranna til að tjá sig á íslensku.

Í máli foreldranna mátti einnig greina merki um að þeir þekktu illa til starfshátta skólanna. Ein mæðranna svaraði þegar hún var spurð hvað börnin hennar gerðu í skólanum: „Ég veit það ekki. ... Ég veit reyndar ekki hvernig þeir kenna í skólanum.“ Orð í máli foreldranna sem tákna óvissu, líkt og „ég er ekki viss“, „kannski“ voru algeng og benda til þess að þeir átti sig ekki á starfsháttum skólanna og þeim væntingum sem gerðar eru til barna þeirra. Þrátt fyrir það höfðu flestir foreldranna sterkar skoðanir á skólum barna sinna og margir lýstu til dæmis þeirri skoðun að íslensk menntastefna og kennsluhættir væru með svipuðum hætti og íslenskir uppeldishættir, sem þeir skilgreindu sem frjálslynda.

Þó að viðtölin við foreldrana séu aðeins tíu má samt sem áður greina þá í þrjá flokka eftir lýsingum þeirra á samskiptum sínum við skólana og þátttöku í skólastarfinu: 1) þeir sem eiga frumkvæði og taka virkan þátt; 2) þeir sem hafa beint samband við kennara og 3) þeir sem eiga hlutlaus samskipti.

Foreldrar sem sýna frumkvæði og taka taka virkan þátt eiga gagnkvæm samskipti við skólann, til dæmis með því að ganga í foreldrafélagið. Ein móðir gekk í foreldrafélagið „til að kynna skólaumhverfinu. ... Ef ég var ósátt við eitthvað þá gat ég nefnt það á fundum.“

Dæmi voru um foreldra sem eiga bein samskipti við kennara eða starfsfólk ef þeir hafa áhyggjur eða spurningar vegna barna sinna. Ein móðir var til dæmis óánægð með að þurfa að kvitta á hverjum degi á blað um að barnið hefði lesið upphátt fyrir hana. Hún vildi leyfa barninu sjálfu að skrifa og kvitta á blaðið og óskaði eftir því við kennarann. Í fyrstu mætti hún mótstöðu, og kennarinn útskýrði að þessu væri ekki hægt að breyta. Þetta breyttist hins vegar með tímanum og kennarinn leyfði barninu að staðfesta sjálft heimalesturinn og móðirin var mjög ánægð með niðurstöðuna.

Algengasta samskiptaform foreldranna er hins vegar hlutlaus nálgun að samskiptum, og lýsir sér til dæmis þannig að foreldrar mæta á fundi og aðra viðburði tengda skólanum en eru ekki opinskáir varðandi vandamál sín eða áhyggjur og leita annarra leiða til að nálgast þær upplýsingar sem þeir þarfnast. Ein móðir útskýrði til dæmis hvernig hún nýtti netið til að finna upplýsingar sem hún hafði ekki skilið. Til að komast hjá því að eiga bein samskipti við starfsfólk kaus hún að nálgast upplýsingar á heimasíðu skólans. Þótt hún hefði þó nokkrar áhyggjur af námi barnsins, þá talaði hún aldrei við kennara eða starfsmenn skólans og réttlætti þessa ákvörðun með því að segja að sem útlandingur hlyti hún að verða að laga sig að háttum og venjum skólans:

Þar sem að ég er hérna, og aðrir foreldrar virðast ánægðir með þetta, þannig ... Ég þarf að aðlagast af því að ég er frá öðru landi. Ég er önnur menning, ég get ekki breytt kerfinu hér ein.

Skólum er skylt samkvæmt lögum (lög um grunnskóla nr. 91/2008) að hafa móttökuáætlun fyrir nemendur með annað móðurmál en íslensku. Kennarar voru ekki spurðir beint út í þessa áætlun eða hvort og hvernig hún væri notuð. Hins vegar kom í ljós, þegar gögnin voru greind, að móttökuáætlunina bar aldrei á góma í umræðum kennara fyrir utan eitt skipti þar sem greint var frá því að til stæði að endurskoða móttökuáætlun skólans. Ekki er því ljóst hvort móttökuáætlanir eru óvirkar sem stuðningur eða verkfæri í starfi kennara og samskiptum við nemendur og foreldra eða svo sjálfsgæður hlutur að kennarar sjá ekki ástæðu til að nefna þær í viðtölunum. Foreldrar voru spurðir út í móttökuáætlunina en enginn kannaðist við slíka áætlun og þeir vissu ekki betur en að börnin þeirra fengju sömu menntun og íslensk börn, fyrir utan aukaaðstoð með íslenskuna.

## Skortur á aga, kröfum og heimavinnu

Foreldrunum finnst skorta aga í skólunum og þeir líta á það sem merki um óreiðu og telja að það sé ekki til þess fallið að stuðla að virku námi. Þeir upplifa skólastofuna sem skipulagslausa heild þar sem nemendur hreyfa sig að vild; fara út úr stofunni, koma til baka, borða, drekka og svo framvegis.

Þrátt fyrir lýsingar á agaleysi eru dæmi um að þeim þyki skólastofan virka eins og „lítið lýðræðisríki“, eins og eitt foreldri orðaði það, þar sem börn sem hafa fengið nóg „geta lagst niður með teppi og slappað af“ eða „geta farið afsíðis til að einbeita sér að lestri“. Foreldrar eru undrandi á því að börnunum sé leyft að koma og fara úr skólastofum eins og þeim hentar. Þeir eiga því að venjast frá heimalöndum sínum að börnin sitji kyrr þangað til kennarinn gefur þeim leyfi til að fara úr sætum sínum. Þessar stífu setur og hlýðni við kennarann er að þeirra mati merki um áhuga og athygli nemandans. Annað dæmi um skort á aga sem foreldrarnir nefna er að börnin fá ekki heimavinnu í grunnskólanum. Í þeirra huga er heimavinna skýrt merki um að kennarinn og skólinn geri kröfur til barnsins og trygging fyrir því að nemendur finni að þeir þurfi að hafa fyrir náminu.

Foreldrar bera kennurum jafnan vel söguna en þeir eru ekki endilega hrifnir af frjálsllegu umhverfi og vinsamlegu viðmóti þeirra. Ein móðirin sagðist til dæmis vera móttfallin því að dóttur hennar væru falin auðveldari verkefni en öðrum vegna þess að hún stæði ekki jafnfætis jafnöldrum sínum og sagði:

Hún lærir ekki neitt ef hún þarf ekki að reyna. Ég vil bara láta hana reyna, en þeir [kennararnir] vilja það ekki því þeir vilja ekki gera hlutina erfiða fyrir hana. Ég held að ef það væri örlítil meiri pressa þá myndi hún læra meira.

Þetta sjónarmið kom ítrekað fram í viðtölunum við foreldrana, en þeir telja flestir að of litlar kröfur til barnanna hafi neikvæð áhrif á nám þeirra í framtíðinni með þeim hætti að þau verði illa undirbúin fyrir frekara nám, og námshvatinn sé lítill. Ein móðir sagði: „Hún náði að komast í gegn ... en henni fannst erfitt að taka námið alvarlega. Hún ákvað að hana langaði ekki í háskóla og fór í verknám.“ Tvær mæður nefndu í viðtölunum að þær kenndu börnum sínum heima. Ástæðurnar fyrir því voru þó ólíkar, önnur gerði það svo að barnið hennar næði sama getustigi og jafnaldrar þess í heimalandinu, hin vegna þess að íslenska námskráin er of sjálfhverf (of mikil áhersla á Ísland og nærumhverfið) að hennar mati og hana langar til að fræða barnið sitt um heimalandið.

Áhyggjur foreldra af agaleysi og litlum kröfum tengjast þeirri trú að árangur skili sér með mikilli fyrirhöfn og að þrýstingur hvetji til árangurs. Þeir upplifa samt sem áður velvilja kennaranna: „Þetta stangast svolítið á, ég tel að kennarar vilji að nemendum gangi vel en um leið vilja þeir ekki þrýsta of mikið á þá.“

## Fagleg þekking á fjölmenningslegri kennslu og samstarf kennara

Meirihluti kennaranna telur að málefnum nemenda af erlendum uppruna sé lítill gaumur gefinn í kennaranáminu. Þessa skoðun mátti líka heyra hjá þeim sem nýlega hafa útskrifast úr kennaranámi. Örfáir nefndu að eitthvað hefði verið fjallað um fjölmenningu í framhaldsnáminu en töldu að mjög lítið hefði verið kennt um tvítyngi og kennsluáðferðir fyrir nemendur sem ekki hafa íslensku sem móðurmál. Það sama var uppi á teningnum



þegar rætt var um símenntun kennara, og meirihluti sagði að ekki hefðu verið í boði námskeið sem tengdust málefnum nemenda af erlendum uppruna. Einn kennari sagði: „Það hefur kannski einhvern tímann verið boðið upp á námskeið, ég bara man það ekki, eða ég hef ekki sótt þau.“ Í máli eins kennara kom fram að ýmislegt væri í boði, það þyrfti bara að bera sig eftir því. Umræðan í viðtölunum bar þess þó merki að þetta málefni hefði ekki forgang, hvorki hjá kennurum né stjórnendum.

Kennarar voru spurðir út í samstarf þeirra á milli innan skóla og milli skóla, t.d. með því að skiptast á reynslusögum og aðferðum sem hafa gagnast vel. Að þeirra mati er lítið um slíkt samráð og samstarf milli skóla og í sumum skólanna einnig mjög lítið innanhússamráð eða -samstarf. Hér er dæmi úr umræðunni: Spyrjandi: „Nú eruð þið a.m.k. fimm sem eruð með nemendur af erlendum uppruna í bekknum ykkar, eruð þið mikið að leita hvert til annars?“ Fjórir svöruðu neitandi og einn svaraði: „Ég hef bara leitað til [kennsluráðgjafans], það er frekar að maður geri það.“

Í samræðu kennara um innra samstarf kom í ljós að oft er brugðist á ólíkan hátt við námsþörfum nemenda. Kennarar tóku dæmi um dönskukennslu og tvo nemendur af erlendum uppruna, hvorn í sínum bekknum í sama skólanum, sem áttu í erfiðleikum með að læra dönsku<sup>1</sup>. Annar nemandinn var látinn halda áfram að læra dönsku með miklum stuðningi en litlum árangri en hinum nemandanum var boðið að sleppa dönskunni og einbeita sér að því að læra íslensku í staðinn. Það kom kennara fyrri nemandans í opna skjöldu að sá seinni skyldi fá að skipta dönskunni út fyrir íslensku.

## Jafnrétti þýðir ekki að allir þurfi að gera og vera eins

Foreldrum fannst hugmyndin um skóla án aðgreiningar vissulega heillandi en sumir létu í ljós efa um hentugleika hennar og árangur:

Hvernig geta börn lært á áhrifaríkan máta þegar sum eru fljótari en önnur, eða þegar þau eru öll að vinna mismunandi verkefni sem byggist á getustigi þeirra? Hvernig er hægt að innleiða jafnrétti í skólastofum þegar geta nemenda er ekki jöfn?

Einn faðir lýsti þeirri skoðun sinni að það væri raunverulegt vandamál að „hafa erlendu börnin undir sama þaki og þau íslensku“. Honum fannst að sökum þeirrar ríku áherslu sem lögð er á jafnrétti í íslenskum skólum óttuðust kennarar að vera sakaðir um mismunun með því að veita sumum börnum sérstaka meðferð. Þetta leiði til þess að kennarar veiti þessum mismun ekki athygli og vinni ekki með hann og afleiðingin sé sú að börnin verði óörugg og upplifi meiri brennimerkingu en ella. Hann telur kennara vera óundirbúna til að takast á við börn sem eru öðruvísi og að menningarmunur sé ekki viðurkenndur í skólum og kennarar átti sig hreinlega ekki á því hvernig hann geti birst. Hann kemur með dæmi til að útskýra hvað hann á við:

Sem dæmi, þá erum við ekki með sundkennslu [í mínu heimalandi]. Börn sem hafa verið hér lengi eru miklu betri í sundi. Þeir setja alla saman í hóp og börn geta gert grín að því. ... Þau fóru aldrei í sundkennslu og hafa aldrei afklæðst fyrir framan önnur börn. Þetta er meira menningarlegur munur. Þau eru sett hingað og kennarar neyða þau til að gera þetta. Fara í sturtu, og þau gráta og geta ekki gert það. Þú gætir sagt, allt í lagi, reyndu að vera opnari, en það tekur tíma. ... Kennararnir halda að þeir séu að hjálpa þeim en eru í raun að gera hið gagnstæða.

Faðirinn sem talar í dæminu hér að ofan rakti viðbrögð kennaranna til þess sem hann kallaði „hina íslensku bjartsýni“ og þess viðhorfs að taka hlutina ekki of alvarlega. Hann taldi að getuleysi kennara til að skilja og viðurkenna venjur barna af erlendum uppruna stafaði af skorti á þekkingu á ólíku menningarlegu umhverfi. Þetta væri einnig tengt þeirri sterku trú að öll börn séu jöfn og að líta beri á þau sem jafningja en vegna þess að kennarar væru ekki þjálfaðir til þess að vinna með fjölbreytileikann leiddi það til þess að honum væri ekki gaumur gefinn. Þess vegna væri komið eins fram við öll börn, en það væri alls ekki það sama og jafnrétti.

## Menningarlegur munur og menningarlega sjálfhverf námskrá

Í umræðu foreldra um það hvernig skólinn ætti að vera kemur fram að þeir sjá fyrir sér stað þar sem jafnvægi ríkir milli skilnings og aga, frelsis og stjórnunar og sjálfstæðis og virðingar. Skortur á aga (engar reglur eða ekki nægilega margar og ekkert skipulag) er áberandi áhyggjuefni foreldra í viðtölunum því þeir vænta þess að skólinn kenni börnum þeirra að fylgja reglum, sem að mati margra þeirra er nauðsynlegur undirbúningur fyrir fullorðinsárin.

Viðhorf og mat foreldranna á íslenska skólanum er ekki byggt á íslenskum forsendum skólastarfs heldur því hvernig skólakerfinu er háttað í þeirra eigin heimalandi. Þeir meta skólana á grundvelli þess samanburðar og gagnrýna það sem þeir telja vera einhliða nálgun á menntun, með mikilli áherslu á einungis lestur, ásamt því að einblína svo til eingöngu á Ísland í námskránni. Læsi gegnir mikilvægu hlutverki í íslenski sögu og menningu og er ein meginstoð íslenska menntakerfisins (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012a, 2012b, 2012c). Heimanám í íslenskum grunnskólum hefur lengi einkennst af því að nemendur á yngri stigum lesi á hverjum degi. Flestum foreldrunum finnst áherslan á lestur og bókmenntir ekki stuðla að fjölbreyttri menntastefnu og velta fyrir sér hvers vegna slík áhersla er lögð á lestur en lítið annað í heimavinnu. Margir lýsa einnig áhyggjum af námskránni sem þeim þykir landfræðilega og menningarlega sjálfhverf og lýsa skorti á þekkingu á Evrópu og öðrum stöðum í heiminum. Þetta á einna helst við þá sem eiga sér þann draum eða áforma að fara aftur til síns heimalands:

Sem dæmi, þá er þeim ekkert kennt um Pólland í sögu en mikið um Norðurlöndin. Hann segir að þau séu einungis frædd um Ísland, ekkert um önnur lönd. Í pólskum námsbókum færðu einnig fræðslu um Bretland, Kína, Japan og allt.

Móðirin sem hér er vitnað til vill bæta barninu sínu þetta upp með aukakennslu heima og í einn til tvo tíma á dag kennir hún því barninu um heimaland sitt, Pólland, og annað skylt efni. Foreldrar nefndu einnig að þeir hefðu búist við að íslenskir nemendur stæðu námslega jafnfætis nemendum í öðrum Evrópulöndum en töldu að íslenskir nemendur væru allt að tveimur árum á eftir nemendum í heimalandi þeirra.

Margt af því sem foreldrar telja neikvætt í íslenskum skólum getur að þeirra mati einnig verið jákvætt. Í þessu sambandi nefna þeir lítinn námslegan þrýsting og álag á nemendur og tengja það beint vellíðan barna sinna í skólaumhverfinu. Þeir upplifa að skólinn og kennararnir séu mjög manneskjulegir og virði þarfir barnanna. Þó að erlendu foreldrarnir séu gagnrýnir á grunnskólana, þá segja þeir allir að börnin þeirra hafi gaman af því að

vera í skólanum og að þeim líði vel þar. Skoðun barnanna á skólanum og það hvernig þau upplifa hann skiptir foreldrana miklu máli, og þeir kunna að meta það frelsi og sjálfstæði sem börnunum er veitt. Það auki tilfinningu þeirra fyrir frelsi og „ýti undir sköpunarkraft“.

## UMRÆÐA

Við höfum kosið að draga fram þrjá þætti sem við teljum sýna megindrættina í niðurstöðum þessarar rannsóknar. Í fyrsta lagi verður fjallað um *skort á gagnkvæmu samstarfi og samtali milli heimilis og skóla*, í öðru lagi *hæfni kennara til að vinna með menningarmun í skólastarfi* og í þriðja lagi *ólíkar hugmyndir kennara og foreldra um skólann sem stofnun*.

### Skortur á gagnkvæmu samstarfi og samtali milli heimilis og skóla

Í raun má segja að niðurstöðurnar hverfist að stærstum hluta um þá stöðu að töluvert skortir á skipulag og stefnu í samstarfi og samskiptum milli heimila nemendanna og skólanna. Ekkert í máli foreldra og kennara bendir til þess að samskipti séu erfið eða neikvæð, þvert á móti má greina velvilja og vinsemd á báða bóga. Foreldrar sem flytja í nýtt land þar sem við tekur nýtt tungumál, ný menning og nýjar og jafnvel framandi áherslur í skólastarfi þurfa aðstoð við að skilja og fóta sig í slíkum aðstæðum. Það er hlutverk skólanna að aðstoða foreldra í þessu verkefni. Í *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012b) í kafla um samstarf heimila og skóla (bls. 45) segir að upplýsingagjöf milli heimila og skóla og samráð kennara og foreldra um nám og kennslu sé mikilvæg forsenda fyrir árangursríku skólastarfi. Þar segir einnig að skólar beri ábyrgð á því að slíkt samstarf komist á og því sé viðhaldið alla skólagönguna. Af gögnum okkar er ljóst að misbrestur er á markvissu samráði og einfaldlega samtali milli heimilis og skóla um markmið nemenda af erlendum uppruna í námi og væntingar þeirra og foreldra þeirra til náms og kennslu. Við teljum að afleiðingar þessa misbrests geti skýrt, að hluta til, af hverju foreldrar eiga erfitt með að skilja skólastarfið, eins og niðurstöður þessarar rannsóknar benda til. Í fræðilegri umræðu um fjölmennningarlegt skólastarf (McGee Banks, 2010) eru samskipti talin lykilatriði í að koma á fjölmennningarlegum starfsháttum og vegur frumkvæði skóla þar mest við að koma á samskiptum við foreldra, styðja þá og leiðbeina þeim við að átta sig á námsumhverfinu. Hluti af þessari ábyrgð er að ræða við foreldra og nemendur um þær væntingar sem þeir hafa til námsins, en með slíkum samtölum geta foreldrar einnig öðlast þekkingu og skilning á starfsemi skólans. Við teljum að lýsingar kennaranna á ýmsum formum samskipta við foreldrana (foreldraviðtöl, fréttabréf, túlkar), og ófullnægjandi afrakstri slíkra samskipta að þeirra mati, sýni dæmi um samskipti sem skili ekki tilætluðum árangri. Þessi túlkun á stoð í reynslu foreldranna sem lýsa óvissu um það hvernig nám barnanna fer fram og skilningsleysi á íslenska skólakerfinu.

Ýmsar erlendar rannsóknir hafa sýnt fram á að foreldrar með framhaldsmenntun eru líklegri til að taka þátt í samstarfi heimilis og skóla og tilhneigingin og getan til að ljá áhyggjum sínum rödd er ríkari meðal meira menntaðra foreldra (Bæck, 2010). Í okkar rannsókn voru flestir foreldranna með háskólagráðu en þar sem úrtakið var lítið voru niðurstöður ekki greindar eftir menntun foreldranna. En þrátt fyrir hátt menntunarstig þeirra sýna niðurstöðurnar verulegan skort á samskiptum.

Heimanám bar oft á góma í viðtölunum og foreldrar töldu almennt að börnin fengu of lítið heimanám og að lítið sem ekkert heimanám bæri vott um litlar kröfur til nemenda af hálfu skólans. Í rannsókn Bæck (2010), sem fjallar um viðhorf norskra kennara til samstarfs heimilis og skóla, kom fram að kennarar vildu ekki að foreldrar kæmu of mikið að heimanámi nemenda og þeir forðuðust að setja nemendum fyrir heimanám sem krafðist aðstoðar foreldra. Í okkar rannsókn var ekki kannað hvort nemendur af erlendum uppruna fá minna heimanám en aðrir nemendur en það er þó skoðun foreldranna að heimanám sé of lítið og ekki nógu krefjandi. Í íslenskum skólum hefur þróun heimanáms verið sú að stilla því í hóf, þó svo að alltaf sé eitthvert heimanám á dagskrá, en áhersla er þess í stað lögð á að nemendur sinni náminu betur á skólatíma. Lestrarþjálfun er það form heimanáms sem almennt hefur haft forgang sem heimanámsverkefni (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Það er til dæmis hugsanlegt að foreldrar nemenda af erlendum uppruna viti ekki af þessum áherslum, ekki síst ef þeir hafa ekki verið fræddir sérstaklega um þær.

Niðurstöður okkar sýna að algengasta samskiptaform foreldranna er hlutlaus nálgun að samstarfi, það er að foreldrar tjá sig ekki opin-skátt um vandamál eða áhyggjur sem tengjast námi og kennslu barna þeirra. Foreldrar eru mikilvægur tengiliður skólanna við nemendur og því er mikilvægt að skólar hvetji foreldra til þess að eiga virkt og gagnkvæmt samstarf um nám nemenda.

## Hæfni kennara til að vinna með menningarmun í skólastarfi

Samhljómur er í máli kennaranna um það að málefnum nemenda af erlendum uppruna sé lítill gaumur gefinn, hvort sem er í kennaranámi eða í símenntun kennara. Niðurstöðurnar gefa til kynna að lítil sem engin formleg og samræmd vinna eigi sér stað innan skólanna þar sem málefni þessa nemendahóps eru í brennidepli. Myndin sem blasir við er af velviljuðum kennurum sem reyna upp á eigin spýtur að sinna þörfum nemendanna eftir bestu getu en eru jafnframt meðvitaðir um að ekki er nóg að gert. Málefni nemenda af erlendum uppruna sem þurfa viðbótarstuðning í námi eru helst í umsjá sérkennara eða utanaðkomandi kennara sem kennir eingöngu íslensku, en sú skipan hefur víða verið gagnrýnd (OECD, 2010) og þykir ekki til þess fallin að efla hinn almenna kennara í starfi sínu með nemendum af erlendum uppruna.

Kennsla þessa nemendahóps snýr ekki eingöngu að því að læra tungumálið og að læra á íslensku, ekki þarf síður að taka mið af menningartengdum þáttum (Gay, 2000). Það voru einmitt slíkir þættir sem foreldrarnir töldu að væri helst áfátt í skólum barna sinna. Þeir töldu að lítið sem ekkert væri unnið með menningarlegan bakgrunn barnanna og í stað þess að viðurkenna og vinna með fjölbreytileika nemenda væri ofuráhersla á að eitt og hið sama gildi fyrir alla. Að þeirra mati hafa kennarar ekki þekkingu til þess að vinna með menningartengda þætti og samþætta þá námskránni og afleiðingin verði sú að börnin upplifi óöryggi og jafnvel stimulun. Í fjölmennningarlegri kennslufræði (Gay, 2000, 2002; Villegas og Lucas, 2002) er lögð áhersla á að menningarlegur bakgrunnur, þekking og reynsla nemenda sé samofin námskránni og sé hluti af námsupplifun nemenda í skólanum. Slík nemendamiðuð umgjörð er ekki aðeins viðurkenning á sérstöðu hvers nemanda heldur er lögð sérstök rækt við hana í þeim tilgangi að greiða fyrir árangursríkum aðstæðum til náms. Það er hins vegar ekki sjálfgefið að kennarar búi yfir þessari hæfni

og því þarf að leggja grunn að henni í kennaranámi (OECD, 2010) og viðhalda henni með símenntun sem lið í faglegri starfsþróun innan skóla og þvert á skólastig. Hargreaves (2000) hefur bent á að fagleg starfsþróun verði ekki einungis með því að leita þekkingar og stuðnings utan frá, það verði oftast en ekki meiri árangur og hún viðhaldist frekar ef hún kemur að innan frá samstarfsaðilum. Niðurstöður þessarar rannsóknar benda til þess að innan skólanna sé ekki nægilegur hvati né skipulagður farvegur til að vinna með menningar-tengda þætti í uppruna og bakgrunni nemenda og tengja þá námi þeirra.

## Ólíkar hugmyndir kennara og foreldra um skólann sem stofnun

Í niðurstöðunum kemur vel fram að kennarar og foreldrar hafa ólíkar hugmyndir um hlutverk skólans sem menntastofnunar. Augljósasta dæmið er viðhorf til aga og heimanáms, en foreldrunum finnst agaleysi ríkja í skólunum og að litlar sem engar kröfur um heimanám séu merki um litlar væntingar til nemenda. Hugmyndir um aga tengjast gjarnan viðhorfi til hreyfanleika og taka má dæmi um myndlíkingu af hermanni til þess að skilja betur upplifun foreldranna. Algert hreyfingarleysi hermannsins er merki um hlýðni, og ef honum tekst ekki að vera kyrr er það merki um skort á aga (DePalma o.fl., 2011) því hreyfing og óreiða fylgjast að (Foucault, 1975). Í tilfelli foreldranna má því segja að hreyfing og það að nemendur stjórni henni sjálfir stríði gegn skilningi foreldranna á skólanum sem skipulögðum og öguðum stað (Foucault, 1975). Í viðtölunum við foreldrana nota þeir gjarnan orð eins og „brýsta“, „pressa“ og svipuð orð til að útskýra að það megi vel leggja meira á börnin í náminu. Við teljum að viðhorf þeirra til náms megi tengja þeirri hugmynd að árangur náist ekki án fyrirhafnar (De Fraja o.fl., 2010) og þess að leggja mikið á sig. Foreldrarnir taka gjarnan dæmi af kröfum og viðmiðum frá eigin heimalandi, þar sem kröfur til nemenda eru meiri að þeirra mati, til dæmis um námsárangur. Í alþjóðlegum samanburði, til dæmis ef niðurstöður PISA-könnunarinnar<sup>2</sup> eru skoðaðar, kemur fram að námsárangur íslenskra 15 ára nemenda er talsvert undir meðaltali OECD-ríkjanna. Það kemur hins vegar einnig fram í niðurstöðunum frá 2013 (Almar Halldórsson o.fl., 2013) að nemendur í íslenskum skólum skora mun hærra en áður hvað varðar jákvæðan bekkjaranda og viðhorf nemenda til náms og til kennara sinna. Þær niðurstöður benda til þess að nemendum líði að jafnaði vel í íslenskum skólum og er það í ágætu samræmi við jákvæðar lýsingar foreldra á líðan barna sinna í skólunum.

Önnur niðurstaða sem vert er að ítreka í þessari umfjöllun er ólíkur skilningur foreldra og kennara á menntastofnunni skóli án aðgreiningar og þeirri áherslu að mæta nemendum á þeirra eigin forsendum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012b). Foreldrar sögðu þannig að þeim fyndist skrýtið að nemendum af ólíku getustigi væri kennt saman og einnig að nemendur af erlendum uppruna og íslenskum lærðu saman. Hér vísa foreldrar til eigin menningar þar sem áherslur eru aðrar en tíðkast á íslenskum skólum, en í ljósi fyrri niðurstaðna um skort á samskiptum milli heimilis og skóla má einnig gera ráð fyrir að foreldrar skilji ekki starfshætti skólanna og þær áherslur sem lagðar eru til grundvallar í námi og kennslu.

## SAMANTEKT OG ÁLYKTANIR

Niðurstöður þessarar rannsóknar benda til þess að íslenska skólakerfið ögri skilningi erlendu foreldranna á skólanum sem stað fyrir hefðbundið nám. Mat foreldranna á náms-umhverfi barna sinna tekur mið af skólakerfinu í þeirra eigin landi og þeim kröfum sem þeir eiga að venjast þaðan. Við teljum að með því að efla samstarf heimilis og skóla með markvissu samtali um væntingar og markmið til námsins gætu foreldrar öðlast betri skilning á starfsemi skólanna og kennarar á sama hátt lært betur að skilja kröfur og væntingar foreldranna. Þá sýnist okkur að lítið sem ekkert sé gert til þess að styðja kennara við að skilja og skipuleggja fjölmenningarlega menntun.

Í upphafi var lagt upp með eftirfarandi tvær rannsóknarspurningar: Hvernig nálgast kennarar menntun barna af erlendum uppruna og hver er upplifun og reynsla erlendra foreldra af menntun barna sinna? Niðurstöður gefa til kynna að kennarar nálgist menntun þessa nemendahóps á mjög tilviljunarkenndan og misvísandi hátt og að þeir hafi veikan fræðilegan grunn til að byggja á í kennslu sinni. Foreldrar upplifa að ekki séu gerðar nægilegar námslegar kröfur til barna þeirra og óttast að það hafi áhrif á möguleika þeirra í framhaldsnámi. Kennarar hafa einnig áhyggjur af því að þessi nemendahópur standi höllum fæti þegar komið er í framhaldsskóla. Bæði foreldrar og kennarar átta sig á þessari stöðu og gera sér grein fyrir því að núverandi tilhögun muni hugsanlega takmarka námstækifæri þessara barna í framtíðinni. Í því ljósi teljum við að þörf sé á frekari rannsóknum til að skilja betur hvaða leiðir og aðferðir eru líklegri til árangurs en þær sem nú eru notaðar.

## ATHUGASEMDIR

- 1 Danska er skyldufag í íslenskum skólum og í aðalnámskrá (Mennta- og menningar- málaráðuneyti, 2012b) er tilgangurinn sagður vera: „að viðhalda og styrkja tengslin við Norðurlandþjóðirnar og stuðla að því að Íslendingar eigi greiða leið að sameiginlegum markaði menntunar og atvinnu á öllum Norðurlöndunum“ (bls. 126). Kafli 16.8, Undanþága frá skyldunámi, lýsir svo undanþágu frá þessu: „Samkvæmt grunnskólalögum er skólastjóra heimilt að veita einstökum nemendum undanþágu frá skyldunámi í tiltekinni námsgrein ef gild rök mæla með því. Þá er t.d. átt við undanþágu nemenda með annað móðurmál en íslensku frá skyldunámi í dönsku“ (bls. 80).
- 2 The Programme for International Student Assessment (PISA) er alþjóðleg rannsókn sem gerð er á þriggja ára fresti og hefur það markmið að meta menntakerfi um allan heim með því að prófa hæfni og þekkingu 15 ára nemenda, sjá: <https://www.oecd.org/pisa/>

## HEIMILDIR

- Almar Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson. (2013). *Helstu niðurstöður PISA 2012: Læsi nemenda á stærðfræði og náttúrufræði og lesskilningur*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Anh-Dao Tran. (2007). Factors affecting Asian students' academic achievement in Iceland. Í Kristín Bjarnadóttir og Sigrún Klara Hannesdóttir (ritstjórar), *Þekking, þjálfun, þroski: Greinar um uppeldis og fræðslumál*, (bls. 191–213). Reykjavík: Delta Kappa Gamma.
- Anh-Dao Tran og Hanna Ragnarsdóttir. (2013). Framtíð í nýju landi: Þróunarverkefni um innflytjendur í framhaldsskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/008.pdf>
- Anna Kristín Sigurðardóttir, Hafdís Guðjónsdóttir og Jóhanna Karlsdóttir. (2014). The development of a school for all in Iceland: Equality, threats and political conditions. Í U. Blossing, G. Imsen og L. Moss (ritstjórar), *The Nordic education model: 'A school for all' encounters neo-liberal policy*, (bls. 95–113). Dordrecht: Springer.
- Anna Lilja Sævarsdóttir, Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir. (2013). Foreldrasamstarf og fjölmening: Samskipti deildarstjóra í leikskóla við erlenda foreldra sem ekki tala íslensku. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/016.pdf>
- Anna Katarzyna Woźniczka og Robert Berman. (2011). Home language environment of Polish children in Iceland and their second-language academic achievement. *Ráðstefnu-rit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/003.pdf>
- Banks, J. A. (2010). *Multicultural education: Characteristics and goals*. Í J. A. Banks og C. A. McGee Banks (ritstjórar), *Multicultural Education: Issues and perspectives* (7. útgáfa), (bls. 3–25). New York: Wiley.
- Birgitta Birna Sigurðardóttir. (2012). „Það væri gott ef kennarinn vissi meira ...“: Samskipti foreldra af erlendum uppruna við skóla barna sinna. Meistaraprófsritgerð: Háskólinn á Akureyri, Hug- og félagsvísindasvið. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/13093>
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown-Jeffy, S. og Cooper, J. E. (2011). Toward a conceptual framework of culturally relevant pedagogy: An overview of the conceptual and theoretical literature. *Teacher Education Quarterly*, 38(1), 65–84.
- Bæck, U.-D. K. (2010). Parental involvement practices in formalized home-school cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(6), 549–563. <https://doi.org/10.1080/00313831.2010.522845>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.
- De Fraja, G., Oliveira, O. og Zanchi, L. (2010). Must try harder: Evaluating the role of effort in educational attainment. *The Review of Economics and Statistics*, 92(3), 577–597. [https://doi.org/10.1162/rest\\_a\\_00013](https://doi.org/10.1162/rest_a_00013)
- DePalma, R., Membiela, P. og Suárez Pazos, M. (2011). Teachers' memories of disciplinary control strategies from their own school days. *British Journal of Sociology of Education*, 32(1), 75–91. <https://doi.org/10.1080/01425692.2011.532585>

- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.
- Fuhui Chen og Hanna Ragnarsdóttir. (2014). Single-parent immigrant families in Iceland: Lives and educational experiences of their children. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2014/ryn/006.pdf>
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116. <https://doi.org/10.1177/0022487102053002003>
- Hagstofa Íslands. (2016). *Mannfjöldi eftir kyni, aldri, og sveitarfélögum 1998–2016*. Sótt af [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/lbuar/lbuar\\_\\_mannfjoldi\\_\\_3\\_bakgrunnur\\_\\_Rikisfang/MAN04208.px/](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/lbuar/lbuar__mannfjoldi__3_bakgrunnur__Rikisfang/MAN04208.px/)
- Hagstofa Íslands. (2017). *Grunnskólanemendur með erlent móðurmál 1997–2016*. Sótt af [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag\\_\\_skolamal\\_\\_2\\_grunnskolestig\\_\\_0\\_gsNemendur/SKO02103.px/](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/SKO02103.px/)
- Hanna Ragnarsdóttir. (2008). *Collisions and continuities: Ten immigrant families and their children in Icelandic society and schools*. Saarbrücken: VDM.
- Hanna Ragnarsdóttir. (2016). Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Niðurstöður norrænnar rannsóknar um velgengni nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun, Sérrið 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. Sótt af: [http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi\\_felagslegs\\_rettlætis\\_og\\_menntunar\\_an\\_adgreiningar\\_learning\\_spaces\\_for\\_inclusion\\_and\\_social\\_justice/001.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/001.pdf)
- Hanna Ragnarsdóttir og Schmidt, C. (ritstjórar). (2014). *Learning spaces for social justice: International perspectives on exemplary practices from preschool to secondary school*. London: Institute of Education Press.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching*, 6(2), 151–182. <https://doi.org/10.1080/713698714>
- Hermína Gunnþórsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2014). Additional workload or a part of the job? Icelandic teachers' discourse on inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(6), 580–600. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.802027>
- Hulda Karen Daniëlsdóttir, Ari Klængur Jónsson og Hilma Hólmfríður Sigurðardóttir. (2010). *Nemendur með íslensku sem annað tungumál í grunnskólum – upplifun fagfólks skólanna*. Reykjavík: Þjónustumiðstöð Miðborgar og Hlíða.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, (2006). “Strong, independent, able to learn more...”: Inclusion and the construction of school students in Iceland as diagnosable subjects. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 27(1), 103–119. <https://dx.doi.org/10.1080/01596300500510328>
- Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). Kennsluhættir. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 113–158). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Jóhanna Einarsdóttir. (2008). Children's and parent's perspectives on the purposes of playschool in Iceland. *International Journal of Educational Research*, 47(5), 283–291. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2008.12.007>



- Kozleski, E., Artiles, A. og Lacy, L. (2013). The dangerous politics of difference: How systems produce marginalization. Í L. C., Burrello, W. Sailor, og J. Kleinhammer-Tramill (ritstjórar), *Unifying educational systems: Leadership and policy perspectives* (bls. 217–229). New York: Routledge.
- Kristín Aðalsteinsdóttir, Guðmundur Engilbertsson og Ragnheiður Gunnbjörnsdóttir. (2007). Fjölmenningarleg kennsla í Manitoba í Kanada, í Noregi og á Íslandi. *Tímarit um menntarannsóknir*, 4, 137–156.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2. útgáfa). Thousand Oaks: SAGE.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491. <https://doi.org/10.2307/1163320>
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60(2), 73–85. <https://doi.org/10.2307/2112583>
- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I. og Solheim, E. (2004). Cultural identity, perceived discrimination, and parental support as determinants of immigrants' school adjustments: Vietnamese youth in Finland. *Journal of Adolescent Research*, 19(6), 635–656. <https://doi.org/10.1177/0743558404269279>
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Magdalena Zawodna. (2014). *Menntun tvítyngdra barna í íslensku skólakerfi í ljósi skóla án aðgreiningar og fjölmenningarlegrar menntunar: Eigindleg rannsókn á viðhorfum foreldra tvítyngdra barn.* Meistaraprófsritgerð: Háskólinn á Akureyri, Hug- og félagsvísindasvið. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/19128>
- McGee Banks, C. A. (2010). Communities, families, and educators working together for school improvement. Í J. A. Banks og C. A. McGee Banks (ritstjórar), *Multicultural education: Issues and perspectives* (7. útgáfa) (bls. 417–438). New York: Wiley.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012a). *Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011: Almennur hluti*. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012b). *Aðalnámskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti*. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012c). *Aðalnámskrá leikskóla 2011: Almennur hluti*. Reykjavík: Höfundur.
- Nichole Leigh Mosty, Samúel Lefever og Hanna Ragnarsdóttir. (2013). Parents' perspectives towards home language and bilingual development of preschool children. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun, Sérriit 2013 – Rannsóknir og skólastarf*. Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir\\_og\\_skolastarf/006.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/006.pdf)
- Nína V. Magnúsdóttir. (2010). „Allir vilja eignast íslenskar vinir“: Hverjar eru helstu hindranir á vegi erlendra grunn- og framhaldsskólanemenda í íslensku skólakerfi? Meistaraprófsritgerð: Háskóli Íslands, Menntavísindasvið. Sótt af: <http://hdl.handle.net/1946/4576>
- OECD. (2010). *Educating teachers for diversity: Meeting the challenge*. París: Höfundur. Sótt af <https://www.oecd.org/edu/ceri/educatingteachersfordiversitymeetingthechallenge.htm>

- Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson. (2011). Ungir innflytjendur og aðrir einstaklingar með erlendan bakgrunn í íslensku samfélagi og íslenskum skólum 1996–2011. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/020.pdf>
- Reglugerð um nemendur með sérþarfir í grunnskóla nr. 585/2010.
- Rósa Guðbjartsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Kennarar og kennarastarf í fjölmenningslegu samfélagi: Raddir kennara innflytjendabarna. *Tímarit um menntarannsóknir*, 7, 77–92
- Slee, R. (2006). Limits to and possibilities for educational reform. *International Journal of Inclusive Education*, 10(2-3), 109–119. <https://doi.org/10.1080/13603110600578372>
- Sóley S. Bender. (2013). Samræður í rýnihópum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 299–312). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sólveig Karvelsdóttir og Hafdís Guðjónsdóttir. (2010). Raddir kennara sem kenna fjölbreyttum nemendahópum. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2010*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2010/022.pdf>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: Höfundur.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. og Bonda, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences* 15(3), 398–405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Villegas, A. M. og Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20–32. <https://doi.org/10.1177/0022487102053001003>
- Póroddur Bjarnason. (2006). Aðstæður íslenskra skólanema af erlendum uppruna. Í Úlfar Hauksson (ritstjóri), *Rannsóknir í félagsvísindum VII: Félagsvísindadeild: Erindi flutt á ráðstefnu í október 2006* (bls. 391–400). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Póroddur Bjarnason. (2011). Framtíðarbúseta unglunga af erlendum uppruna. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/032.pdf>
- Pórólfur Þórlindsson og Þorlákur Karlsson. (2003). Um úrtök og úrtaksaðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 51–66). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.

Greinin barst tímaritinu 8. mars 2017 og var samþykkt til birtingar 18. október 2017

## UM HÖFUNDANA

Hermína Gunnþórsdóttir (hermina@unak.is) er dósent við Háskólann á Akureyri. Hún hefur BA-próf í íslensku og uppeldis- og kennslufræði frá Háskóla Íslands, meistaraþróf frá Kennaraháskóla Íslands (2003) og doktorsþróf frá Háskóla Íslands (2014). Hún hefur starfað við leik-, grunn- og framhaldsskóla. Helstu viðfangsefni hennar í kennslu og rannsóknum eru skóli og nám án aðgreiningar, fjölmennings og nám, félagslegt réttlæti í menntun, fötlunarfræði, menntastefna og framkvæmd.

Stéphanie Barillé (stephanie@unak.is) er rannsakandi við Háskólann á Akureyri og doktorsnemi við Háskóla Íslands. Hún hefur BA-próf í félagsfræði og þjóðháttfræði frá París VIII háskóla og meistarapróf frá École des hautes études en sciences sociales í París (EHESS). Helstu viðfangsefni hennar í rannsóknum eru málefni innflytjenda og velferð á Norðurlöndum.

Markus Meckl (markus@unak.is) er með doktorspróf frá Tækniháskólanum í Berlín þar sem hann stundaði nám við Miðstöð rannsókna um and-semítisma. Síðan 2004 hefur hann starfað við Háskólann á Akureyri og gegnir þar starfi prófessors í fjölmiðlafræði. Í rannsóknum sínum seinustu árin hefur hann einkum einblínt á innflytjendamál á Norðurlandi og birt fjölda greina um efnið. Hann tekur virkan þátt í verkefnum sem snúa að innflytjenda- og aðlögunarmálum á Norðurlöndunum og í Eystrasaltslöndunum og byggir þar m.a. á víðtækri reynslu sinni af rannsóknarsamstarfi með Háskóla Lettlands í Riga og Lettnesku menningarakademíunni.

## Immigrant students: Parents' and teachers' experience of learning and teaching

### ABSTRACT

There is a constantly growing number of students of foreign origin in Icelandic education. These changes require schools and teachers to respond to the educational needs these students may have. The results of Icelandic research on multicultural education have, in the main, suggested that the Icelandic school system is failing in its efforts to educate children of foreign origin.

Current legislation on schools in Iceland strongly emphasises equality, and schools are expected to suit their operation as closely as possible to the situation and needs of the students; thus, in a broad sense, supporting every student's development, welfare and education. This emphasis is reiterated, at each stage, in the Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2012b) Icelandic education policy is based on the ideology of the inclusive school which focuses on meeting students' diverse needs, whether those be academic or social; thus the operation of the school attempts to ensure that students are given equal or equivalent educational opportunities

The policy also emphasizes the diversity of the student group, leading to their varied needs. Despite the attempt to recognize diversity within the Icelandic school system, for example in legislation and curricula, the multicultural aspect of the education policy has not received much attention.

In academic discourse on the inclusive school and multicultural education, research,

both in Iceland and abroad shows that impediments to real change towards multicultural practices are not least to be found in attitudes to students who need additional assistance in their studies and in parents' and teachers' expectations towards them.

When initiating and developing a multicultural, inclusive school operation, respect for families and their diverse backgrounds has a crucial role. School staff have to be prepared to work with parents of varied origin and to demonstrate an understanding of their circumstances and world view. The objective of this article is to examine the experience of teachers and parents of students with immigrant background with regard to their education. Answers are sought to the following research questions: How do teachers approach the education of children of foreign origin; and how do parents from abroad perceive and experience their children's education?

Focus group interviews were conducted with thirty eight teachers from six primary schools discussing their experience of teaching students of a foreign background and the main challenges they faced in this context. Individual interviews were also conducted with ten parents from abroad in relation to their perception of Icelandic schools and their children's education,

The research revealed that the teachers feel they are not sufficiently trained and prepared to tackle the demanding tasks of multicultural teaching. Furthermore, the support and encouragement needed to stimulate teachers' interest and ambition to take on this kind of teaching appeared to be lacking. Due to insufficient communication between schools and homes, many parents are unfamiliar with the aims and methods of the Icelandic school system. This has caused foreign parents to distrust the school and prevented them from being able to keep close track of their children's studies. The parents' attitudes are coloured by their notions of the school as a traditional venue of study and the Icelandic school system challenges their traditional ideas in this respect. Cooperation and communication between parents and teachers is also lacking. The article suggests that these shortcomings should be dealt with and discussion and dialogue should be encouraged between the parties concerned, focusing on the students' needs and parental expectations, with the aim of supporting and improving the education of students of foreign origin.

Keywords: students with immigrant background, parents with immigrant background, multicultural education, collaboration between home and school

## ABOUT THE AUTHORS

Hermina Gunnthorsdottir (hermina@unak.is) is associate professor at the University of Akureyri. She holds a BA-degree in Icelandic and a teaching certification from the University of Iceland, a Master's degree from Iceland University of Education (2003) and a Ph.D. from the University of Iceland (2014). She has worked at kindergarten, primary- and secondary schools. Her teaching and research interest is related to inclusive school and education, multiculturalism and education, social justice in education, disability studies, educational policy and practice.

Stéphanie Barillé (stephanie@unak.is) is a researcher at the University of Akureyri and a doctoral student in Anthropology at the University of Iceland. She holds a BA-degree in Sociology and ethnology from Paris VIII University and a Master's degree in Social Anthropology from the School for Advanced Studies in the Social Sciences (EHESS, France). Her current research focuses on the experiences of immigrants in the North of Iceland.

Markus Meckl (markus@unak.is) holds a Ph.D. from Berlin Technical University where he studied at the Center for Research on Anti-Semitism. Since 2004, he has been working at the University of Akureyri where he is a professor in media studies. In recent years, one of his research interests has focused on immigration issues in the North of Iceland from which a series of articles has been published. Drawing on a broad range of experience, including teaching at the University of Latvia and the Latvian Academy of Culture, he is involved in immigration and integration-related projects in the Nordic and Baltic countries.