



Gestur Guðmundsson

Innflytjendur í íslenskum framhaldsskólum

► Um höfund ► Efnisorð

Í íslenskum framhaldsskólum eru ekki margir innflytjendur en fjöldi innflytjendabarna í grunnskólum bendir til verulegrar fjölgunar þeirra í framhaldsskólum næsta áratuginn. Greinin er ávöxtur rannsóknar þar sem námsgengi og félagsleg aðlögun eru skoðuð eigindlega með viðtölum við sextán innflytjendur af báðum kynjum og á aldrinum 18–25 ára. Þeir hafa annað hvort lokið framhaldsskólanámi eða eru komnir langleiðina með það. Þeir tilheyra þar með allir þeim helmingi innflytjenda sem ekki telst til brotthvarfsnema.

Helmingur viðmælenda hefur verið á Íslandi í 10 ár eða lengur en hinn helmingurinn í 1–5 ár. Flestir viðmælendur komu frá Austur-Evrópu og Suðaustur-Asíu en nokkrir frá Afríku og Suður-Ameríku. Leið þeirra um íslenska skóla hefur engan veginn verið auðveld og framhaldsskólaganga þeirra allra lýsir þrautseigju. Í greininni er reynsla þessara einstaklinga tekin saman. Dæmi úr einstökum viðtölum varpa ljósi á almenna eða mismunandi reynslu.

Allir viðmælendur fengu hvatningu að heiman til að leggja sig fram í námi. Þó gátu foreldrar þeirra litla hjálp veitt þeim við námið vegna takmarkaðrar íslenskukunnáttu. Flutningur milli landa hefur reynt talsvert á fjölskyldubönd, en almennt hafa þau styrkst og samband kynslóða orðið nánara við þessa reynslu. Allir viðmælendur fengu góðan stuðning kennara og skóla í nýju landi. Sveigjanleiki íslenska áfangakerfisins hefur greinilega nýst þeim öllum afar vel. Í upphafi framhaldsskólanáms einbeittu flestir viðmælendur sér að íslenskunámi og lögðu þess utan stund á verkgreinar, stærðfræði, náttúrufræði og/eða ensku, og geymdu aðrar greinar þangað til lesskilningur þeirra á íslensku var orðinn betri. Flestir hafa verið eða verða lengur en fjögur ár að ljúka framhaldsskóla.

Viðmælendur hafa fæstir bundist vináttuböndum við Íslendinga og helst þá sem sjálfir hafa búið erlendis. Sumir segja frá einelti en flestir segja samskipti við íslenska jafnaldrá vinsamleg og telja að þau hefðu orðið nánari ef þeir hefðu verið í bekkjakerfi. Allir eiga sína nánustu vini meðal annarra innflytjenda. Bæði í starfsnámi á framhaldsskólastigi og á háskólastigi stefna flestir á námsgreinar sem opna þeim leið að alþjóðlegum vinnumarkaði. Þeir vilja kynnast fleiri löndum og hugsanlega setjast að í þriðja landi, og heimsborgaraleg áttun einkennir marga þeirra.

Immigrants in Upper Secondary Education in Iceland

► About the author ► Key words

In Iceland, little research has been conducted into the experience of immigrants and descendants of immigrants in upper secondary education. This is understandable, as there are only a few hundred individuals in this population, but much bigger cohorts of immigrants in primary education indicate a coming growth of enrolment of immigrants and descendants of immigrants into upper secondary education. Therefore, a small explorative study was conducted, through qualitative interviews with sixteen immigrants, 18–25 years old, who either have completed upper secondary education or are well on their way to doing so. Thus our respondents all belong to the half of this population who “succeed” and not to the half who dropped out. In the presentation of the findings, the narratives of several individuals are combined in descriptions and analyses, which are illuminated and nuanced by individual experiences.

Most of our respondents have immigrated from East Europe and Southeast Asia, but some from Africa and South America. Half of them have been in Iceland for more than 10 years and the other half 1–5 years. Some of our respondents had completed upper secondary education and the others finished more than half of it. Their educational paths have not been easy but they have shown considerable resilience on their way through upper secondary education.

Parents have encouraged our respondents to study but have not been able to assist them much, because of limited command of Icelandic. Migration has in most cases been a trial for family relations which have often changed deeply, not least where one parent or both have been absent from their family for long periods. All respondents say that they have received good support from teachers and schools in Iceland, and especially a few teachers in the reception units of schools are praised for their inclusive attitude and creative teaching methods. All respondents experienced a break in their learning when moving to upper secondary education. Many of them realized that they did not master Icelandic well as a learning language and had to slow down in most subjects while they improved their Icelandic. The interviews indicate that especially those whose mother tongue is very different from Icelandic have needed up to 10 years to master Icelandic as a learning language. However, most of our respondents experienced at some point or another a qualitative break in their motivation and learning. To overcome the hurdles our respondents made good use of the flexibility of the credit-unit system of the Icelandic upper secondary education. None of them has or will complete their upper secondary education in „normal time“, most take more time but two (both half-Icelandic) complete in a shorter time.

An important factor in slowing down the learning of our respondents is that they have either none or few close Icelandic friends. A couple of them report that they have only found such friends among Icelanders who have themselves lived abroad for a period. Most respondents report that contacts with Icelandic peers have been friendly, but as a rule not close. Two of them report that they have been bullied at certain points but claim that before long they managed to overcome these problems, with support from good friends at school. They all have found close friends among other immigrants. Most of them use English extensively in their social life and some of them report that they use English as a learning language or intend to do so.

All respondents have had part-time jobs along with school, usually since they were 14–16 years old, and even full-time jobs during summer vacation or sabbatical terms. They refer to these jobs as pleasant experiences where they have become a part of a team, developed insight into several jobs, improved their Icelandic and/or English and got valuable friends.

Some of the respondents have chosen a vocational path in upper secondary education, but most aim for a professional degree at university level. Three respondents report that their choice reflects an intention to support the next generation of immigrants in Iceland, as teachers or social workers, but most of them aim for a degree that enables them to look for jobs internationally, as computer scientists, designers, or specialists in human rights or the environment. They wish to study and/or work in a third country, and several of them express quite a cosmopolitan orientation in life.

Inngangsorð

Innflytjendum og afkomendum þeirra, sem eru á framhaldsskólaaldri, fer ört fjölgandi hér á landi. Hagskýrslur sýna að ungmenni með erlendan bakgrunn eru síður líkleg til að ljúka framhaldsskólanámi en innfæddir Íslendingar, og það er brýnt að rannsaka hverjir eru helstu þröskuldar á vegi þeirra og hvaða þættir eru að verki þegar þau komast yfir slíka þröskulda, ekki síst í ljósi væntanlegrar fjölgunar þeirra. Fáar innflytjendarannsóknir hafa enn sem komið er beinst að framhaldsskólastiginu en í þessari grein eru kynntar niðurstöður af rannsókn sem beindist að þeim hluta innflytjenda sem lýkur framhaldsskólanámi.

Staða þekkingar

Innflytjendur á Íslandi og börn þeirra hafa síðan 2008 verið rúmlega 8% af heildarmannfjölda. Á framhaldsskólaaldri hefur hlutfall þeirra verið lægra en meðal fullorðinna. Það var 2% meðal íbúa á framhaldsskólaaldri á Íslandi árið 2001 og var komið upp í 4,4% árið 2011. Sé litið til núverandi fjölda innflytjenda og afkomenda þeirra á barnsaldri er ástæða til að álykta að hlutfallið verði á næsta áratug engu lægra á framhaldsskólaaldri en í öðrum aldurshópum eða yfir 8% (Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011).

Fáar rannsóknir hafa beinst að innflytjendum á framhaldsskólaaldri á Íslandi. Solveig Brynja Grétarsdóttir (2007) skoðaði námsferil og námslok 119 einstaklinga sem voru fæddir 1978–1990 og fluttu til Íslands 1992–1998. Í rannsókn hennar kom fram að einungis 35,3% þeirra luku framhaldsskólaprófi eða voru líklegir til að gera það. Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson (2011) gerðu síðar fyllri úttekt á Hagstofugögnum. Þar kom fram að hlutfall innflytjenda, sem gengið höfðu í íslenskan grunnskóla en ekki lokið framhaldsskóla fyrir 22 ára aldur, var tæplega 60% meðal pilta, sem fæddir voru 1985–1988 og rúmlega 40% meðal stúlkna í sömu árgöngum. Þetta er miklu hærra hlutfall en meðal innfæddra Íslendinga þar sem um 36% pilta og 22% stúlkna í sömu árgöngum höfðu horfið frá námi.

Hvað veldur því að innflytjendur ljúka síður framhaldsskólanámi en innfæddir Íslendingar? Talsverðar vísbendingar má finna í íslenskum rannsóknnum á gengi innflytjendabarna í grunnskóla. Ein vandaðasta rannsóknin er doktorsverkefni Hönnu Ragnarsdóttur (2007), þar sem fylgst var með skólagöngu og öðru lífi í 10 innflytjendafjölskyldum. Þar kom meðal annars fram að talsvert sambandsleysi væri milli heimilis og skóla og að nemendur hafi verið dæmdir á forsendum ónógrar íslenskukunnáttu og settir í sérstaka bekkir og deildir. Nína V. Magnúsdóttir (2009) tók viðtöl við 17 stálpaða grunnskólanema, 9 framhaldsskólanema og fjóra kennara. Niðurstaðan var að íslenskan væri erfiður þröskuldur fyrir mjög marga innflytjendur, að skólar og kennarar legðu sig fram um að liðsinna innflytjendabörnum eftir megni og að nemendur sjálfir lýstu því sem stærsta þröskuldinum að eiga litla aðild að samfélagi íslenskra samnemenda sinna, líkt og ráða má af heiti meist-ararítgerðar Nínu: „Allir vilja eignast íslenskar vinir.“

Robert Berman, Samúel Lefever og Anna Katarzyna Wozniczka hafa kannað atriði sem snúa að þróun tungumálafærni meðal innflytjenda og meðal annars komist að því að börn

pólskra innflytjenda leggja kapp á að rækta móðurmálið en það dragi ekki úr íslenskunámi þeirra heldur styrki það. Enska sé þriðja málið, sem unglingar leggi mikla áherslu á en ekki verði séð að það bitni á kunnáttu þeirra í hinum málunum tveimur (Berman, Lefever og Wozniczka, 2011; Wozniczka og Berman, 2011). Þessar íslensku rannsóknir tengjast öflugri alþjóðlegri hefð um rannsóknir á máltöku „annars tungumáls“ (Cummins, 2001; Snow o.fl. 2007) og hér verður hugað að henni en nálgunin tekur þó frekar mið af alþjóðlegum rannsóknarhefðum sem leggja áherslu á félagslega stöðu innflytjenda og margháttða þýðingu fjölskyldna.

Rannsóknir víða um lönd hafa sýnt að innflytjendur ljúka að meðaltali grunnskóla með lakari árangri en innfæddir jafnaldrar, hefja síður framhaldsnám og er hættara við brottfalli, en jafnframt að þetta er mjög misjafnt eftir löndum og hópum innflytjenda (Rumbaut, 1995; Portes og MacLeod, 1996; Fuligni, 1997; Modood, 2005; Lødding, 2009). Rannsóknir hafa sýnt að lakur árangur innflytjenda tengist gjarnan lítilli menntun og bágum lífskjörum foreldra þeirra (Krange og Bakken, 1998; Bakken, 2003). Í Bandaríkjunum og Evrópu hefur athygli beinst að því að í stærri borgum hafa úthverfi, sem gjarnan voru byggð fyrir verkafólk á sjöunda og áttunda áratug 20. aldar, orðið samastaður innflytjenda af margvíslegu þjóðerni og samþjöppun þeirra hefur fylgt *brennimerking* (e. *territorial stigmatization*) (Dikeç, 2007; Wacquant, 2008; Sernhede, 2011; Gestur Guðmundsson, Beach og Vestel (ritstjórar), 2013).

Björg Colding (2005) sýndi fram á að námsárangur innflytjendabarna í Danmörku við lok grunnskóla samsvaraði námsárangri meðal barna innfæddra með sama menntunarstig og sömu lífskjör. Þetta gildi þó ekki um framhaldsskóla því þar reyndist árangur innflytjendabarna öllu lakari en árangur innfæddra sem ólust upp við svipuð kjör. Að mati Colding bendir þetta til þess að í framhaldsskólum sé að finna þröskulda á vegi innflytjenda sem ekki verða skýrðir með efnahag, búsetu og menntun foreldra. Með framangreint í huga má setja fram þá tilgátu að sérstakir þröskuldar innflytjenda felist einna helst í tungumáli, þjóðmenningu og skólamenningu, sem er innflytjendum framandi. Grípa má til þeirrar líkingar að innfæddir séu á heimavelli í skólum en innflytjendur á útivelli (Brooker, 2002; Gestur Guðmundsson, 2012). Á hinn bóginn hafa rannsóknir sýnt fram á að í sumum hópum innflytjenda er að finna mjög ríkan vilja til að sækja sér menntun. Þannig hafa innflytjendur af indverskum uppruna staðið sig betur í bresku skólakerfi en innfæddir (Gibson og Ogbu, 1991; Gillborn, 1997) og hið sama má segja um innflytjendur af kínverskum uppruna í ýmsum löndum (Caplan o.fl., 1991; Lauglo, 1999) og um innflytjendur af víetnömskum uppruna í Noregi (Fekjær og Leirvik, 2011). Í þessu samhengi hafa rannsakendur talað um sérstakt *siðferði innflytjenda* (e. *immigrant ethos*) sem birtist í einbeittum vilja til félagslegs hreyfanleika í nýju landi.

Rannsóknir frá mörgum löndum hafa sýnt að fjölskyldubönd skipta sérlega miklu máli í innflytjendafjölskyldum (Basit, 1997; Crozier og Davies, 2006; Engebrigtsen og Fuglerud, 2007). Ákvörðun um að flytja frá heimalandi á ókunnar slóðir skekur grunn fjölskyldunnar og umhyggja fyrir framtíð yngri kynslóðarinnar skipar oft öndvegissess. Foreldrar vilja geta búið börnum sínum meira öryggi og betri efnahagsleg kjör og að þau öðlist að öðru leyti gott líf í nýju landi. Á okkar tímum þýðir þetta oftast að börnin eru hvött og studd til menntunar. Við flutning verða bönd innan fjölskyldunnar gjarnan sterkari, einstakir fjölskyldumeðlimir þurfa að treysta meira hver á annan en í heimahögum og jafnframt er mikið álag á þessi bönd. Stundum tengist flutningur skilnaði, stundum verður annað foreldrið eftir, stundum flytur barn til foreldris eða foreldra sem hafa flutt einhverjum árum áður. Við flutning milli landa getur hlutverkaskipting (valdahlutföll) í fjölskyldu breyst, til dæmis þannig að faðir verði enn meira að heiman vegna vinnu en áður og að móðirin verði enn frekar akkeri heimilis. Áhrif fjölskyldu á námsgengi innflytjenda hafa oft verið skoðuð á megindlegan hátt út frá hugtakinu félagsauður (Lauglo, 2010), en slík áhersla

á staðlaðar breytur hefur í för með sér mikla einföldun á flóknum veruleika og veitir takmarkaða innsýn í þau gangvirki sem gera innflytjendum kleift að nýta menningararf og bjargir fjölskyldunnar við nýjar aðstæður og í breyttri mynd (Gestur Guðmundsson, 2013).

Í innflytjendastefnu og innflytjendarannsóknum er gjarnan fjallað um viðfangsefnið eins og tvær menningarheildir séu að mætast. Fjölmening er oft skilgreind þannig í reynd að innflytjendur séu leiddir af kurteisi inn í menningarhætti nýs samfélags á sama tíma og þeim sé gert kleift að rækta eigin menningararf og kynna hann. Menntamenn úr röðum innflytjenda hafa lengi gagnrýnt slíka tvíhyggju og bent á að einkum þeir sem flytja sem börn eða ungmenni milli landa eða fæðast í nýju landi rækta með sér þætti úr báðum menningarheimum (Hall, 1992). Slík blanda hefur oftlega verið skilgreind sem *tvímening* (e. *biculturalism*, sjá t.d. Mørch, 1998) en ungir innflytjendur hafa gjarnan hafnað þeirri sýn að þeir lifi hálfir í menningu upprunalands og hálfir í menningu móttökulands. Þeir líta frekar svo á að þeir skapi nýja menningu og nýja sjálfsmynd úr efniviði ólíkra menningarheima og reynslu innflytjenda (Gilroy, 1993; Mainsah 2013).

Af ofangreindum rannsóknum og öðrum er ljóst að innflytjendur glíma við margháttaðan vanda sem tengist félagslegum aðstæðum þeirra, ólíkri menningu, tungumáli og margháttaðum *útilokunargangvirkjum* (e. *exclusion mechanisms*) sem þeir verða fyrir, en varasamt er að alhæfa um slík gangvirki. Þess í stað þarf að skoða vegferð og vanda innflytjenda með nálgun sem bæði tekur til atriða sem eru þekkt frá öðrum rannsóknum og er opin fyrir sérstakri reynslu innflytjenda á Íslandi.

Rannsóknin

Rannsóknin var sniðin út frá því sjónarhorni að varpa ljósi bæði á þröskulda sem ungir innflytjendur hafa mætt í framhaldsskóla og á það hvernig helmingur þeirra hefur komist yfir þá þröskulda. Því var ákveðið að safna saman frásögnum ungra innflytjenda sem eru langt komnir í framhaldsskólanámi (í framhaldsrannsókn verður skoðuð vegferð og reynsla þeirra sem hafa horfið frá framhaldsskólanámi).

Ofangreint yfirlit yfir stöðu þekkingar gefur ástæðu til að álykta að meiri þörf sé nú á eiginlegri en megindlegri rannsókn á vegferð innflytjenda í framhaldsskólum. Í eiginlegri rannsókn má bæði leita að nánari og einstaklingsbundnari skýringum á atriðum sem reynst hafa mikilvæg í innlendum og erlendum rannsóknum, og draga fram ný atriði og það samhengi sem ólík atriði mynda í vitund einstakra viðmælenda. Sérstök ástæða er til að beita aðferðum sem leiða fram frásagnir ungmenna af eigin vegferð og huglægri reynslu og gera kleift að greina þær í félagslegu samhengi og í tengslum við niðurstöður fyrri rannsókna.

Nálgun að viðtölunum var lífssöguleg, þannig að viðmælendur voru beðnir að segja sögu sína af flutningi til Íslands, skólagöngu á Íslandi og almennri vegferð á unglingsaldri (Fuchs, 1984; Witzel, 2000; Alheit, 2009). Síðan var spyrjandi með gátlista með um 20 atriðum þar sem þess var einkum gætt að kanna hvort og hvernig fjölskyldur viðmælenda hafa stutt við skólagöngu þeirra, hvernig íslenskir skólar hafa tekið á móti þeim, hver reynsla þeirra er af félagslegum samskiptum við íslenska jafnaldr og af vinnu með námi, og hvernig þeim hefur gengið að læra íslensku. Á gátlista voru slík atriði orðuð á almennan hátt („Hvernig gekk að læra íslensku?“ eða „Hvernig gekk að gera íslensku að námsmáli?“), og í viðtölum var orðalag spurninga lagað að frásögn og samskiptum. Stundum var að lokinni frásögn spurt út í atriði s em ekki höfðu komið fram, en oft urðu viðtöl blanda af „spurningum og svörum“ og samræðum um einstök atriði. Viðtölin tóku almennt 30–45 mínútur. Þau voru hljóðrituð og skrifuð upp með athugasemdum um látbragð, hljómfall og fleira. Að auki skrifaði spyrjandi stuttan inngang eða eftirmála um það hvernig samband var myndað, hvernig það þróaðist og um viðmót viðmælenda. Útskriftir af

viðtölum voru yfirleitt um 6.000–8.000 orð að lengd en sum viðtöl (einkum við stráka) 3.000–4.000 orð.

Við náðum sambandi við sextán innflytjendur í þremur framhaldsskólum á höfuðborgar-svæðinu og einum skóla í nágrenni höfuðborgarinnar. Miðað var við að viðmælendur ættu eftir minna en eins árs nám til að ljúka framhaldsskóla og þrjár þeirra höfðu þegar lokið framhaldsskólanámi. Í tólf tilvikum spurðu kennarar, sem við leituðum til, nemendur hvort þeir vildu taka þátt í rannsókninni og gáfu okkur síðan upp nöfn og símanúmer, en aðstoðarmaður greinarhöfundar náði sambandi við fjóra viðmælendur. Sum viðtölin voru tekin í skólahúsnæði, önnur á kaffihúsum og eitt á heimili viðmælanda.

Viðtölin voru greind út frá ofan nefndum efnisatriðum, áherslum alþjóðlegra rannsókna og atriðum sem komu sterklega fram í máli einstakra viðmælanda. Við framsetningu hér eru dregin fram atriði sem voru sameiginleg mörgum, sem og athyglisverður munur milli einstaklinga. Sterk einstaklingsbundin frásögubrot fá sitt pláss og um leið er vandlega hugað að því að frásagnir verði ekki raktar til viðkomandi einstaklinga – það er ekki létt verk þar sem innflytjendur á framhaldsskólastigi á Íslandi eru ekki margir. Öllum nöfnum er breytt.

Viðmælendur dreifðust all jafnt á aldurinn 18 til 25 ára. Fimm þeirra eru frá Víetnam, fimm frá Austur-Evrópu, fjórir frá mismunandi löndum í Suður-Ameríku, Asíu og Afríku og tveir eru hálfíslenskir. Við val viðmælanda var miðað við að þeir hefðu verið að minnsta kosti fimm ár á Íslandi og væru innflytjendur af erlendum uppruna, fæddir erlendis og að sama gildi um báða foreldra. Undir lokin var svo þremur viðmælendum bætt við, einum sem hafði verið rúmt ár á Íslandi og tveimur hálfíslenskum viðmælendum. Þetta var gert til að forvitnast um það að hve miklu og að hvaða leyti reynsla þeirra er svipuð og/eða ólík þeirra sem falla að skilgreiningu á innflytjendum og kröfunni um að minnsta kosti fimm ára búsetu. Þessir þrjár einstaklingar hafa sloppið við ýmsar hindranir, sem aðrir viðmælendur hafa rekið sig á, en hafa líka átt við sína þröskulda eftir flutning til Íslands.

Fjölskyldur og tungumál

Fjölskyldumynstur viðmælanda okkar eru með ólíkum hætti. Um helmingur þeirra hefur alist upp með báða foreldra á heimili. Í sumum tilvikum hefur annað foreldri verið lengi fjarverandi vegna vinnu þó að oftast hafi verið um skilnað að ræða. Viðmælandi hefur því alist upp hjá öðru foreldri, oftast móður, sem stundum eignast nýjan maka. Hvert sem fjölskyldumynstrið hefur verið hafa allir viðmælendur fengið mikinn stuðning hjá foreldrum, og flutningur til Íslands hefur jafnan miðað að því að skapa báðum kynslóðum fjölskyldunnar betra líf. Fjölskyldur sem koma frá stríðshrjáðum löndum leggja áherslu á öryggi. Nánast allir viðmælendur segja að foreldrar þeirra hafi sóst eftir betri efnahagslegum kjörum. Flestir, nema helst þeir frá Austur-Evrópu, lögðu áherslu á að foreldrar teldu börn sín eiga miklu betri möguleika á góðri menntun en í heimalandinu.

Í fjölskyldulífinu eru mæður oft í miðpunkti en einnig segja ein stúlka og einn piltur að samband þeirra við föður hafi styrkst verulega í gegnum hlutastarf og tómsundaiðkun í nýju landi. Flestir foreldrar hafa hvatt börn sín til náms en sumir hafa heldur kosið að segja við börn sín sem svo: „Þú skalt velja sjálf(ur) hvort þú vilt læra eða vinna, gerðu það sem þú ert góð(ur) í, og við skulum standa við bakið á þér.“ Ekki kemur fram í neinu viðtali að nemendur hafi talið sig verða fyrir óþægilegum þrýstingi eða skilningsskorti af hálfu foreldra vegna náms, eins og oft hefur komið fram í erlendum rannsóknum (Gestur Guðmundsson, 2013). Foreldrarnir hafa hins vegar lítið getað hjálpað börnum við heimanám-ið, vegna slakrar íslenskukunnáttu þeirra sjálfra, en þau hafa flest leitast við að taka þátt í foreldrastarfi í skólum og hvetja börn sín til að sækja sér aðstoð í skólanum.

Að því marki sem upplýsingar komu fram um menntun foreldra, var ekki um langa háskólamenntun að ræða nema í tilvikum tveggja hálfíslenskra viðmælenda. Foreldrar annarra viðmælenda höfðu flestir lokið starfsmenntun, sem á Íslandi er ýmist á framhaldsskóla- eða háskólastigi.

Allir viðmælendur fengu sérstaka aðstoð í skóla við að tileinka sér íslensku, annað hvort í móttöku- og nýbúadeildum eða hjá stuðningskennara. Allir lögðu sig fram um að ná valdi á íslensku til samskipta og náms. Flestir viðmælenda tala móðurmál sitt á heimilinu, það er pólsku, víetnömsku og svo framvegis. Í engu viðtali kom fram að um skipulegt nám í móðurmáli hafi verið að ræða en viðmælendur hafa þó almennt þjálfast talsvert í samskiptum við fjölskyldu og aðra og í heimsóknum til heimalands (líkt og fram kom í rannsókn Wocniczka og Berman, 2011). Báðir hálfíslensku viðmælendurnir voru tvítýngdir, og eftir flutning hafa þeir haldið áfram að tala sitt erlenda móðurmál við móður.

Viðmælendur hafa verið misjafnlega fljótir að ná valdi á íslenskunni til samskipta og til náms. Fjarlægð milli móðurmáls og íslensku skiptir þar stundum máli en jafn oft aðrir þættir. Til dæmis segir ein stúlka hlæjandi:

Ég hafði ekki neitt ensku og íslensku og byrjaði að læra strax íslensku og síðan, þú veist, einn mánuð ég byrjaði bara að tala alveg [...] ég líka æfði á hverju kvöldi þegar ég koma heim, bara æfði mig [...] ég líka var, þú veist, að hitta því ég lærði svo fljótt íslensku.

Þessi viðmælendi lauk stúdentsprófi á íslensku eftir tæplega sex ára dvöl í landinu en er ekki viss um að hún treysti sér í háskólanám á Íslandi „af því hérna er svo erfitt með tungumálið [...] málfræðin mér finnst rosalega erfið“.

Aðrir tveir viðmælendur ljúka líka stúdentsprófi eftir fimm til sex ára dvöl á Íslandi. Þessir þrír koma frá ólíkum málsvæðum. Einn kemur frá Víetnam, annar frá Austur-Evrópu og sá þriðji frá Suður-Ameríku en í viðmælendahópnum er líka fólk frá öllum þremur málsvæðum sem átt hefur í svo miklu basli með íslensku að hún dugar þeim illa sem námsmál sex til átta árum eftir flutning til Íslands.

Allir viðmælendur hafa alist upp við að beita að minnsta kosti tveimur tungumálum í daglegu lífi, það er móðurmáli og íslensku. Um helmingur þeirra hefur alist upp við að beita þremur eða fleiri tungumálum, annað hvort í heimalandinu eða fjölskyldunni á Íslandi, sumir á báðum stöðum. Einn víetnamski innflytjandinn, *Khiem*, hafði alist upp við ensku og kínversku í flóttamannabúðum, auk víetnömsku á heimilinu, og á Íslandi tók hún valgrein í enn einu tungumáli og er sem sé talsverður tungumálagarpur en segir jafnframt:

mér gekk mjög vel í íslenskuna [...] en hérna ... mér finnst eiginlega íslenska lang erfiðust, já, alveg ... mjög.

Svipaða sögu segir *Elísabet* frá Úkraínu. Hún hefur alist upp við að tala bæði úkraínsku og rússnesku og segist hafa verið best í ensku í bekknum sínum í Úkraínu og gengið vel að læra spænsku á Íslandi. Hins vegar hafi hún átt í vandræðum með íslenskuna og tæpast verið mælt á hana fyrr en eftir fjögurra ára dvöl og skólagöngu. Hún hafi tekið stökk fram á við þegar hún tók aukavinnu í verslun, en samt hafi hún verið slök í íslensku þegar hún kom í framhaldsskóla, og það hafi valdið því að hún fór í starfsnám, en hafi hug á því að taka stúdentspróf seinna. Stjúpmamma hennar og bróðir eru bæði læknar og hún segir að það sé meðal annars fyrir áhrif þeirra sem hugur hennar stefnir á stúdentspróf síðar.

Oftar en ekki er enska þriðja tungumálið í daglegu lífi viðmælenda. Í samskiptum við Íslendinga og innflytjendur frá öðrum löndum verður enskan oft þrautalending í byrjun. Þótt hún sé sjaldnast, og sjaldnar eftir því sem á Íslandsdvölinu líður, notuð í skólastofunni

fyrir utan enskutímanna, er hún notuð í samskiptum utan hennar. Sumir viðmælenda okkar komust fljótlega að því að þeir voru betri í ensku en flestir íslenskir jafnaldrar og að góð enskukunnátta skapaði þeim ákveðna virðingu á leikvellingum, við tölvuna og þegar horft var á enskumælandi myndir eða hlustað á tónlist með enskum textum. Markaðsgildi enskunnar minnkar ekki þegar börn verða unglingar og ungt fólk, heldur festist það í sessi í frístundalífinu og sýnir sig líka oft í starfi. Robert Berman, Samuel Lefever og Anna Katarzyna Wozniczka veittu sama atriði athygli í rannsókn sinni: „English is a high status language in Iceland, where it is approaching “second language” status as opposed to being merely another “foreign language”“ (Berman o.fl. 2011, bls. 3). Þau vörpuðu fram þeirri spurningu „whether English may be “getting in the way” of motivating children to learn Icelandic“ en töldu þó ekki að gögn þeirra gæfu til kynna jákvætt svar við spurningunni. Þær spurningar vöknúðu einnig við úrvinnslu viðtala hvort sumir innflytjendur verði fjöltyngdir, nái ágætu valdi á íslensku, ensku og heimatungu sinni, eða hvort þeir verði öllu heldur sleipir „málfúskarar“, geti beitt þremur eða fleiri tungumálum ágætlega í daglegum samskiptum en kunnátta þeirra risti ekki djúpt í neinu þeirra. Viðtöl mín veita ekki svör við þessum spurningum en hér að aftan verða þær tengdar við breiðari spurningar um „heimsborgaralega áttun“.

Ljóst er að íslenskan hefur verið fyrirferðarmesti þröskuldur á vegi viðmælenda okkar og því stærri sem móðurmál þeirra er ólíkara henni. Þannig gerir viðmælandi okkar frá Suður-Afríku minna úr þessum þröskuldi en flestir aðrir:

Það gekk bara vel, tók sjö ... sex mánuði til að ... já, til að skilja allt, það var ofsalega auðvelt fyrir mig út af afrikaans.

Afrikaans var móðurmál viðmælandans og hann hafði gengið í leikskóla þar sem töluð var enska. Almenn benda lýsingar viðmælenda til að glíman við íslenskuna sé auðveldari meðal þeirra, sem snemma hafa kynnst fleiri tungumálum en móðurmálinu, en hinna sem ekki hafa kynnst öðru en heimamálinu fyrir komuna til Íslands.

Skólaganga

Viðmælendur segja allir að íslenskir skólar hafi tekið vel á móti þeim. Viðmælendur sem komu um 1990 eða byrjuðu í skólum með fáa nemendur af erlendum uppruna, voru í „venjulegum“ bekkjum en höfðu gjarnan sérstakan stuðningskennara í byrjun. Þó hafa flestir átt einhverja viðdvöl í móttökudeild. Það er sameiginlegur tónn í frásögnunum að fyrirkomulag móttöku, svo sem hvort skólinn hafi á að skipa móttökudeild eða ekki, skipti ekki mestu máli, heldur vinnubrögð og viðmót kennara. Margir viðmælendur eiga góðar endurminningar frá móttöku einstakra kennara, sem notuðu frjóar aðferðir og sýndu nemendum sínum ríka umhyggju. Það hafi skipt mestu máli að eiga greiðan aðgang að kennara til að spyrja og leita ráða og það hafi hentað þeim vel, eins og *Khiem* segir:

ég fékk hjálp einu sinni viku, það er, þú veist, opinn tími þannig að þú mátt mæta eða ekki, en ég nýti alltaf tímann, nýti alltaf þessa aðstoð [...] eftir að tíminn var búinn fer ég alltaf til kennara og spyr hvað þetta þýði og hvað ...

Frásagnirnar bera þess vitni að viðmælendur hafi almennt haft sterkan námshvata, þar á meðal til að læra íslensku, og yfirleitt sótt sér aðstoð ef kostur var á henni. Sumir viðmælenda nefna þó að þrengri rammi hefði ef til vill hentað öðrum nemendum betur og aðrir benda á að stíf stundaskrá hafi ekki reynst þeim heppileg. Þannig segir einn viðmælandi að hann hafi jafnan verið settur í íslenskunám í tvo tíma í senn en að hann hafi alltaf verið uppgefinn eftir fyrri tímann og sá seinni hafi verið gagnslaus. Það er sem sé ókleift að alhæfa um það hvort val eða skylda hentar betur.

Neikvæðasta reynslan, sem fram kemur í viðtölunum, tengist samræmdum prófum sem reyndust mörgum viðmælendum erfið. Sárust var reynsla *Kestutis Lukauskas* frá Litháen sem hafði verið í íslenskum grunnskóla í fjögur ár, þar af seinni árin tvö í skóla sem hafði litla sem enga reynslu af móttöku erlendra nemenda. Hann hafði ekki náð miklu valdi á íslensku þegar kom að samræmdum prófum, en hann var látinn taka þau öll.

mér finnst það geðveikt stúpid hvernig þeir voru að hugsa þar sem ég, þú veist, skildi ekki hvað kennararnir voru að segja í tímunum og svo láta þeir mig fá einhvern túlk til að þýða þetta yfir, það er geðveikt skrítið hvernig þeir voru að hugsa að ég myndi ná þessu ...

Kestutis féll í öllum samræmdu prófunum, fór síðan í starfsmenntaskóla („þetta er eini skólinn sem ég vissi að ég mundi komast í“), tók þar upp öll fög til samræmdu prófanna og hélt síðan áfram framhaldsskólanámi þar sem honum gengur vel.

Skólaganga hinna hálfíslensku viðmælanda er með talsvert öðrum hætti en þeirra sem eiga báða foreldra úr hópi innflytjenda af erlendum uppruna, líkt og kemur fram almennt í Hagstofugögnum (Ólóf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011, mynd 6). Þeir eiga báðir vel menntaða foreldra og systkini, sem veittu þeim talsverða aðstoð í skólagöngu, og báðir fóru beina braut úr grunnskóla og í gegnum þriggja og hálf til fjögurra ára nám til stúdentsprófs. Annar þeirra segir þó að honum hafi sóst grunnskólanámið erfiðlega, en þá hafi alíslenskur, háskólamenntaður frændi hans tekið að liðsinna honum og hann hafi á stuttum tíma komist í hóp hinna bestu í sínum bekk. Þriðji viðmælandinn sem sker sig úr hópi viðmælanda okkar flutti til Íslands að loknu stúdentsprófi í heimalandi sínu en fór hér í iðnnám, og er athyglisvert að í því námi hefur hann getað bjargað sér á ensku og einfaldri byrjendaíslensku.

Framhaldsskólagöngu þeirra þrettán viðmælanda okkar, sem fluttu á barnsaldri til Íslands og eiga báða foreldra af erlendum uppruna, má taka saman í þrjár meginvegferðir, hvað varðar val námsleiða og námshraða:

- Fjórir viðmælendur í þessum hópi fóru strax á almenna bóknámsbraut og luku eða virðast munu ljúka stúdentsprófi á fjórum og hálfu til fimm og hálfu ári.
- Fjórir byrjuðu í starfsnámi, luku jafnvel stuttum starfsnámsbrautum, en skiptu síðan yfir í almennar bóknámsbrautir og stefna á stúdentspróf. Framhaldsskólaganga þeirra virðist munu taka fimm til sex ár.
- Fimm fóru í starfsnám og stefna að því að ljúka því, og sumir í þeim hópi velta fyrir sér að fara í háskólanám að því loknu.

Athyglisvert er að þessi skipting fylgir engan veginn því hversu lengi viðkomandi einstaklingur hafði gengið í grunnskóla á Íslandi. Í öllum þremur hópunum hafði um það bil helmingur verið fimm ár eða lengur í grunnskóla og um það bil helmingur verið skemur. Viðmælendur sem fóru beint á almenna bóknámsbraut höfðu lokið fullnægjandi samræmdum prófum, en flestir í tveimur síðarnefndu hópunum voru stutt á veg komnir í íslenskunámi þegar grunnskóla lauk, áttu sjaldnast kost á inngöngu í almennt bóknám og voru hvattir af námsráðgjöfum og kennurum til að fara í starfsnám, að minnsta kosti til að byrja með. Þetta val hefur reynst þeim almennt vel, sumir þeirra eru nú hæstánægðir með starfsnám sitt og aðrir hafa seinna skipt yfir í almennt bóknám eða ætla að gera það, og stefna í nám á háskólastigi.

Þessi skólaganga markast að verulegu leyti af því að viðmælendur hafa verið allt að 10 árum að ná valdi á íslensku sem námsmáli. Fyrir flesta þeirra þýddi þetta að grunnskólagangan snerist talsvert um að ná valdi á íslensku, sumar lesgreinar voru þeim að veru-

legu leyti lokuð bók en sumir gátu skarað fram úr í stærðfræði og ensku. Flestir voru að mörgu leyti illa búnir til að hefja framhaldsskólanám en fengu greinilega ágæta leiðsögn við þessi mót skólastiga. Þeir sem höfðu ekki náð þokkalegu valdi á íslensku fóru flestir hægt í framhaldsskólanámið í byrjun, þurftu að taka marga íslenskuáfanga sem margir hverjir voru á grunnskólastigi, og til viðbótar völdu þeir gjarnan stærðfræði, náttúrufræði og/eða ensku. Margir viðmælendur fitja af fyrra bragði upp á hugtakinu „lesskilningur“ í þessu sambandi og segja að þegar lesskilningur þeirra á íslensku hafið verið orðinn betri hafi þeir ráðist til atlögu við fög sem hefðu orðið þeim erfið í byrjun, svo sem sögu og félagsfræði. Margir þeirra upplifðu stökk í getu sinni til að stunda nám á íslensku og sumir luku framhaldsskólanum á hraðferð.

Flestir segja ólíka kosti við bekkjakerfi og áfangakerfi, það fyrra hefði gert þeim auðveldara að eignast féлага, en hið síðara hefur hentað þeim vel til að velja einstaklingsmiðaða leið í gegnum framhaldsskólakerfið – og allir viðmælendur hafa tekið framhaldsskólanám í áfangakerfi. Þeir hafa notfært sér sveigjanleika íslenska framhaldsskólans í ríkum mæli, og hafa greinilega fengið ágæta leiðsögn í skólum sínum um möguleika sína. Þrátt fyrir þetta segja tveir viðmælendur, komnir að lokum framhaldsskólanáms, að þeir hefðu þurft meiri stuðning við íslenskunámið og hafi ekki nægilegt vald á íslensku, og svipuð viðhorf koma óbeint í ljós hjá fleirum.

Nokkrir viðmælendur sem hafa verið í áfangaskólum með sérstakar nýbúadeildir segja að þar hafi verið að finna marga nemendur sem hafi ekki stefnt markvisst að því að ljúka framhaldsskólanámi heldur fyrst og fremst verið að læra íslensku til að bæta stöðu sína á vinnumarkaði. Sumir viðmælenda okkar hafa leitað burt úr slíkum deildum og fremur kosid að vera meira og minna einu nýbúarnir í sínum hópi. Aðrir hafa haldið eigin striki í nýbúamörgum deildum.

Félagsskapur, þátttaka á vinnumarkaði og búseta

Viðmælendur okkar hafa almennt ekki eignast nána íslenska vini eða aðild að kunningjahópum meðal Íslendinga. Þeir segja yfirleitt að tekið hafi verið á móti þeim með vinsemd og að samskipti í skóla hafi verið góð, en þeir hafi ekki verið í föstum samskiptum við íslensk skólasystkini utan skólatíma. Nokkrir viðmælenda, sem komu til Íslands fyrir aldarmót, segja hlægjandi frá því að þeir hafi vakið mikla eftirtekt þegar þeir komu. Skólasystkinin hafi flykkst að þeim fyrstu dagana og spurt þá í þaula, en þeir hafi því miður ekkert skilið og ekki getað myndað samband. Tveir viðmælendur segja að þeir hafi fundið fyrir neikvæðara viðmóti eftir því sem innflytjendum hafi fjölgað og sérstaklega eftir að kreppan hófst 2008. Annar þeirra er Lithái sem segir að hann hafi fundið fyrir miklum fordómum síðustu ár eftir að glæpastarfsemi manna frá Litháen var mikið í fréttum. Hann hafi þá allt í einu átt erfitt með að fá vinnu, allt hafi gengið vel í atvinnuviðtölum þangað til hann svaraði spurningunni hvaðan hann kæmi.

Víetnömsku innflytjendurnir eiga flestir sína helstu vini meðal landa sinna en innflytjendur frá ólíkum löndum Austur-Evrópu stunda oft íþróttir saman og skemmta sér saman og eiga þá samskipti á ensku. Mörg ungmennin segja frá því að þau skemmti sér oft ágætlega með Íslendingum en þar sé ekki um nán tengsl að ræða. Ein segir að hún eigi eina íslenska vinkonu:

ég á líka eitt ... íslenska ... bestu vinkonu mín en hún er alin upp á Bretlandi.

Flestir forðast að kenna Íslendingum um lítil tengsl en þó lýsa tvær stúlkur samskiptum við Íslendinga á nánast sama hátt:

já, þeir svolítið gera þetta (*réttir út höndina til að gefa til kynna fjarlægð*) ekki alveg að fara og segja: Ah, hvað segirðu í dag?"

Tveir piltanna segja frá eineltistilburðum sem þeir hafa orðið fyrir. Annar tengir þá þeirri ráðstöfun skólans að setja hann í sérkennslu með íslenskum jafnöldrum sem áttu við alvarlega námsörðugleika að stríða. Þetta hafi leitt til þess að hinir Íslendingarnir hafi byrjað að stríða honum. Hann segir að þetta hafi verið erfitt í fyrstu en seinna hafi hann farið að sjá þetta sem ákveðinn heimóttarskap og bætur við:

Það sem ég tek líka eftir, þarna, krakkar sem hafa farið sem skiptinemar, Íslendingar, þessir krakkar þeir eru að taka, þú veist, útlendinga öðruvísi. Þeir eru að reyna að hjálpa þeim miklu meira, þegar þú veist hvernig er að vera í þessari stöðu.

Hinn segir aðspurður um það hvort hann hafi mætt fordómum:

bara oft en ... skiptir ekki máli. Ég veit hvernig ég er og mér er alveg sama.

Allir viðmælendur hafa reynslu af vinnu, að minnsta kosti sumarvinnu og flestir hafa unnið meðfram námi, gjarnan 10–20 tíma á viku. Fyrir flesta þeirra voru þetta viðbrigði frá heimalandinu þar sem engin vinna var í boði fyrir unglunga. Í frásögnum margra kemur fram að þeim hafi hentað ágætlega að vera ekki í fullu námi en vinna með, og sumir kveða fastar að orði. Þannig segir *Jana* frá Víetnam, að henni hafi verið það mikilvægt að vera í gefandi vinnu á góðum vinnustað. Hún hafi byrjað að vinna þrettán ára og unnið bæði á sumrin og með skóla, oftast í um 30% vinnu með skóla:

Ég hef unnið alls konar störf, ég vann í þvottahúsi, ég hef unnið í svona samlokufyrirtæki, svo hef ég unnið í búðir [...] svo núna vinn ég hjá heilbrigðisstofnun [...]. Þetta er rosalega mismunandi og fjölbreytt [...] eins og vinnan sem ég er í núna, það er ég rosalega ánægð með. Mér finnst gaman að mæta í vinnu. Þú veist, stundum hlakka ég til að fara að vinna, það er eitthvað voðalega skritið en það er það núna. Þannig að mér finnst skipta rosalega miklu máli að velja sér rétta vinnu.

Fyrir *Henrikas Zubovas* var félagsskapur við vinnufélaga á veitingastað, aðallega innflytjendur frá öðrum löndum, mikilvægur þáttur í að finna fóttfestu í íslensku samfélagi. Í sögu *Rakelar* kemur skýrt fram að tveggja ára hlé frá námi, þar sem hún nýtti sér stutt starfsnám fyrstu tvö árin í framhaldsskóla, fleytti henni fram í íslensku og gaf henni sjálfstraust svo að hún lagði síðar í nám að nýju, að þessu sinni til stúdentsprófs.

Svo virðist af frásögnum viðmælenda að fjölskyldur þeirra hafi almennt fundið sér búsetu út frá nálægð við vinnu og fjárhagslegri getu. Stundum kemur fram að þær hafi fundið sér búsetu nálægt skyldmönnum og kunningjum frá sama landi. Viðmælendur lýsa því ekki á nokkurn hátt að hafa upplifað slíka búsetu sem brennimerkingu. Í frásögn víetnamskrar stúlku kemur fram athyglisvert gildismat um búsetu, þar sem segja má að snúið sé við gildum sem tengjast ráðandi íslenskum menningarauði (sjá Gest Guðmundsson, 2012, bls. 76–79 og 96–97). Hún hafði áður búið við götu í miðborginni sem heimamenn telja almennt „gamla og virðulega“ en hún lýsir sem „gettói“. Jafnframt lýsir hún mikilsvirtum hverfis-skóla sem „mjög gamaldags“. Hún er mjög fegin að hafa flutt í úthverfi þar sem bæði íbúðarhúsnæði, götur og skólar eru spánný mannvirki.

Framtíðin – störf og staður í tilverunni

Viðtölin í rannsókn okkar voru við ungt fólk á aldrinum 18–25 ára en á því aldursbili hafa fæst ungmenni á Íslandi sett sér markmið um framtíðarstarf (Gestur Guðmundsson og Hulda Karen Ólafsdóttir, 2013). Viðmælendur okkar höfðu hins vegar flestir sett sér markmið, að minnsta kosti til bráðabirgða, og stefndu að því að ljúka námi til ákveðinna starfsréttinda, annað hvort á framhaldsskólastigi eða háskólastigi. Starfsvalið ber skýr merki um

flutningasögu þeirra. Tveir viðmælendur hafa hug á að læra félagsráðgjöf og einn vill fara í kennaranám í þeim tilgangi að aðstoða nýja innflytjendur. Flestir stefna hins vegar að starfsréttindum í greinum sem hægt er að nota víða um lönd, svo sem tölvufræðum, fatahönnun og viðskiptum. Fæstir viðmælenda hafa ákveðið að þeir vilji búa á Íslandi, til dæmis er *Rakel* frá Víetnam ákveðin í að reyna að komast til útlanda sem skiptinemi í háskólanámi. *Dagmara* frá Póllandi tengir sömu framtíðaráætlun við ósk sem hún ber í brjósti um að flytja til þriðja landsins en foreldrar hennar letja hana til þess og vilja að hún verði eins og þau áfram á Íslandi:

Mig langar að fara til Bandaríkjanna að læra þar, kannski sem skiptinemi. Fyrir mig er Ísland staður þar sem ég er núna. Það var eiginlega ekki mín ákvörðun að koma hingað í raun og veru. Ég er hér af því að ég vildi vera með mömmu.

Fleiri stefna eindregið að því að leita fyrir sér í öðrum löndum. *Henrikas Zubovas* frá Litháen stefnir að því að ferðast til Austurlanda, en síðan að læra lögfræði, með áherslu á mannréttindamál og umhverfismál, „en ég veit ekki hvort ég ætla að gera það hérna á Íslandi eða fara einhvers staðar út [...] fer bara eftir peningamálum og svona“. *Henrikas* segist hvorki hafa sterka sjálfsmýnd sem Lithái né sem Íslendingur. Áhugamál hans, mannréttindi og umhverfismál, eru mjög alþjóðleg og sömu sögu er að segja um viðhorf hans til samskipta, þar sem hann sækir í félagsskap fólks sem hefur búið í fleiri löndum og hefur víðan sjóndeildarhring. *Henrikas* er alþjóðasinni og heimsborgari í viðhorfum sínum og viðmóti.

Ísabella sem kom frá fjarlægri heimsálfu með móður sinni tólf ára gömul var fljót að komast inn í íslenskuna. Hún er líka alin upp við tvö tungumál af evrópskum toga og segist eiga auðvelt með að læra tungumál. Hún á ættingja í öðrum Evrópulöndum, sem hún hefur heimsótt, og að loknu núverandi fatahönnunarnámi vill hún helst fara annað hvort til Ítalíu eða Frakklands til frekara náms í greininni. Henni líkar vel á Íslandi en getur alveg hugsað sér að búa í öðrum löndum.

Hin alþjóðlega *áttun* (e. *orientation*) þessara viðmælenda og fleiri kemur fram í mörgu öðru en starfsvali, ekki síst í viðmóti þeirra gagnvart tungumálum. Margir viðmælenda hafa lagt rækt við að þjálfra enskukunnáttu sína, jafnvel til jafns við móðurmál og íslensku, og sumir hafa ekki látið þar staðar numið. Þeir hefðu getað látið sér nægja að ástunda íslensku, móðurmál og ensku en margir hafa jafnframt valið önnur tungumál, sem ekki eru töluð í fjölskyldunni, svo sem spænsku og rússnesku.

Samantekt og umræður

Viðmælendur okkar hafa allir flutt ungrir til Íslands. Þeir koma frá mismunandi löndum, einkum Austur-Evrópu og Suðaustur-Asíu en einnig Afríku og Suður-Ameríku, og endurspeglar því að vissu leyti innflytjendur til Íslands á síðasta aldarfjórðungi. Hópurinn endurspeglar þó einungis þann helming ungra innflytjenda sem lýkur framhaldsskólanámi á Íslandi eftir að hafa flutt á barnsaldri til landsins. Efnahagslega hafa lífskjör fjölskyldna þeirra verið lík því sem gerist meðal íslensks verkalýðs og foreldrar þeirra hafa getað veitt þeim takmarkaða leiðsögn í námi, þannig að félagsleg staða þeirra er lík því sem gerist meðal þorra innflytjenda í vestrænum löndum (sjá Bakken 2003; Lødding, 2009). Framhaldsskólaganga þeirra hefur engan veginn verið auðveld og segja má að hún einkennist af *þrautseigju* (e. *resilience*).

Þegar foreldrar viðmælenda okkar fluttu til Íslands höfðu þeir almennt væntingar um að þeir gætu sjálfir fengið mannsæmandi tekjur af vinnu og að börn þeirra ættu kost á betri menntun en í heimalandinu. Þeir létu þó börn sín að mestu sjálf um námsval, og gátu aðeins að takmörkuðu leyti fylgst með námi þeirra og enn síður hjálpað þeim við heimanám.

Viðmælendur okkar höfðu að þessu leyti tekið líf sitt að verulegu leyti í eigin hendur en fundu fyrir góðum stuðningi foreldra. Í viðhorfum þeirra og frammistöðu í námi kemur fram skýr vilji til félagslegs hreyfanleika, sem sumir fræðimenn hafa kennt við sérstakt siðferði innflytjenda (Lauglo, 1999) og aðrir hafa tengt við getu til að yfirfæra menningararf foreldra yfir í kunnáttu, færni og viðhorf sem henta nýjum aðstæðum (Gestur Guðmundsson, 2013).

Allir viðmælendur nutu öflugs stuðnings kennara og skóla í nýju landi. Sumir þeirra tiltóku einstök dæmi um ófullnægjandi stuðning en röktu það til reynsluleysis eða töldu að mót-tökukerfi og íslenskt náms- og prófafyrirkomulag (til dæmis samræmd próf) hefðu ekki hentað fyllilega einstaklingsbundnum þörfum þeirra. Þeir eru sérstaklega þakklátir einstökum móttökukennurum fyrir gott viðmót og frjóar kennsluaðferðir. Sveigjanleiki íslenska áfangakerfisins hefur greinilega nýst þeim öllum afar vel, þannig að þeir hafa getað lagt kapp á íslenskunám á meðan þeir voru að ná valdi á íslensku sem samskipta- og námstungumáli, og til dæmis lagt stund á stærðfræðinám eða starfsnám samhliða, en geymt bóklegra nám þangað til tókin á íslensku voru orðin betri. Eftir að tók þeirra á íslensku og aðild þeirra að íslenskri skólamenningu hafa orðið traustari, hafa sumir þeirra síðan tekið síðasta hluta framhaldsskólans á hraðferð.

Nína V. Magnúsdóttir (2009) hefur sýnt að skortur á nánum félagsskap við íslensk börn er einn helsti þrándur í götu innflytjendabarna í grunnskólum og viðmælendur í þessari rannsókn segja svipaða sögu um framhaldsskólann. Þeir eiga nær enga nána íslenska vini og þá helst Íslendinga sem sjálfir hafa verið innflytjendur í öðru landi um tíma. Flestir segjast bara eiga vinsamleg samskipti við íslenska jafnaldra og hvorki hafa mætt fordómum né einelti, „bara smá stríðni“, en tveir segja frá eineltistilburðum sem hvorugur þeirra leggur þó mikla áherslu á. Allir eiga þeir sína nánustu vini meðal annarra innflytjenda, ýmist af sama uppruna og þeir sjálfir eða af líkum uppruna (á einkum við um austur-evrópska innflytjendur).

Ástæða er til að huga mun nánar að orsökum þess hve langan tíma það tekur marga innflytjendur að ná valdi á íslensku sem námstungumáli en tveir viðmælendur okkar sem hafa búið í áratug á Íslandi telja að íslenskan sé enn talsverð hindrun í námi. Ljóst er af viðtölunum að kennarar í grunnskólum og framhaldsskólum hafa sýnt því góðan skilning að íslenska er flestum innflytjendum erfið; kennarar hafa yfirleitt lagt megináherslu á að nemendur geti átt samskipti og umbunað þeim fyrir að koma námsefni á framfæri þannig að það skiljist en ekki tönnlast á að leiðrétta rangar beygingar og annað slíkt. Þegar íslenskan er enn vandamál eftir tíu ár, virðist ástæðan einkum vera sú að viðmælendur okkar hafa haft of þröngan vettvang til að þjálfra íslenskuna. Sá vettvangur hefur að mestu verið bundinn við kennslustofuna en félagslíf innan og utan skóla hefur átt sér stað í félagsskap annarra innflytjenda, oftast með ensku eða móðurmálið sem samskiptamál í umhverfi enskumælandi menningar og afþreyingar.

Margir viðmælenda hafa tamið sér að nota ensku talsvert í samskiptum á Íslandi. Sumir þeirra höfðu lært það mikla ensku í heimalandi sínu að þeir höfðu þar forskot á íslenska samnemendur sína en meira máli skiptir að innflytjendur kynnast því bæði í samskiptum við jafnaldra og á vinnustöðum að enska er notuð sem samskiptamál. Líkt og aðrir rannsakendur hafa ályktað (Berman o.a., 2011) hafa samskipti á ensku ekki þrengt að samskiptum á íslensku heldur hefur enskukunnáttan opnað viðmælendum fjölbreytt tækifæri til samskipta.

Umhugsunarvert er hve íslenskt samfélag er að mörgu leyti lokað gagnvart innflytjendum. Frásagnir viðmælenda okkar endurspeglar að þeim hafi verið tekið með umburðarlyndi og oftast af vinsemd en að Íslendingar sækist sjaldnast eftir nánum félagsskap þeirra. Slíkt viðmót getur ýtt undir það að sumir innflytjendur lokist að ýmsu leyti inni í samfélagi inn-

flytjenda frá sama landi. Í rannsókn okkar var þó frekar að finna vitnisburði um að takmörkuð nán samskipti við Íslendinga beini menningarleit innflytjendanna í alþjóðlegri farvegi.

Innflytjendur á Íslandi hafa almennt ekki valið landið vegna þess að þá fýsti að eiga aðild að íslenski þjóðmenningu, heldur vegna þess að hingað var mögulegt að flytja. Hér er hægt að fá vinnu og nóg að bíta og brenna, og hér er hvorki ófriður né ofsóknir á hendur minnihlutahópum. Margar innflytjendafjölskyldur sjá líka aukin tækifæri til menntunar fyrir yngri kynslóðina á Íslandi. Fjölskyldur viðmælenda okkar vilja gjarnan halda áfram að hlúa að menningarlegum rótum sínum en margir innan yngri kynslóðarinnar hafa ræktað með sér heimsborgaralega áttun. Þeir vilja kynnast fleiri löndum en upprunalandi sínu og Íslandi og hugsanlega setjast að í þriðja landi, þeir leggja sérstaka áherslu á að ná góðu valdi á ensku og stundum einnig á fjórða tungumáli.

Námsval viðmælenda okkar er talsvert ólíkt vali innfæddra jafnaldra. Þeir stefna ekki á háskólanám í almennum greinum á sviði hugvísinda, félagsvísinda eða náttúruvísinda heldur á verulega starfstengt nám. Þrír þeirra stefna að kennara- eða félagsráðgjafanámi til að veita næstu kynslóð innflytjenda ráðgjöf. Aðrir eru í eða stefna í starfsnám á framhaldsskólastigi og/eða á háskólastigi gjaldgengt víða um lönd og nokkrir þeirra láta sig dreyma um eða áforma beinlínis að finna starfsvettvang í öðrum löndum, og þau áform haldast í hendur við heimsborgaralega menningarleit.

Oft er sagt að innflutningur fólks geri lífið fjölskrúðugra og rannsóknin bendir ekki síst til þess að margir innflytjendur leggi lóð sín á vogarskál heimsborgaralegrar áttunar.

Heimildir

Alheit, Peter. (2009). Biographical learning – within the new lifelong learning discourse. Í Knud Illeris (ritstjóri), *Contemporary Theories of Learning*. London: Routledge.

Bakken, Anders. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* Oslo: NOVA Rapport 15/03.

Basit, Techmina N. (1997). “I want more freedom, but not too much”: British Muslim girls and the dynamism of family values. *Gender and Education* 9, 425–440.

Berman, Robert, Lefever, Samúel og Wozniczka, Anna Katarzyna. (2011). Attitudes towards languages and cultures of young Polish adolescents in Iceland. *Ráðstefnurit Netla – Menntakvika 2011*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/024.pdf>

Brooker, Liz. (2002). *Starting school: Young children's learning cultures*. Buckingham: Open University Press.

Caplan, Nathan, Choy, Marcella H. og Whitmore, John K. (1991). *Children of the boat people: A study of educational success*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Colding, Bjørg. (2005). *A dynamic analysis of educational progression: Comparing children of immigrants and native Danes*. AMID Working Paper Series 37/2005.

Cummins, Jim. (2001). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Crozier, Gill og Davies, Jane. (2006). Family matters: A discussion of the Bangladeshi and Pakistani extended family and community in supporting the children's education. *Sociological Review* 54(4), 678–694.

- Dikeç, Mustafa. (2007). *Badlands of the republic: Space, politics and urban policy*. Oxford: Blackwell.
- Engebrigtsen, Ada og Fuglerud, Øyvind. (2007). *Ungdom i flyktingefamilier. Familie og vennskap – trygghet og frihet?* Oslo: NOVA Rapport 3/07.
- Fekjær, Silje og Leirvik, Mariann. (2011). Silent gratitude: Education among second-Generation Vietnamese in Norway. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 37(1), 117–134.
- Fuchs, Walter. (1984). *Biographische Forschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fuligni, Andrew J. (1997). The academic achievement of adolescents from immigrant families: The roles of family background, attitudes and behavior. *Child Development*, 68(2), 351–363.
- Gestur Guðmundsson. (2012). *Félagsfræði menntunar: Kenningar, hugtök, rannsóknir og sögulegt samhengi* (2. útgáfa). Reykjavík: Skrudda.
- Gestur Guðmundsson. (2013). Quality spirals and vicious circles among children of immigrant entrepreneurs: How immigrant entrepreneurs' resources are remoulded by the second generation. *Young*, 21(2), 173-191.
- Gestur Guðmundsson og Hulda Karen Ólafsdóttir. (2013). Brotthvarf og endurkoma fullorðinna í nám á framhaldsskólastigi. *Tímarit um menntarannsóknir*, 10, 61–77.
- Gestur Guðmundsson, Beach, Dennis og Vestel, Viggo (ritstjórar). (2013). *Youth and marginalisation: Young people from immigrant families in Scandinavia*. London: The Tufnell Press.
- Gibson, Margaret A. og Ogbu, John U. (ritstjórar). (1991). *Minority status and schooling: A comparative study of immigrant and involuntary minorities*. New York: Garland.
- Gillborn, David. (1997). Ethnicity and educational performance in the United Kingdom: Racism, ethnicity, and variability in achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, 28(3), 351–374.
- Gilroy, Poul. (1993). *The black Atlantic: Modernity and double consciousness*. London: Verso.
- Hall, Stuart. (1992). The question of cultural identity. Í Stuart Hall, David Held og Anthony McGrew (ritstjórar), *Modernity and its futures* (bls. 274–316). Cambridge: Polity Press.
- Hanna Ragnarsdóttir. (2007). *Collisions and continuities: Ten immigrant families and their children in Icelandic society and schools*. Osló: University of Oslo.
- Kränge, Olve og Bakken, Anders. (1998). Innvandrerdoms skoleprestasjoner – Tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 39(3), 365–379.
- Lauglo, Jon. (1999). Working harder to make the grade. Immigrant youth in Norwegian schools. *Journal of Youth Studies*, 2(1), 77–100.
- Lauglo, Jon. (2010). *Unge fra innvandrerfamilier og sosial kapital for utdanning*. Tema-notat fra IMER-programmet. Oslo: Norges forskningsråd.

Lødding, Berit. (2009). Minoritetsspråklige i videregående opplæring. Í Eifred Markussen (ritstjóri), *Videregående opplæring for (nesten) alle* (bls. 143-162). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Mainsah, Henry. (2013). Transnational literacy and identity in digitally mediated contexts: The case of youth in Norway. Í Gestur Guðmundsson, Dennis Beach og Viggo Vestel (ritstjórar), *Youth and marginalisation. Young people from immigrant families in Scandinavia* (bls. 85–104). London: Tufnell Press.

Modood, Tariq. (2005). The educational attainments of ethnic minorities in Britain. Í Glenn C. Loury, Tariq Modood og Steven M. Teles (ritstjórar), *Ethnicity, Social Mobility, and Public Policy* (bls. 288–308). New York: Cambridge University Press.

Mørch, Yvonne. (1998). *Bindestregsdanskere: Fortællinger om køn, generationer og etnicitet*. Frederiksberg: Forlaget Sociologi.

Nína V. Magnúsdóttir. (2010). „Allir vilja eignast íslenskar vinir.“ *Hverjar eru helstu hindranir á vegi erlendra grunn- og framhaldsskólanemenda í íslensku skólakerfi?* (óútgefin meistararitgerð). Sótt af http://skemman.is/stream/get/1946/4576/12730/1/N%C3%ADna_V_master_fixed.pdf

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*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/020.pdf>

Portes, Alejandro og MacLeod, Dag. (1996). Educational progress of children of immigrants: The roles of class, ethnicity, and school context. *Sociology of Education*, 69 (October), 255–275.

Rumbaut, Rubén G. (1995). The new Californians: Comparative research findings on the educational progress of immigrant children. Í Rubén G. Rumbaut og Wayne A. Cornelius (ritstjórar), *California's immigrant children. Theory, research and implications for educational policy* (bls. 17–69). San Diego: Center for U.S.-Mexican Studies, University of California.

Sernhede, Ove (ritstjóri). (2011). *Förorten, skolan och ungdomskulturen: Reproduktion av marginalitet och ungas informella lärande*. Göteborg: Daidalos.

Snow, Catherine. E., Porche, Michelle.V., Tabors, Patton O. og Harris, Stephanie J. (2007). *Literacy is not enough: Pathways to academic success for adolescents*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Solveig Brynja Grétarsdóttir. (2007). *Málskipti – hvað skiptir máli? Rannsókn á námsframvindu 119 unglinga með annað móðurmál en íslensku í framhaldsskólum* (óútgefin M.Paed.-ritgerð). Reykjavík: Háskóli Íslands.

Wacquant, Loic. (2008). *Urban outcast: A comparative sociology of advanced marginality*. Cambridge: Polity Press.

Witzel, Andreas. (2000, janúar). The problem-centered interview. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]*, 1(1). Sótt af <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-e.htm>

Wozniczka, Anna Katarzyna og Berman, Robert. (2011). Home language environment of Polish children in Iceland and their second-language academic achievement. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/003.pdf>

Um höfund

Gestur Guðmundsson (gesturgu@hi.is) er PhD í félagsfræði og prófessor í félagsfræði menntunar við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann hefur einkum rannsakað menningu, menntun og lífsskilyrði ungs fólks (16–30 ára) á Íslandi, í Danmörku og alþjóðlega, meðal annars í norrænum og evrópskum rannsóknarverkefnum, sjá ritaskrá (Published work) á slóðinni <http://starfsfolk.hi.is/en/simaskra/4200>.

Efnisorð

ungir innflytjendur – framhaldsskólar – stuðningur fjölskyldu – námsferill – jafningjatengsl – framtíðaráætlanir

About the author

Gestur Guðmundsson (gesturgu@hi.is) is PhD in sociology and professor in sociology of education at School of Education, University of Iceland. His main research areas are the culture, education and life conditions of youth and young adults (16–30 years old) in Icelandic, Danish, Nordic and European research projects, see publications (Published work) at <http://starfsfolk.hi.is/en/simaskra/4200>.

Key words

young immigrants – upper secondary education – family support – educational paths – peer relations – future plans



Gestur Guðmundsson. (2013).

Innflytjendur í íslenskum framhaldsskólum.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérrit 2013 – Rannsóknir og skólastarf.

Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/003.pdf