



Anh-Dao Tran og Hanna Ragnarsdóttir

## Stefna í málefnum nemenda af erlendum uppruna og innleiðing hennar í fjórum sveitarfélögum á Íslandi

► Um höfunda ► Efnisorð

Greinin fjallar um tveggja ára rannsóknarverkefni, *Stefna í málefnum nemenda af erlendum uppruna og innleiðing hennar í fjórum sveitarfélögum á Íslandi (2014-2015)* sem er hliðarverkefni rannsóknarverkefnisins *Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Frásagnir um velgengni nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum (2013–2015)*. Rannsóknin er unnin í sömu sveitarfélögum og sú rannsókn, með megináherslu á stefnu, innleiðingu stefnu og forystu á sveitarstjórnarstigi.

Þrjú meginmarkmið rannsóknarverkefnisins voru:

- Að greina stefnu í málefnum barna og nemenda af erlendum uppruna og innleiðingu hennar á skólaskrifstofum eða -sviðum í fjórum sveitarfélögum á Íslandi.
- Að greina viðhorf stjórnenda á þessum skólaskrifstofum til stefnunnar.
- Að greina reynslu þeirra af stefnumörkun á sviðinu.

Fræðilegur grunnur verkefnisins er í gagnrýnum fjölmenningsfræðum þar sem áhersla er m.a. á réttindi minnihlutahópa í samfélögum og menntun (May og Sleeter, 2010; Pa-rekh, 2006).

Eigindlegum aðferðum var beitt og gagnasöfnun í verkefninu fól í sér annars vegar viðtöl við lykilfólk á skólaskrifstofum í fjórum sveitarfélögum á Íslandi (alls níu viðtöl) og hins vegar söfnun og greiningu gagna um skólafélagi í sömu fjórum sveitarfélögum.

Niðurstöður benda til þess að mikill áhugi og vilji sé meðal lykilfólks í öllum sveitarfélögum til að efla nám barna af erlendum uppruna. Stefnumörkun á sviðinu er mismunandi og tengsl virðist að einhverju leyti skorta milli stefnunnar og framkvæmdar hennar.

### Educational policy and implementation in four municipalities in Iceland

► About the authors ► Key words

The main aims of this paper are to firstly, analyse educational policy related to immigrant children and students in four municipalities in Iceland and secondly, to explore the views of key people in the central offices of these four municipalities towards

the policy and their experiences of its implementation. The two-year (2014-2015) project is titled *Municipal educational policy related to immigrant students and its implementation in four Icelandic municipalities* and is complementary to the three-year (2013-2015) NordForsk and Icelandic Centre for Research funded project *Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries* (LSP).

Both projects are grounded in the field of critical multiculturalism, which has focused on challenges in modern multicultural societies, such as questions of cultural rights of minority groups, and that education has developed in relation to the defined needs of a particular majority or majorities (May & Sleeter, 2010; Nieto, 2010; Parekh, 2006). Critical multicultural education theorists have argued for and established the validity of theories in multicultural education for equity and school success for all (Banks, 2013; Gay, 2010). However, scholars like Gay (2010) and Sheets (2003) found that administrator and teacher education, and curriculum and policy development in practice, lag behind the development of theory in multicultural education. Effective education of principals and teachers, implementation guidelines, strategies and pedagogy in school curricula, along with a clear follow-up plan, are to be in place. The end result of this process is that all students are provided with educational equality and equity. This means that ethnic minority students have access to the same resources and opportunities as majority students. Their skills, talents and experiences are valued, and to achieve fair outcomes, unequal funding and unfair standardized testing and tracking are eliminated. Only if all students, majority and minority, have this educational equity and equality, they will all have an equal chance to participate in a democratic society (Hanna Ragnarsdóttir, 2007a; Nieto, 2000; Tran, 2015). Eleven key people were interviewed over nine sessions in the central offices of the four municipalities. Purposeful sampling was used for selecting the participants. In addition, a total of nine educational policy documents from the four municipalities were collected. They included handbooks for receiving immigrant children and multicultural policy for preschools and compulsory schools. Qualitative methods were used in the study as an analytical tool for discovering the intentions of the governing body when these official documents were written, and for determining how they are relevant to the immigrant student population. Data were collected from public documents and other written information published and/or available online. The schools in the LSP project were located in these municipalities. The main research questions were as follows: 1) What educational policies related to immigrant children and students have been developed in the four municipalities in recent years and how have these been implemented? 2) What support for implementation is available for the schools? 3) What are the main obstacles to implementation of the policies?

The findings from the interviews indicate that key people are aware of the importance of enriching immigrant children's or students' heritage, languages and of bridging their home and school languages and cultures. They emphasize the necessity to cooperate with parents, and the need for members of the school community (administrators, teachers, parents, staff) and different institutions to cohesively work together towards an effective educational experience for the children. Despite the budget constraints after the 2008 financial crisis, there has been a positive development in inclusive strategies for immigrant children. On the other hand, the findings also indicate that there seem to be gaps between policy and implementation. Among some of the obstacles in policy enactment recognized by these key people are lack of professional development of the school staff, limited financial resources and lack of cooperation between professionals within and between institutions. Last but not least, is the misconception of some educational staff about multicultural education, as they perceive it to be for "the others"; that is, the immigrant students, instead of for the student body as a whole.

## Inngangur

Börnum með erlent móðurmál hefur fjölgað mjög undanfarin ár í skólum á Íslandi og eru þau nú um 11% allra leikskólabarna (Hagstofa Íslands, 2015a) og 7,6% allra nemenda í grunnskólum (Hagstofa Íslands, 2015b).

Rannsóknir hafa sýnt að mörg innflytjendabörn, þ.e. börn af erlendum uppruna sem flust hafa til Íslands, eru félagslega einangruð, hafa lélega sjálfsmynd og innri áhugahvöt (Hrefna Guðmundsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2013). Þrátt fyrir mikla grósku í rannsóknum og þróun skólastarfs undanfarin ár þar sem hugmyndafræði fjölmenningarlegrar menntunar og skóla án aðgreiningar er lögð til grundvallar hafa rannsóknir í ýmsum löndum bent til þess að innflytjendabörn séu í mörgum tilvikum jaðarsett og árangur þeirra – námslegur og félagslegur – verri en annarra barna (Brooker, 2002; Coard, 2005; Gundara, 2000; Hernandez, 2004; Nieto, 2010; Rumbaut og Portes, 2001). Niðurstöður rannsókna á Norðurlöndunum ber almennt að sama bruni (Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson, 2012; Elsa Sigríður Jónsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010; Hanna Ragnarsdóttir, 2008; Holm og Londen, 2010; Horst og Gitz-Johansen, 2010; von Brömssen og Rodell Olgaç, 2010).

Verkefnið *Stefna í málefnum nemenda af erlendum uppruna og innleiðing hennar í fjórum sveitarfélögum á Íslandi* stóð í tvö ár (2014–2015) og var hliðarverkefni við rannsóknina *Learning Spaces for Inclusion and Social Justice: Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries (LSP)*. Íslenska heitið er *Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar: Frásagnir um velgengni nemenda af erlendum uppruna og skóla á fjórum Norðurlöndum*. Meginmarkmið LSP-verkefnisins var að öðlast skilning á reynslu nemenda af erlendum uppruna á Íslandi og í Finnlandi Noregi og Svíþjóð sem átt hafa náms- og félagslegri velgengni að fagna og að kanna hvernig félagslegt réttlæti birtist í skólastarfi og öðru námsrými sem er byggt á margbreytileika og hefur jafnrétti að leiðarljósi (Hanna Ragnarsdóttir, 2015).

Rannsóknir hafa sýnt að árangursrík innleiðing stefnu í málefnum nemenda af erlendum uppruna er mikilvæg fyrir þróun farsæls fjölmenningarlegs skólastarfs (Guðlaug Ólafsdóttir, Hanna Ragnarsdóttir og Börkur Hansen, 2012; Hanna Ragnarsdóttir, 2015; Hanna Ragnarsdóttir og Schmidt, 2014) en stefnan ein og sér nægir ekki. Rannsóknin beinist að stefnu sveitarfélaga á Íslandi í málefnum nemenda af erlendum uppruna og hvernig til hefur tekist við innleiðingu hennar.

Markmið verkefnisins voru

- a) Að greina stefnu í málefnum barna og nemenda af erlendum uppruna og innleiðingu hennar á skólaskrifstofum eða -sviðum í fjórum sveitarfélögum á Íslandi.
- b) Að greina viðhorf stjórnenda á þessum skólaskrifstofum til stefnunnar.
- c) Að greina reynslu þeirra af stefnumörkun á sviðinu.

Rannsóknarspurningar voru eftirfarandi:

Hver er stefna sveitarfélaga í menntamálum barna af erlendum uppruna?

Hvers konar stuðningur stendur skólunum til boða til að framkvæma stefnuna?

Hverjar eru helstu hindranirnar við framkvæmd stefnunnar?

Í greininni er fjallað um stefnu sveitarfélaganna fjögurra og viðhorf lykilmálshópa á skólaskrifstofum þessara sveitarfélaga til innleiðingar stefnunnar og hindrana við framkvæmd hennar.

## Fræðilegt samhengi

Fræðilegur grunnur verkefnisins er í gagnrýnum fjölmenningarfræðum þar sem áhersla er m.a. á réttindi minnihlutahópa í samfélögum og menntun (Hanna Ragnarsdóttir, 2007b; May og Sleeter, 2010; Parekh, 2006). Gagnrýnin fjölmenningarfræði fjalla m.a. á gagnrýninn hátt um menntakerfi og hvernig áhersla er þar lögð á jafnrétti, félagslegt réttlæti og valdeflingu einstaklinga og hópa (May og Sleeter, 2010). Á sviði menntunarfræða hafa ýmsir fræðimenn haldið því fram að

fjölmennningarleg menntun þar sem gagnrýnin fjölmennningarfræði er lögð til grundvallar sé mikilvæg menntastefna í fjölmennningarlegum samfélögum (Banks, 2011, 2013; Nieto, 2010). Meginþættir fjölmennningarlegar menntunar að mati Banks (2013) eru valdeflandi skólamenning, uppeldisfræði þar sem áhersla er á jöfnuð, að tengja inntak menntunar við fjölbreytta menningu, að stuðla að fordómalausum skólastarfi og að hjálpa nemendum að skilja hvernig þekking mótast og að hún er aldrei hlutlaus. Nieto (2010) leggur jafnframt áherslu á mótun fjölmennningarlegra skólasamfélaga þar sem hver nemandi fái tækifæri til að tengja námið reynslu sinni og þekkingu. Hún telur einnig afar mikilvægt að stuðla að valdeflingu allra nemenda og vinna gegn margs konar mismunum í menntakerfum. Á Íslandi, sem og í öðrum vestrænum samfélögum, er fjölbreytileiki nemendahópa í skólum að aukast. Fjölbreytni í tungumálum og menningu sem nemendur koma með frá heimilum sínum og nærsamfélögum má nýta sem kost eða undirstöðu í kennslu. Nemendur læra þá að eiga jákvæð samskipti við aðra nemendur með fjölbreytt móturmál og af margvíslegum uppruna. Þetta er meðal grundvallarþekkingar og hæfni sem nemendur eru taldir þurfa til að verða virkir þegnar fjölmennningarlegra samfélaga (Banks, 2007; Banks o.fl., 2001).

## Menntastefna og forysta í fjölmennningarlegum skólasamfélögum

Menntastefna í nútímasamfélögum er flókið fyrirbæri sem tengist ýmsum samfélagsþáttum, öðrum stefnum, svo og alþjóðasamstarfi, t.d. OECD (PISA-könnunum o.fl.), UNESCO og Evrópusamstarfi (Rizvi og Lingard, 2010). Með vaxandi fjölbreytileika í nútímasamfélögum og menntakerfum hafa einnig orðið til nýjar áskoranir sem kalla á aðgerðir. Fræðimenn sem aðhyllast kenningar um gagnrýna fjölmennningarlega menntun leggja áherslu á jöfnuð og námsárangur fyrir alla. Margir þeirra, svo sem Gay (2010) og Sheets (2003) telja að menntun stjórnenda og kennara, svo og þróun námskrár og stefnu og innleiðing stefnunnar sé almennt ekki í takt við þróun kenninga um fjölmennningarlega menntun. Gay (2010) skilgreinir markmið gagnrýninnar fjölmennningarlegrar menntunar svo að tilgangur hennar sé að gera skólaumbætur þannig að menntun verði aðgengilegri, réttlátari og áhrifaríkari fyrir fjölbreyttari nemendahópa. Öflug menntun stjórnenda og kennara, leiðbeiningar um innleiðingu stefnu, áætlanagerð og námskrár í sama anda þurfi jafnframt að vera fyrir hendi. Útkoman verði jöfnuður fyrir alla nemendur. Þannig bjóðist nemendum af erlendum uppruna aðgangur að sömu úrræðum og tækifærum og nemendum í meirihlutahópum. Kunnátta þeirra, færni, hæfileikar og reynsla er metin að verðleikum og til að ná réttlátri útkomu er komið í veg fyrir ójafna fjármögnun og óréttlát stöðluð próf. Jöfn tækifæri nemenda úr meirihluta- og minnihlutahópum til þátttöku í lýðræðissamfélagi nást einungis ef þeir fá jöfn menntunartækifæri (Hanna Ragnarsdóttir, 2007a; Nieto 2000; Tran, 2015).

Innleiðing stefnu er aldrei einföld. Að mati Fullan (2007) hafa breytingar sem ákveðnar eru einhliða af stjórnendum eða stjórnvöldum (e. top down) tilhneigingu til að mistakast þar sem þátttaka og skuldbinding þeirra sem þurfa að vinna að breytingunum er þá ekki næg. Hugmyndin um stefnu sem tilskipun hefur ekki virkað vel til að ná fram áhrifaríkum breytingum. Þetta á einkum við þegar meiri vinna og orka fer í að setja fram stefnuna en í innleiðingar- og aðgerðaáætlun, útvegum fjár og stuðning við faglega þróun (Rizvi og Lingard, 2010). Fjöldi skrefa í stefnuferlinu frá orðum til framkvæmdar er annar þáttur sem flækir innleiðingu menntastefnu. Þá telja Rizvi og Lingard (2010) að þegar fagfólk innleiði stefnu krefjist það einnig viss sjálfstæðis og rýmis fyrir faglegt mat við framkvæmd stefnunnar. Fullan (2007) nefnir að margir ólíkir en tengdir þættir móti breytingaferli og hafi áhrif hver á annan. Þar má m.a. nefna hlutverk sveitarfélaga og leiðtoga og lærdómssamfélagið. Enn fremur telur Fullan að tími sé gjarnan vanmetinn þáttur í skólaþróun, en hann sé afar mikilvægur þegar unnið er að umbótum.

Að mati Rizvi og Lingard (2010) felur stefna í sér opinbera úthlutun gilda. Stefnskjal eru breytingum háð og tengjast gjarnan þróun félagslegs umhverfis. Gaine (2001) telur tilgang laga og reglugerða um menntun vera að tryggja nauðsynlegar breytingar og umbætur á hverjum tíma. Í flestum tilvikum er stefnu ætlað að stýra aðgerðum og hegðun, og að leiðbeina stofnunum og fagfólki í tiltekna átt. Rizvi og Lingard (2010) benda á að í sumum tilvikum sé þetta einkum í táknaðum tilgangi, en í öðrum tilvikum hafi stefna efnislegri afleiðingar, svo sem úthlutun fjármagns.

Stefnumótandi aðilar geta verið einstaklingar sem aðhyllast mismunandi hugmyndafræði eða pólitíska stefnu og fulltrúar stofnana með margvíslega hagsmuni tengda sveitarfélögum, svæðum, ríki eða alþjóðlega hagsmuni. Slík áhrif eru síbreytileg þar sem þau tengjast og eru háð tilteknum sögulegu, menningarlegu og pólitísku landslagi (Rizvi og Lingard, 2010; Tran, 2015).

Við innleiðingu stefnu telur Kotter (2012) mikilvægt að mynda öflugan hóp leiðbeinenda sem getur stutt breytingar. Kotter (2012) nefnir átta þrep í árangursríkri breytingastjórnun. Hann telur nauðsynlegt til árangurs að sýna fram á mikilvægi breytinga; mynda öflugan hóp leiðbeinenda; móta sýn og áætlun; miðla upplýsingum um sýnina; virkja og efla fólk til þátttöku; skilgreina áfangasigra; staðfesta árangur og tryggja áframhaldandi breytingar; festa í sessi nýjar aðferðir. Spillane (2006) telur á sama hátt að í mótun menntastefnu sveitarfélaga þurfi að styðja þátttöku og forystu kennara við innleiðingu stefnunnar.

Ball, Maguire og Braun (2012) lýsa innleiðingu stefnu sem flóknu ferli sem feli í sér samskipti, sambönd og víxlverkun ýmissa aðila, texta, samræðu, tækni og hluta. Í skólasamfélögum sé að finna ólíka aðila á mismunandi aldri, þ.e. kennara með mismunandi hugmyndafræði og viðhorf til náms og kennslu. Þeir taki ekki allir breytingum opnum örmum og séu ekki allir tilbúnir fyrir þær. Hins vegar séu einnig í menntakerfum aðilar sem Ball o.fl. (2012) kalla *frumkvöðla*. Þetta eru aðilar sem finna upp, aðhyllast eða standa fyrir tilteknar stefnur eða lögmál um aðlögun. Þeir eru fullir andagiftar, hugsjónamenn og drifkraftar stefnunnar sem þeir trúa á.

Zimmerman (2006) minnir á mikilvægi þess að átta sig á þörfinni fyrir breytingar. Ef kennarar í skólum sjá þannig ekki nauðsyn á breytingum velji þeir fremur óbreytt ástand en að takast á við breytingarnar. Hann nefnir einnig að allar breytingar séu háðar sveiflum og að innleiðingarferlið geti dregist á langinn.

Sergiovanni (2006) telur að við innleiðingu nýrra hugmynda í skólum sé nauðsynlegt að fara hægt í sakirnar og kynna vandlega fyrirhugaðar breytingar. Hann telur oft skorta kunnáttu hjá stjórnendum sem standa fyrir breytingum og að starfsfólk skóla skorti oft sameiginlega sýn á umbæturnar.

Kotter (2012) hefur einnig fjallað um þætti sem geta hindrað breytingar. Hann nefnir m.a. skort á leiðsögn, óskýra sýn, andvaraleysi, of stuttan tíma til breytinga og að breytingar séu ekki festar nægilega vel í sessi í menningu stofnunarinnar. Fullan (2005) hefur í skrifum sínum um forystu og sjálfbærni m.a. lagt áherslu á þekkingarmiðlun, samstarf og myndun þekkingarnets í tengslum við stefnumótun og innleiðingu stefnu. Hargreaves og Fink (2006) áréttu það að endanlegt markmið og tilgangur breytinga á menntakerfum sé heill og hagur nemenda. Skólarnir verði því alltaf vettvangur breytinga og sá staður þar sem viðleitni til umbóta hefst og þær fara fram. Því þurfi að styðja skólana, veita þeim ráðgjöf, úrræði og bjargir til að þeir geti eflst sem námssamfélög. Jafnframt þurfi að stuðla að því að þekking þeirra verði sjálfbær.

Að mati ýmissa fræðimanna þarf stefna og forysta í fjölmennningarlegum skólasamfélögum að mótast af fjölbreytileika nemenda, foreldra og kennara og virkja fjölbreytta hópa til þátttöku (Banks, 2013; Ryan, 2003, 2006). Rannsóknir hafa sýnt að innflytjendabörn og ungmenni eru víða í jaðarstöðu í menntakerfum (Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson, 2012; Hanna Ragnarsdóttir, 2008; Horst og Gitz-Johansen, 2010; Tran, 2015) og hafa ýmsar ástæður fyrir því verið nefndar, m.a. að menntakerfi og menntastefnur geri ekki ráð fyrir fjölbreyttum nemendahópum og þar af leiðandi sé almenn þekking á málefnum þeirra ekki fyrir hendi í skólum (Hanna Ragnarsdóttir, 2008; Horst og Gitz-Johansen, 2010; Nieto, 2010), börnin hafi ekki náð nægilega góðum tókum á meirihlutamáli samfélagsins til að ná árangri (Hanna Ragnarsdóttir, 2008), menning og gildi skóla og heimila séu ólík (Brooker, 2002; Hanna Ragnarsdóttir, 2008), viðhorf til menntunar og uppeldis séu mismunandi og hlutverk og ábyrgð barna í fjölskyldum séu ólík (Brooker, 2002; Ogbu, 2003). Spillane (2012) telur að þó að í stefnumótun sé í auknum mæli hugað að fjölbreytileika nemendahópa og innihald höfði þannig til fjölbreyttari nemendahópa hafi starfsaðferðir kennara ekki breyst nægilega mikið og kennara skorti þekkingu og skilning til að takast á við breyttar aðstæður. Stefnumótunin ein muni þannig ekki stuðla að auknu jafnrétti nemenda.

Að mati Ryan (2003, 2006) hefur dreifð forysta verið hentugasta leiðin til að ná fram jöfnuði og virkri þátttöku allra, þ.e. nemenda, foreldra, kennara og stjórnenda í skólasamfélögum. Slík forysta byggist m.a. á gagnrýninni uppeldisfræði og áherslu á samvinnu og gagnkvæm tengsl sem grundvallarviðmið í fjölbreyttum og fjölmennningarlegum skólasamfélögum. Skapa þurfi góðan grundvöll samskipta þar sem þátttakendur í skólasamfélaginu geti látið í sér heyra og njóti virðingar. Ryan (2006) telur einnig mikilvægt að samstaða sé um það hvaða markmiðum skuli stefnt að og hvaða gildi skuli lögð til grundvallar, svo sem að í boði sé námsumhverfi fyrir alla nemendur þar sem jöfnuður ríkir. Hann heldur því fram að til að markmiðið náist þurfi allir þátttakendur í skólasamfélaginu að eiga aðild að því.



Ryan (2003, 2006) telur jafnframt að fjölmenningarlegur nemenda- og kennarahópur kalli á viðtæka þekkingu stjórnenda, kennara og annarra starfsmanna menntastofnana á málefnum slíkra hópa. Til að taka ákvarðanir sem byggjast á félagslegu réttlæti og jafnrétti verði starfsfólk því að hafa þekkingu og skilning á ólíkum tungumálum, áherslum í uppeldi, viðhorfum til menntunar, menningu, trúarbrögðum og gildum, svo nokkuð sé nefnt. Ryan telur einnig að stefna skóla þurfi að vera sveigjanleg svo unnt sé að koma til móts við ólíkar þarfir viðkomandi hópa.

Terry Wrigley (2000, 2003) hefur fjallað um skóla í Bretlandi sem náð hafa góðum árangri í menntun barna af ólíkum uppruna og unnið markvisst á grundvelli fjölmenningarhyggju. Í bók sinni *The Power to Learn* (Wrigley, 2000) fjallar hann um það hversu mikilvæg tengsl skólustjóra við nærsamfélagið séu, svo og viðtæk þekking þeirra á þörfum þess. Í skólunum í rannsókn Wrigley fer fram markvisst samstarf skóla við nærsamfélag og foreldra sem útsjónarsamir einstaklingar leiða með stuðningi skólustjóranna. Að sögn Wrigley hafa þeir ólíku einstaklingar sem stýra samstarfinu sérfræðiþekkingu sem byggist á fjölmenningarlegum skilningi þeirra ásamt reynslu og hollustu við nærsamfélagið.

Margar rannsóknir, svo sem rannsókn Weiss, Lopez og Rosenberg (2010), hafa sýnt fram á skýr tengsl milli námsárangurs nemenda og samstarfs heimila og skóla. Auk þess hafa fræðimenn, svo sem Mathis (2013), í skrifum sínum um stefnumótun lagt áherslu á notkun túlka til að stuðla að virkum samskiptum heimila og skóla og samstarfi þar sem um ólíka menningu er að ræða. Rannsóknir fræðimanna (Cummins, 2000, 2001; Chumak-Horbatsch, 2012; García og Kleifgen, 2010) hafa jafnframt sýnt fram á sterk tengsl milli náms innflytjendabarna í móðurmáli og árangurs þeirra í námi í öðru tungumáli og því sé mikilvægt að þau hafi tækifæri til að þróa móðurmál sitt um leið og þau læra annað tungumál.

Nýlegar rannsóknir á árangursríkri innleiðingu stefnu og skólastarfi í fjölmenningarlegum skólasamfélögum (Guðlaug Ólafsdóttir, Hanna Ragnarsdóttir og Börkur Hansen, 2012; Hanna Ragnarsdóttir, 2015; Hanna Ragnarsdóttir og Schmidt, 2014) leiða í ljós að farsælt fjölmenningarlegt skólastarf er margslungið og byggist m.a. á lýðræðislegri forystu, farsælli samvinnu heimila og skóla, virkri þátttöku allra í mótun skólastarfs og lýðræðislegum vinnubrögðum, markvissri vinnu gegn fordómum, fræðslu nemenda um ólíka menningu, tungumál og trúarbrögð, virðingu fyrir ólíkum tungumálum og stuðningi við móðurmál, markvissri kennslu í markmálinu, þ.e. nýja tungumálinu og áherslu á námslega og félagslega velgengni nemenda. Rannsóknin sem hér er greint frá beinist að stefnu sveitarfélaga á Íslandi í málefnum nemenda af erlendum uppruna og hvernig til hefur tekist við innleiðingu hennar.

## Aðferð

Eigindlegum aðferðum var beitt og gagnasöfnun í verkefninu fólst annars vegar í viðtölum við lykilmál á skólaskrifstofum í fjórum sveitarfélögum á Íslandi; alls voru þetta níu viðtöl við ellefu lykilaðila. Í tveimur af þessum viðtölum var rætt við tvo lykilaðila saman. Hálfopin djúpvíðtöl voru tekin við lykilmál á skólaskrifstofunum. Spurningar byggðust á fyrirfram gerðum viðtalsramma þar sem áhersla var lögð á meginþætti rannsóknarinnar sem fram komu í markmiðum hennar og rannsóknarspurningum. Í viðtölunum var svörum við meginspurningum fylgt eftir til að fá fram atriði til nánari skýringar eftir því sem þörf var talin á (Taylor og Bogdan, 1998). Viðtölin voru afrituð orðrétt, marglesin og þemagreind. Nafnleyndar var gætt í söfnun og meðferð gagna.

Hins vegar var gögnum um skólastefnu safnað í sömu fjórum sveitarfélögum. Alls voru athuguð níu skjöl um stefnu í sveitarfélögum fjórum. Þar með taldar voru handbækur um móttöku innflytjendabarna og fjölmenningarstefna fyrir leik- og grunnskóla. Stefnuskjölin voru greind með eigindlegum aðferðum í því skyni að leitast við að greina áform stefnumótandi aðila við gerð stefnuskjalanna og innleiðingu þeirra (Stake, 2005).

Rannsóknin var tilkynnt til Persónuverndar og áður en hún hófst var aflað nauðsynlegra leyfa frá viðkomandi skólaskrifstofum. Kynningarbréf var síðan sent lykilmálki fyrir viðtölin þar sem markmið rannsóknarinnar voru kynnt þátttakendum og upplýst samþykkis aflað. Viðmælendur skrifuðu undir samþykkisbréf áður en viðtölin hófust.

## Niðurstöður

Niðurstöður verða kynntar undir fjórum meginþemum, sem eru: Fjölmenningsstefna í fjórum sveitarfélögum; þekking lykilmál á þörfum innflytjendabarna; samvinna og dreifing þekkingar um fjölmenningu og fjölyngi; og hindranir við framkvæmd.

## Fjölmenningsstefna í fjórum sveitarfélögum

Fjölmenningsstefna sveitarfélaganna fjögurra nær til grunnskóla, leikskóla og frístundastarfs (frístundaheimila, sumarfrístundar og íþróttafélaga). Hér verður umfjöllun um fjölmenningsstefnu sveitarfélaganna flokkuð með þeim hætti.

Helstu áherslur í fjölmenningsstefnum sveitarfélaganna eru eftirfarandi:

- Móttökuáætlun.
- Hvatning til virks tvítyngis.
- Markviss kennsla í íslensku sem öðru máli.
- Samvinna við foreldra og notkun túlka til að auðvelda samskipti við foreldra.

## Grunnskólar

Í samræmi við 16. grein grunnskólalaga (Lög um grunnskóla, 91/2008) hafa öll sveitarfélögin þróað móttökuáætlanir sem hafa verið birtar sem handbók og viðmið fyrir móttöku innflytjendabarna. Þrjú sveitarfélaganna nota sams konar handbækur með lítils háttar aðlögun að viðkomandi sveitarfélagi. Þó að fjórða sveitarfélagið hafi sérstaka stefnu um móttöku innflytjendabarna leggur það áherslu á svipaða þætti og hin sveitarfélögin, þ.e. stefnu um skóla án aðgreiningar. Í stefnum sveitarfélaganna er almennt að finna þann skilning að innflytjendabörn séu ekki börn sem hafi sérþarfir vegna þess að þau hafi ekki mikla kunnáttu í íslensku, heldur séu þau einstaklingar sem hafi margvíslega og mikilvæga þekkingu vegna ólíks bakgrunns þeirra og tungumála. Þessi skilningur er í anda 29. greinar *Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna* (1989).

Í handbókum sveitarfélaganna er lögð áhersla á eftirfarandi þætti:

- Bakgrunnur innflytjendabarna sé margvíslegur. Þau komi frá mörgum og ólíkum menningar-svæðum og hafa þurfi í huga að einstaklingsmunur meðal innflytjendabarna sé mikill, rétt eins og meðal íslenskra barna, og því þurfi að huga að hverjum einstaklingi. Innflytjendabörn séu hæfileikaríkir einstaklingar með fjölbreytta þekkingu og kunnáttu, ekki bara nemandur sem tala ekki íslensku.
- Gagnkvæmt aðlögunarferli.
- 29. grein *Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna* (1989) þar sem fram kemur m.a. að menntun barns skuli beinast að því að „a) Rækta eftir því sem frekast er unnt persónuleika, hæfileika og andlega og líkamlega getu þess. b) Móta með því virðingu fyrir mannréttindum og mannfrelsi og grundvallarsjónarmiðum þeim er fram koma í sáttmála hinna Sameinuðu þjóða. c) Móta með því virðingu fyrir foreldrum þess, menningarlegri arfleifð þess, tungu og gildismati, þjóðernislegum gildum þess lands er það býr í og þess er það kann að vera upprunnið frá, og fyrir öðrum menningarháttum sem frábrugðnir eru menningu þess sjálfs. d) Undirbúa barn til að lifa ábyrgu lífi í frjálsu þjóðfélagi, í anda skilnings, friðar, umburðarlyndis, jafnréttis karla og kvenna og vináttu milli allra þjóða, þjóðháttá-, þjóðernis- og trúarhópa, og fólks af frumbyggjaættum.“
- Styðja þurfi fægni nemandans í lestri, móðurmáli og öðrum tungumálum.
- Nám í íslensku sem öðru tungumáli.

Um faglega þróun starfsfólks kemur eftirfarandi fram í handbókunum:

- Starfsfólk skóla fái fræðslu um móttöku, kennslu og félagslega aðlögun innflytjendabarna.
- Símenntun, hæfni og þekking starfsfólks á kennslu innflytjendabarna sé eflid.
- Ráðgjöf fyrir starfsfólk.

Í handbókunum er jafnframt fjallað um rétt foreldra á upplýsingum samkvæmt *Lögum um grunn-skóla* (91/2008). Lögð er áhersla á að túlkapjónusta sé aðgengileg og nýtt, svo og að foreldrar séu upplýstir um starfsemi skólanna og íslenska skólakerfið. Nefnt er m.a. að upplýsingabæklingar á helstu tungumálum þurfi að vera aðgengilegir fyrir foreldra.

## Leikskólar

Fjölmeningarstefna fyrir leikskóla í sveitarfélögum fjórum er svipuð stefnunni fyrir grunnskóla, en byggist á *Lögum um leikskóla* (90/2008) og er með skýrari áherslu á móðurmál innflytjendabarna.

Í handbókum sveitarfélaganna fyrir leikskóla er lögð áhersla á eftirfarandi þætti:

- Mikilvægi þess að börn af erlendum uppruna þrói með sér tvítyngi. Markmiðið er að börnin geti viðhaldið þeim tungumálum sem töluð eru af foreldrum þeirra, en læri íslenskuna sem viðbótarmál.
- Að hvetja foreldra til að tala móðurmálið við barn sitt og skipleggja sameiginleg verkefni sem stuðla að þjálfun í móðurmálinu.
- Að gera heimamenningu barnanna sýnilega öllum börnum leikskólans.
- Að gera móðurmál barnanna sýnilegt og heyrnlegt með aðstoð foreldranna.
- Lengri aðlögunartíma fyrir þau börn sem ekki skilja íslensku og að tryggja þeim móttöku og stuðning við hæfi.
- Styðja aðlögun barnanna með fækkun barna í viðkomandi deild, fjölgun kennara í leikskól- anum og forgangi barnanna í leikskóla.

## Frístundastarf

Sveitarfélögin vinna að því að ungir innflytjendur séu virkir þátttakendur í því frístundastarfi sem er í boði hjá ýmsum félögum og að það starf sé vel kynnt.

Íþrótt- og tómstundafélög í sveitarfélögum veita svipaða þjónustu fyrir innflytjendafjölskyldur og skólarnir, svo sem túlka og foreldrasamstarf, og byggja hana á sams konar grundvallarhugmynd um skóla án aðgreiningar.

## Þekking lykilfólks á þörfum innflytjendabarna

Lykilaðilar á skólaskrifstofunum virtust almennt hafa góða vitneskju um þarfir innflytjendabarna. Sá skilningur virtist almennt vera fyrir hendi hjá þeim að finna þyrfti leiðir til að byggja á þekkingu og reynslu nemenda, m.a. á móðurmáli þeirra. Einn af viðmælendum sagði um þetta:

... grundvallaratriðin fyrir börnin að halda í móðurmálið sitt. Þá verðum við að gera eitt- hvað í því. Og það flokka ég þá bara með ... þessu grundvallarhlutverki grunnskólanna til þess að byggja upp grunnfærni nemenda og ef að það þarf að viðhalda móðurmálinu til að tengja þarna á milli að þá verðum við bara að fara að horfast í augu við það og finna leiðir til þess.

Þekking á mikilvægi þess fyrir innflytjendabörn að læra góða íslensku ásamt því að viðhalda móðurmálinu var einnig fyrir hendi hjá lykilfólkinu, svo og skilningur á mikilvægi foreldrasamstarfs-



ins. Enn fremur höfðu viðmælendur skilning á því að aukin fjölbreytni nemendahópa væri styrkur fyrir skólasamfélögin. Eftirfarandi tilvitnun varpar ljósi á þessa þætti:

... það þarf að læra góða íslensku, en það þarf líka að læra gott móðurmál og viðhalda því. Og þetta snýst um alla þætti námsins eða starfsins. Þannig að foreldrasamstarf í leikskóla er kannski hvatinn og lykillinn að farsælu námi barnsins ... og svo er annað inni í þessu og það er að, sko, að samfélagið, skólasamfélagið, samsetning nemendanna í hópnum, hún er breytt og það er líka gróði fyrir alla íslensku nemendurna.

Í viðtölunum var töluvert rætt um hvernig skólaskrifstofur þyrftu að koma til móts við einstaka nemendur og laga starf sitt að þörfum þeirra. Viðmælendur nefndu m.a. hvernig væri hægt að forgangsraða og mæta þannig þörfum einstakra nemenda og nemendahópa hverju sinni. Skólaskrifstofurnar buðu ýmiss konar ráðgjöf og þjónustu við skólana sem var að mati lykilaðila mjög sveigjanleg og dæmi voru um að lykilmál færi milli skóla til að styðja kennara og gefa þeim ráð. Einn viðmælandi sagði um þetta:

... ég gat sem sagt verið með þetta kennslumagn og þannig að ég bara sagði ókei, núna bara ætla ég að forgangsraða þannig að þar sem eru nemendur sem eru að koma algjörlega án nokkurrar undirstöðu í íslensku inn í skólana, sérstaklega ef þeir eru komnir á unglinga- eða miðstig, þá fer ég þangað af því að við erum með auðvitað ... mjög markvissa vinnu í ... yngstu bekkjunum ... þar sem er mjög fjölbreytt vinna í gangi og erlendu nemendurnir passa bara mjög vel inn í þá hugmyndafræði, rosalega vel, en ... það er auðvitað erfiðara ef þú kemur inn kannski 12 ára eða ... 15 ára, þið vitið, og þá bara hefurðu svo stuttan tíma þangað til þú átt að fara í hinn illræmda framhaldsskóla þar sem eru miklar líkur á að allt fari í ... steik, þannig að við þurfum að byggja svo góðan grunn áður en þau fara þangað, þannig að ég hef verið að bara leggja áherslu á mið- og unglingastig ... krakka sem eru að koma ...

Skilningur virtist vera fyrir hendi hjá lykilaðilum á þörf fyrir samskipti við foreldra um þroska og framfarir barna þeirra í skólunum. Einnig virtist vera skilningur á því að brýna þurfi fyrir foreldrum mikilvægi þess að styðja móðurmál barnanna og hvetja þá til að vinna í því. Mikilvægi þess að nýta aðstoð túlka til að auðvelda samskipti við foreldra og koma mikilvægum skilaboðum á framfæri við þá var einnig oft nefnt í viðtölunum. Einn viðmælandi tjáði þessa skoðun sína á eftirfarandi hátt: „Það bara á aldrei að stranda á því. Ef að fólk hefur þörf á túlki, þá bara kemur túlkur.“

## Samvinna og dreifing þekkingar á fjölmenningu og fjölyngi

Viðmælendur ræddu töluvert um upplýsingaflæði og dreifingu þekkingar og töldu mikilvægt að starfsfólk og stjórnendur skóla hefðu greiðan aðgang að upplýsingum og þekkingu sem styrkt gæti skólustarf með innflytjendabörnum. Rætt var um ýmsar leiðir sem farnar hefðu verið hjá skólaskrifstofunum og víðar, svo sem námskeið, vinnustofur, þekkingarnet, ráðgjöf og fleira. Einn lykilaðili nefndi eftirfarandi um aðgengi leikskólustjóra að upplýsingum:

... þeir hafa núna árum saman haft aðgang að miklu af upplýsingum um hvernig er hægt að vinna með alla þætti leikskólustarfsins og fjölmenningu. Þeir hafa aðgang að, ég meina, fræðslu, námskeiðum, fræðslufundum ... málefnið fjölmenningu er málefni sem að ég hef reynt að koma inn á leikskólustjórafundi, sko, leikskólustjórar hittast mánaðarlega, allir ... þetta er til umræðu einu sinni til tvisvar og jafnvel oft á ári á fundum, eitthvað sem að tengist málaflöknum.

Einnig var nefnt aðgengi skólafólks að efni á vef, jafningjafræðsla og þekkingarteymi.

Samstarf á milli frístundastarfs og grunnskóla var einnig nefnt og viðmælendur voru sammála um hve mikilvægt væri að stuðla að öflugu samstarfi allra aðila sem kæmu að menntun og frístundum innflytjendabarna, auk samstarfs við foreldra. Í þessu samhengi var m.a. nefnt hvernig hægt væri að efla mál og læsi með félagslegri þátttöku barnanna, auk þess hve þátttaka þeirra í frístundastarfi væri mikilvæg til að þau næðu að mynda góð tengsl við önnur börn.

Lykilaðilarnir ræddu um það hvernig styðja mætti einstaka kennara betur í starfi með innflytjendabörnum og hvaða leiðir hefðu ekki gefist nógu vel. Einn viðmælandi nefndi í þessu samhengi

sumarnámskeið fyrir kennara sem hafa oft verið í boði en þeim þyrfti að fylgja stuðningur og ráðgjöf fyrir kennara:

... í mínum huga ... snýst þetta, sko, sumarnámskeið eru ágæt til að kveikja... en ef það fylgir þeim ekkert eftir þá er þetta bara dautt. Kennarinn lærir eitthvað en hann verður búinn að gleyma 95% af því þegar að hann byrjar aftur að vinna. Sko, málið er það, og þess vegna er ég kannski svona að horfa á ráðgjafann sko, ráðgjafinn á að fara inn ... Hann þarf að fylgja því eftir sem að hann er að ráðleggja eða kenna eða koma með. Og hann þarf að styðja við kennarana í því hvernig hann útfærir að vinna með eða hvernig hann talar eða hvernig hann hugsar eða á hvað hann horfir og hvað hann gerir. Því að það er voðalega auðvelt að gleyma börnum líka, auðveldara að þegja. Þetta er bara mín skoðun.

Miðlun upplýsinga til skóla var með margs konar hætti hjá skólaskrifstofunum og auk þess að veita skólum beina ráðgjöf og heimsækja þá voru dæmi um að skólaskrifstofurnar sendu fréttabréf til skóla með hugmyndum um nám, kennslufræði, nýjar rannsóknir á skólastarfi og fleira því tengt.

Viðmælendur nefndu einnig mannauðinn í kennarahópnum og samvinnu við foreldra sem styrk skólasamfélaga. Í því samhengi var nefnt hvernig byggja mætti betur á þekkingu fjölbreyttra kennarahópa og foreldra til að efla skólastarfið. Einn lykilaðili nefndi í þessu samhengi eftirfarandi:

Og svo held ég að það sé líka eitt sem að við höfum allt of illa gert, allt of illa verið að sinna, og það er að nýta allan þennan mannauð sem að býr í kennarahópnum og starfshópnum sem er að vinna ... þú veist, við erum með fólk sem talar flest öll þau tungumál sem börnin eru að tala. Og við erum ekki að nýta þann ... það er mjög ómarkvisst verið að nýta þann hóp ...

Lykilfólkið nefndi í viðtölunum margs konar samvinnu sem skólaskrifstofurnar hefðu við ýmsa aðila, svo sem háskóla, félagasamtök, móðurmálssamtök, Heimili og skóla og íþróttafélög. Það taldi þessa samvinnu afar mikilvæga. Þá var rætt um hve öflugt sjálfboðaliðastarf væri að þróast og hversu mikilvægt það væri fyrir innflytjendabörn að hafa stuðning frá sjálfboðaliðum við að læra íslensku og móðurmál sitt.

Viðmælendur nefndu enn fremur hvernig þessir ólíku aðilar legðu til upplýsingar fyrir foreldra og í samvinnu reyndu þeir með skólaskrifstofunum að styðja menntun barnanna.

Í viðtölunum komu einnig fram hugmyndir um samvinnu og þekkingarteymi kennara, foreldra og nemenda. Einn viðmælandi nefndi eftirfarandi leiðir til að miðla þekkingu og auka samvinnu þessara aðila:

... þekkingarteymi, þekkingarnet leikskólakennara sem vinna á leikskólum og hafa annaðhvort áhuga á eða hafa verið að vinna með stóra hópa barna af erlendum uppruna sem hittast svona þrisvar til fimm sinnum yfir veturinn með jafningjafræðslu með mér og þá kannski er ég með einhverja smá kynningu eða kalla eftir þeim ... iðulega hist úti í leikskólum þar sem ég veit að er einhver að vinna gott starf og þá er viðkomandi að sýna hvað hann er að gera. Og við höfum fengið inn ... fyrirlestra frá öðrum og eins og núna, það voru tveir fundir í haust ... um mikilvægi móðurmálsins, þá fékk ég tvær erlendar mæður til að koma og fjalla um sína reynslu og bara tala við starfsfólk um sína reynslu. Önnur þeirra kom með son sinn með sér sem lýsti líka sinni reynslu. Hann er 10 ára.

Þó að lykilfólkið nefndi þannig mörg áhugaverð dæmi um samvinnu og hvernig væri verið að dreifa þekkingu hafði það einnig áhyggjur af hindrunum í vegi fyrir innleiðingu og framkvæmd fjölmenningsstefnu.

## Hindranir við framkvæmd

Í viðtölum við lykilfólk voru ýmsir þættir nefndir sem mögulega hindruðu framkvæmd fjölmenningsstefnu. Þeir helstu voru: Skortur á þekkingu meðal leiðtoga og starfsfólks,

ófullnægjandi kennaramenntun, vöntun á matstækjum, mismunandi viðhorf, ófullnægjandi samvinna stofnana og takmarkandi rekstraráætlanir. Hér verður fjallað nánar um þessa þætti.

Lykilaðilarnir töldu suma leiðtoga og starfsfólk sumra skóla skorta þekkingu til að geta stuðlað að markvissu námi innflytjendabarna. Í þessu samhengi var einnig nefnt að kennaramenntun undirbyggi kennara ekki nægilega vel fyrir starf með innflytjendabörnum. Einn viðmælandi sagði um þetta:

Ég held að kennarar þurfi miklu meiri kennsluþjálfun og fræðslu um samstarf við fjölskyldur. Hvernig á síðan að kenna kennsluhættina sjálfa og starfshættina, þá erum við að tala um leikskólana og frístundina.

Annar viðmælandi nefndi að þjálfar þyrfti færni hjá kennurum til að þeir yrðu betur í stakk búnir til að taka á móti innflytjendabörnum:

Það er engin færni hjá þeim sem eru að taka á móti nemendunum varðandi bara menningarnæmi, varðandi hvernig hefur þú samskipti við þetta tungumál og menningu og hvernig nýtirðu þessa móttökuáætlun, vegna þess að það er gerð móttökuáætlun og það nægir ekki að það sé eitthvert plagg inni á vef.

Sumir viðmælendur töldu að laga þyrfti kennaramenntun betur að raunveruleikanum í skólunum og undirbúa kennaranema þannig betur fyrir starf með fjölbreyttum nemendahópum. Einn þeirra sagði:

Auðvitað er þetta þáttur sem hefur ekki verið tekinn inn í kennsluna að neinu marki, sko, inn í menntun kennara, en ég held að það ... eðli málsins samkvæmt er það farið að verulega kalla á að kennarar verði búnir undir, þeir eru að fara út í skóla sem er ekki lengur með eitt tungumál þannig að ég held að það sé mjög mikilvægt að það ... verði tekið upp og sú samræða held ég að þurfi kannski að koma að einhverju leyti frá skólanum, óskin um að þessi liður, þessi þáttur skólustarfs hann sé tekinn inn í nám kennara, hvernig vinnurðu með hóp sem er fjöltyngdur?

Annar viðmælandi talaði um þörfina fyrir skyldunámskeið í kennaranámi:

Það er fimm ára nám og það er ekki einn einasti skyldukúrs um íslensku sem annað mál, um menningu og fjölbreytileika, bara ekki neitt. Þannig að ég held að kennarar komi almennt mjög illa undirbúnir. Þeir koma mjög illa undirbúnir undir foreldrasamstarf í fjölbreyttum barnahópi sem er, held ég ... ég held að lykillinn svolítið liggja þar ...

Í þessu samhengi var einnig nefnt að efla þyrfti símenntun kennara.

Lykilaðilarnir nefndu sumir jafnframt vöntun á matstækjum til að greina færni í móðurmáli:

Við erum bara að kalla eftir því að það verði búin til einhvers konar ... tekin ákvörðun um það hvernig á að meta stöðu barna í móðurmáli, til þess að það gagnist þeim ... Hvernig að það verður gert, það á algerlega eftir að koma í ljós ...

Mismunandi viðhorf og hugmyndafræðilegur ágreiningur var nefnt í nokkrum viðtölum sem hindrun fyrir framkvæmd fjölmenningsstefnu. Einn viðmælandi nefndi eftirfarandi:

Það eru ekkert allir sammála um það sem ég er búin að vera að tala um, það er langt frá því. Þannig að ég held að svona, mannlegar fyrirstöður út af hugmyndafræðilegum ágreiningi, það sé virkileg hindrun.

Annar viðmælandi sagði:

Viðhorf fólks og menning er helsti þröskuldurinn og ... það er það að byggja upp ... þennan metnað til þess að gera vel á þessu sviði og líta á þetta fólk sem Íslendinga, sem við þurfum bara svona að styðja aðeins við fyrstu skrefin.

Þriðji viðmælandi lagði áherslu á að umræðan um fjölmeningarstefnu og skólaþróun þyrfti lengri tíma:

... hugmyndafræðilegur ágreiningur, það ... verða aldrei allir sammála um þetta, það mun verða hindrun. Það að fá einhvern veginn alla í lið með sér, að sjá þetta frá sömu hlið, að þetta sé ávinningur fyrir skólasamfélagið að vinna með þetta á þennan hátt. Það er samræða, ég þekki það nú bara úr skólaþróun almennt að við þurfum rosalega mörg ár í samræðu um nýja hugsun.

Auk þess kom til tals að allir kennarar þyrftu að taka þátt í menntun innflytjendabarna, ekki eingöngu sérkennararnir:

Við höfum ekki meiri pening, þá verðum við að byrja með það sem við höfum og það sem við vitum og við byrjum á því að reyna að kalla í foreldrana og fá samvinnu ... því við gerum þetta ekki ein, við verðum og allir kennarar verða að vera um þetta, það er ekki bara einn sérkennari.

Sumir viðmælendur lögðu áherslu á að viðhorfin þyrftu að breytast og að líta þyrfti á fjölbreytileika í nemendahópum sem auðlind fyrir skólasamfélög:

... skólinn líti á það sem viðbót og auð við sitt skólustarf að fá inn nemendur með ólíka þekkingu og ólíka reynslu og nýti það til ágóða fyrir skólasamfélagið í heild sinni. Þannig að sko, þetta hallalíkan einhvern veginn að líta alltaf á „það vantar, það er eitthvað að, það er eitthvað ekki í lagi, við þurfum að laga það og svo máttu vera með“, það er einhvern veginn ... þetta viðhorf hefur verið svolítið í gangi og á meðan að það er þetta viðhorf ... þá lítur hinn almenni kennari ekki á þetta sem sitt mál, eða hinn almenni skólastjóri.

Ófullnægjandi samvinna milli stofnana, svo sem ráðuneytis, sérfræðiþjónustu og sveitarfélaga, var einnig nefnd í viðtölunum sem hindrun fyrir framkvæmd fjölmeningarstefnu. Einn viðmælandi sagði í þessu samhengi:

Við erum búin að skrifa bréf til Námsmatsstofnunar og við erum búin að skrifa bréf til ráðuneytisins, aftur til ráðuneytisins ... og Samband íslenskra sveitarfélaga er búin að skrifa til ráðuneytisins, það kemur ekki svar við einu einasta bréfi. Það hafa engin svör borist.

Takmarkandi rekstraráætlanir, skortur á fjármagni og ráðgjöf var loks nefnt sem hindranir fyrir framkvæmd fjölmeningarstefnu sveitarfélaga. Þó að viðmælendur væru sammála um að notkun túlka í viðtölum við foreldra væri sjálfsögð töldu sumir þeirra að ganga þyrfti lengra í að fá túlka og móðurmálskennara fyrir börnin í skólunum til að styðja betur við nám þeirra. Einn viðmælandi sagði í þessu samhengi:

Ef ég er með foreldri sem talar ekki íslensku, skilur ekki íslensku, við eigum ekkert sameiginlegt tungumál, foreldri sem hefur ekki þekkingu á íslensku leikskólustarfi, ég þarf örugglega a.m.k. þrjá fundi og með túlki. Og það sama gildir náttúrulega um samskipti kennarans í skólastofunni við barnið eða nemandann sem er ekki kominn með skilninginn, þetta tekur miklu lengri tíma. Og það kostar pening. Þannig að það má ekki einfalda þetta svo mikið að það þurfi ekkert að veita neitt fjármagn og það verður að skilja skólastjórana og kennarana. Að þeir þurfi, sko, bæði náttúrulega þetta faglega backup og líka þetta fjárhagslega backup.

Einnig kom fram í viðtölum að ekki væri gert ráð fyrir fjármagni til móðurmálskennslu og nægilegri íslenskukennslu. Einn viðmælandi sagði í því samhengi:

Við getum ekki boðið það og og það er ekki, eins og núna í fjárhagsáætlun er ekki neinn liður sem heitir móðurmálskennsla erlendra nemenda, það er það ekki, þannig að ... þegar við byrjuðum á þessari pólskukennslu í fyrra, það kom þá frekar í minn hlut að koma til fræðslustjóra og segja, sko ... megum við gera þetta?

Sumir viðmælendur nefndu ósanngjarnar úthlutunarreglur um fjármagn til íslenskukennslu:

Það er alveg ljóst að úthlutunarreglurnar eru bara mjög ósanngjarnar ... skólarnir fá fjármagn fyrir íslenskukennslu fyrst í tvö ár ... ekkert miðað við þörf barna fyrir stuðning ... enda segja allar rannsóknir að það tekur barn fimm til sjö ár að ná tökum á bókmáli. Þannig að það er í raun og veru verið að styrkja og styðja við félagslegu máltökuna en hún fer samt fram ... stuðningurinn fer fram í gegnum bókmálsörvun.

Að lokum má nefna að viðmælendur greindu sumir á milli tillagna til framkvæmdar fjölmenningsstefnu sem kostuðu og annarra sem kostuðu ekki neitt, þ.e. að sumt snerist í raun um breytt viðhorf fremur en fjármagn:

... tillögurnar um fjölmenningsstefnuna og skipta þeim í tvö plögg, tillögur sem kosta og tillögur sem kosta ekki neitt. Það er ekki síður ... það eru örugglega jafnmargar tillögur sem kosta ekki neitt, þær snúast bara um „changed mindset“, sko, bara breytt viðhorf, breytta sýn, hverjir eru það sem bera ábyrgð á þessum málum o.s.frv. Þannig að ég myndi segja að 80% af því sem að við þurfum að gera kostar ekki pening.

Þegar niðurstöður eru dregnar saman má sjá að víðtæk þekking á málefnum innflytjendabarna virðist vera fyrir hendi hjá lykilmálum á skólaskrifstofunum. Hins vegar virðist skorta tengsl milli stefnu og framkvæmdar hennar.

## Umræða og lokaorð

Í greininni er leitast við að svara eftirfarandi spurningum:

- Hver er stefna sveitarfélaga í menntamálum barna af erlendum uppruna?
- Hvers konar stuðningur stendur skólunum til boða til að framkvæma stefnuna?
- Hverjar eru helstu hindranirnar við framkvæmd stefnunnar?

Í stórum dráttum er brugðist við samfélagsbreytingum og fjölgun barna af erlendum uppruna í skólum með handbókum um móttöku innflytjendabarna og fjölmenningsstefnu fyrir leik- og grunnskóla í sveitarfélögum fjórum (Gaine, 2001; Gay, 2010). Stefnuskjölín taka tillit til uppruna nemendanna og leggja fram leiðbeiningar með það að markmiði að laga skólamenningu og skólastarf að breyttum veruleika (Rizvi og Lingard, 2010). Í stefnunum kemur m.a. fram að innflytjendabörn séu hæfileikaríkir einstaklingar með fjölbreytta þekkingu og kunnáttu, ekki bara nemendur sem tala ekki íslensku, áhersla á gagnkvæmt aðlögunarferli, auk þess sem vísað er í 29. grein Barnasáttmála Sameinuðu þjóðanna þar sem lögð er áhersla á virðingu fyrir foreldrum, menningu og móðurmáli barna. Þetta eru meðal meginþátta í gagnrýninni fjölmenningslegri menntun fyrir alla nemendur (Banks, 2013; Gay, 2010; Nieto, 2002). Fjallað er um markvissa kennslu í íslensku sem öðru máli, að styðja þurfi virkt tvítyngi innflytjendabarna (Chumak-Horbatsch, 2012; Cummins, 2000, 2001; García og Kleifgen, 2010) og að aðlögunarferli þeirra þurfi að vera gagnkvæmt. Jafnframt er í stefnunum lögð áhersla á samvinnu skóla og foreldra (Mathis, 2013; Wrigley, 2003) og notkun túlka til að auðvelda samskipti við foreldra. Sveitarfélögin leggja öll áherslu á móttökuáætlanir fyrir innflytjendabörnin.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að víðtæk þekking sé fyrir hendi á málefnum barna af erlendum uppruna hjá lykilmálum á skólaskrifstofunum. Hins vegar virðist skorta nokkuð á tengsl milli stefnu og framkvæmdar hennar. Lykilmálkið nefnir nokkra þætti sem standi í vegi fyrir framkvæmd stefnunnar, þar á meðal skort á faglegri þróun starfsfólks, takmarkandi rekstraráætlanir og skort á samvinnu milli starfsfólks innan stofnana og á milli stofnana. Þá kemur fram að enn ein hindrun sé sá skilningur hjá sumu skólafólki að fjölmenningsleg menntun sé fyrir „hina“, þ.e. ekki fyrir nemendahópa eða skóla í heild.

Líta má á flesta lykilaðilana í sveitarfélögum fjórum sem frumkvöðla, þar sem þeir hafa þekkingu á fjölmenningslegri menntun og leitast við að framkvæma hana og innleiða. Þeir vinna að því að tengja saman og gera ólíkar stofnanir, foreldra og kennara í skólum sveitarfélaganna aðila að skólaumbótum í því skyni að gera menntun aðgengilegri, réttlátari og áhrifaríkari fyrir alla nemendur (Ball o.fl., 2012; Gay, 2010; Ryan, 2003, 2006). Þeir virðast hafa góðan skilning á og kunna að meta fjölbreytni tungumála og menningar sem foreldrar og nemendur af ólíkum upp-



runa koma með inn í skólasamfélögin. Þannig þróa þeir ýmsar aðferðir og leiðir, svo sem að halda vinnustofur, skipuleggja þekkingarteymi, senda út regluleg fréttabréf til að dreifa þekkingu og stuðla að skilningi milli fagfólks, skóla, heimila og nærsamfélags. Þessar aðgerðir veita starfsfólki skóla og kennurum stuðning og hvatningu til aukins árangurs í störfum sínum með nemendum og foreldrum og stuðla að valdeflingu (Ryan, 2003, 2006). Um leið leggja þeir áherslu á forystu án aðgreiningar með því að þróa öruggt umhverfi fyrir kennara, nemendur, annað starfsfólk og forelda, og samvinna við stofnanir nærsamfélagsins hefur jákvæð áhrif á framfarir nemendanna (Ryan, 2006).

Eins og niðurstöður annarra rannsókna hafa sýnt greina lykilaðilarnir frá því að hindranir fyrir innleiðingu fjölmenningsstefnu séu margvíslegar. Lykillinn að innleiðingu liggir í samvinnu mismunandi aðila og stofnana sem hafa vald eða áhrif í skólakerfinu, en sveitarfélögin hafa takmarkaða stjórn á (Ball o.fl., 2012; Rizvi og Lingard, 2010). Þó að sveitarfélög geti stýrt faglegri þróun kennara og annars starfsfólks skóla að einhverju leyti til að auka þekkingu þeirra og hæfni til að mennta börn af erlendum uppruna hafa þau lítil áhrif á skipulag kennaramenntunar. Lykilfólkið nefndi m.a. erfiðleika við að reyna að vinna með stofnunum, svo sem ráðuneyti og sérfræðipjónustu.

Þó að stefnur sveitarfélaga geti stýrt faglegri þróun á sviði fjölmenningslegrar menntunar fyrir kennara og annað starfsfólk skóla nefndu lykilaðilarnir að takmarkað fjármagn væri fyrir innleiðingu stefnu um stuðning við móðurmál nemenda og kennslu í íslensku sem öðru tungumáli. Rizvi og Lingard (2010) halda því fram að úthlutun fjármagns sé eitt af skilyrðunum fyrir árangursríkri innleiðingu stefnu.

Sumir lykilaðilar ræddu einnig um nauðsynlegan skilning og viðhorfsbreytingu meðal einstaklinga í skólunum. Þeir telja að kennarar, stjórnendur og annað starfsfólk í leik- og grunnskólum hafi mismunandi hugmyndafræði og hugmyndir um nám og kennslu barna af erlendum uppruna (Ball o.fl., 2012). Í stað þess að líta á mismunandi menningu, trúarbrögð og tungumál nemenda af erlendum uppruna sem auðlindir var í mörgum tilvikum frekar litið svo á að þessa nemendur skorti þekkingu á íslensku sem öðru tungumáli og íslenskri menningu (Hanna Ragnarsdóttir, 2008; Tran, 2015).

Að lokum má segja að þrátt fyrir mikla þekkingu lykilaðila og viðleitni þeirra til að innleiða fjölmenningsstefnu eða stefnu í málefnum nemenda af mismunandi uppruna koma hindranirnar sem fjallað hefur verið um að nokkru leyti í veg fyrir virka og árangursríka samvinnu ólíkra aðila og mótun öflugra skólasamfélaga þar sem nemendur af erlendum uppruna ná góðum árangri (Banks o.fl., 2001). Einn grundvallarþáttur sem Ryan (2003, 2006) leggur áherslu á til að ná megi markmiðum stefnu í skólamálum er að móta sterkt menntakerfi án aðgreiningar þar sem nemendur af erlendum uppruna hafi sömu tækifæri til menntunar og árangurs og íslenskir samnemendur þeirra. Til þess að svo megi verða er ljóst að styrkja þarf kennara og stjórnendur í starfi sínu með bættri menntun, auk þess að auka stuðning og ráðgjöf við þá (Kotter, 2012; Spillane, 2006). Einnig þarf bætt upplýsingaflæði, dreifingu þekkingar og markvissara samstarf stofnana um innleiðingu fjölmenningsstefnu. Í því samhengi er jafnframt lykilatriði að leita leiða til að festa þekkingu stofnana í sessi og gera hana sjálfbæra (Fullan, 2005; Hargreaves og Fink, 2006).

## Heimildir

Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson. (2012). *Helstu niðurstöður PISA 2012. Læsi nemenda á stærðfræði og náttúrufræði og lesskilningur*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.

Ball, S. J., Maguire, M., og Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.

Banks, J. A. (2007). *Learning in and out of school in diverse environment: Life-long, life-wide, life-deep*. Sótt af [http://life-slc.org/docs/Banks\\_etal-LIFE-Diversity-Report.pdf](http://life-slc.org/docs/Banks_etal-LIFE-Diversity-Report.pdf)

Banks, J. A. (ritstjóri). (2011). *The Routledge international companion to multicultural education*. New York: Routledge.

Banks, J. A. (2013). Multicultural education: Characteristics and goals. Í J. A. Banks og C. A. M. Banks (ritstjórar), *Multicultural education. Issues and perspectives* (8. útgáfa, bls. 3–23). New

York: John Wiley.

Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S., Schofield, J. W. og Stephan, W. G. (2001). *Diversity within unity: Essential principles for teaching and learning in a multicultural society*. Sótt af <https://education.uw.edu/sites/default/files/cme/docs/DiversityUnity.pdf>

Barnasáttmáli Sameinuðu þjóðanna. (1989). Sótt af <http://www.barnasattmali.is/barnasattmalinn/barnasattmalinnheildartexti.html>

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

Chumak-Horbatsch, R. (2012). *Linguistically appropriate practice: A guide for working with young immigrant children*. Toronto: University of Toronto Press.

Coard, B. (2005). How the West Indian child is made educationally subnormal in the British school system: the scandal of the Black child in schools in Britain. Í B. Richardson (ritstjóri), *Tell it like it is: How our schools fail Black children* (bls. 27–59). London and Stoke on Trent: Bookmarks Publications/Trentham Books.

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 19, 15–20.

Elsa Sigríður Jónsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Multicultural education in Iceland: vision or reality? *Intercultural Education*, 21(2), 153–167.

Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. London: Teachers College Press.

Gaine, C. (2001). Promoting equality and equal opportunities: School policies. Í D. Hill, M. Cole og K. Page (ritstjórar), *Schooling and equality: Fact, concept and policy* (bls. 117–133). London: Kogan Page.

García, O. og Kleifgen, J. A. (2010). *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English language learners*. New York: Teachers College Press.

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice* (2. útgáfa). New York: Teachers College Press.

Guðlaug Ólafsdóttir, Hanna Ragnarsdóttir og Börkur Hansen. (2012). Hvað má læra af farsælli reynslu þriggja grunnskóla af fjölmennningarlegu starfi? *Uppeldi og menntun*, 21(1), 29–52.

Gundara, J. (2000). *Interculturalism, education and inclusion*. London: Paul Chapman.

Hagstofa Íslands. (2015a). Börn í leikskólum með erlent móðurmál 1998-2014. Sótt af [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag\\_\\_skolamal\\_\\_1\\_leikskolastig\\_\\_0\\_IsNemendur/SKO01103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=d17f71e5-7b75-4c33-8b54-6e41cffe517](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__1_leikskolastig__0_IsNemendur/SKO01103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=d17f71e5-7b75-4c33-8b54-6e41cffe517)

Hagstofa Íslands. (2015b). Grunnskólanemendur með erlent móðurmál 1997-2014. Sótt af [http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag\\_\\_skolamal\\_\\_2\\_grunnskolastig\\_\\_0\\_gsNemendur/SKO02103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=d17f71e5-7b75-4c33-8b54-6e41cffe517](http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolastig__0_gsNemendur/SKO02103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=d17f71e5-7b75-4c33-8b54-6e41cffe517)

Hanna Ragnarsdóttir. (2007a). Grunnildi skólastarfs í fjölmenningsamfélagi. *Uppeldi og menntun*, 16(1), 109–112.

Hanna Ragnarsdóttir. (2007b). Fjölmenningsfræði. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar), *Fjölmenning á Íslandi* (bls. 17–40). Reykjavík:

Rannsóknastofa í fjölmeningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.

Hanna Ragnarsdóttir. (2008). *Collisions and continuities: Ten immigrant families and their children in Icelandic society and schools*. Saarbrücken: VDM.

Hanna Ragnarsdóttir (ritstjóri). (2015). *Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries. Report on main findings from Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Sótt af [http://lsp2015.hi.is/sites/lsp2015.hi.is/files/eddakjar/lsp\\_final\\_report\\_formatted.pdf](http://lsp2015.hi.is/sites/lsp2015.hi.is/files/eddakjar/lsp_final_report_formatted.pdf)

Hanna Ragnarsdóttir og Schmidt, C. (ritstjórar). (2014). *Learning spaces for social justice: International perspectives on exemplary practices from preschool to secondary school*. London: A Trentham Book. Institute of Education Press.

Hargreaves, A. og Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hernandez, D. J. (2004). Children and youth in immigrant families. Demographic, social, and educational issues. Í J. A. Banks og C. A. M. Banks (ritstjórar), *Handbook of research on multicultural education* (2. útgáfa, bls. 404–419). San Fransisco: Jossey-Bass.

Holm, G. og Londen, M. (2010). The discourse on multicultural education in Finland: Education for whom? *Intercultural Education*, 21(2), 107–120.

Horst, C. og Gitz-Johansen, T. (2010). Education of ethnic minority children in Denmark: monocultural hegemony and counter positions. *Intercultural Education*, 21(2), 137–151.

Hrefna Guðmundsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2013). Líðan, félagsleg tengsl og þátttaka nemenda í 5.–7. bekk grunnskóla í frístundastarfi: Samanburður á svörum barna eftir móðurmáli töluðu heima. *Tímarit um menntarannsóknir*, 10, 123–140.

Kotter, J. P. (2012). *Leading change*. Boston: Harvard Business Review Press.

Lög um grunnskóla nr. 91/2008.

Lög um leikskóla nr. 90/2008.

Mathis, W. (2013). *English language learners and parental involvement*. Boulder, CO: National Education Policy Center (NEPC), School of Education at the University of Colorado-Boulder. Sótt af [http://www.greatlakescenter.org/docs/Policy\\_Briefs/Research-Based-Options/07-Mathis-ParentalInvolvement.pdf](http://www.greatlakescenter.org/docs/Policy_Briefs/Research-Based-Options/07-Mathis-ParentalInvolvement.pdf)

May, S. og Sleeter, C. E. (2010). Introduction. Critical multiculturalism: Theory and praxis. Í S. May og C. E. Sleeter (ritstjórar), *Critical multiculturalism: Theory and praxis* (bls. 1–16). New York: Routledge.

Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (3. útgáfa). New York: Longman.

Nieto, S. (2002). *Language, culture, and teaching*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities* (10 ára afmælisútgáfa). New York: Teachers College Press.

Ogbu, J. U. (2003). *Black American students in an affluent suburb: A study of academic disengagement*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Parekh, B. (2006). *Rethinking multiculturalism. Cultural diversity and political theory* (2. útgáfa). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Rizvi, F. og Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. London: Routledge.

Rumbaut, R. G. og Portes, A. (2001). Introduction – Ethnogenesis: Coming of age in immigrant America. Í R. G. Rumbaut og A. Portes (ritstjórar), *Ethnicities: Children of immigrants in America* (bls. 1–19). Berkeley et al: University of California Press.

Ryan, J. (2003). *Leading diverse schools*. Dordrecht: Kluwer.

Ryan, J. (2006). *Inclusive leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sergiovanni, T. J. (2006). *The principalship. A reflective practice perspective* (5. útgáfa). Boston: Pearson.

Sheets, R. H. (2003). Competency vs. good intentions: Diversity ideologies and teacher potential. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16, 111–120.

Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Spillane, J. P. (2012). The more things change, the more things stay the same? *Education and Urban Society*, 44(2), 123–127. DOI: 10.1177/0013124511431567

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. Í N. K. Denzin og Y. S. Lincoln (ritstjórar), *The Sage handbook of qualitative research* (3. útgáfa, bls. 443–466). Thousand Oaks: Sage.

Taylor, S. J. og Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods* (3. útgáfa). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.

Tran, A.-D. (2015). *Untapped resources or deficient 'foreigners': Students of Vietnamese background in Icelandic upper secondary schools*. Doktorsritgerð, Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af [http://skemman.is/stream/get/1946/23419/53028/3/Anh-Dao\\_Tran\\$002c\\_Ph.D.\\_dissertation\\_Aug\\_2015.pdf](http://skemman.is/stream/get/1946/23419/53028/3/Anh-Dao_Tran$002c_Ph.D._dissertation_Aug_2015.pdf)

von Brömssen, K. og Rodell Olgaç, C. (2010). Intercultural education in Sweden through the lenses of the national minorities and of religious education. *Intercultural Education*, 21(2), 121–135.

Weiss, H., Lopez, M. og Rosenberg, H. (2010). *Beyond random acts: Family, school, and community engagement as an integral part of education reform*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project. Sótt af [http://www.nationalpirc.org/engagement\\_forum/beyond\\_random\\_acts.pdf](http://www.nationalpirc.org/engagement_forum/beyond_random_acts.pdf)

Wrigley, T. (2000). *The power to learn. Stories of success in the education of Asian and other bilingual pupils*. Stoke on Trent: Trentham.

Wrigley, T. (2003). *Schools of hope. A new agenda for school improvement*. Stoke on Trent: Trentham.

Zimmerman, J. (2006). Why some teachers resist change and what principals can do about it. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*, 90(3), 238–249.

### Um höfunda

Hanna Ragnarsdóttir ([hannar@hi.is](mailto:hannar@hi.is)) er prófessor við uppeldis- og menntunarfræðideild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hún lauk B.A.-prófi í mannfræði og sagnfræði frá Háskóla Íslands árið 1984, M.Sc.-prófi í mannfræði frá London School of Economics and Political Science árið 1986 og Dr.philos-prófi í menntunarfræði frá Háskólanum í Osló árið 2007. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að börnum og fullorðnum af erlendum uppruna í íslensku samfélagi og skólum og ýmsum þáttum fjölmenningslegs skólustarfs.

Anh-Dao Tran ([adt@hi.is](mailto:adt@hi.is)) er nýdoktor við Menntavísindastofnun Háskóla Íslands. Rannsóknarverkefnið sem hún vinnur að fjallar um skólaárangur nemenda með innflytjendabakgrunn. Rannsóknarsvið hennar í doktorsverkefninu var í fjölmenningsfræðum. Hún er með M.A.-próf í kennslu heyrnarskertra og B.A.-próf í frönsku.

Hún er þátttakandi í tveimur rannsóknarverkefnum sem Hanna Ragnarsdóttir stýrir og kennir við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

#### **Efnisorð**

Menntastefna sveitarfélaga – nemendur af erlendum uppruna – Ísland – gagnrýnin fjölmenningsfræði – lykilaðilar.

#### **About the authors**

Hanna Ragnarsdóttir (hannar@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a BA degree in anthropology and history from the University of Iceland in 1984, an MSc degree in anthropology from the London School of Economics and Political Science in 1986, and a Dr.philos in education from the University of Oslo in 2007. Her research has mainly focused on immigrants (children, adults, and families) in Icelandic society and schools, multicultural education, and school reform.

Anh-Dao Tran (adt@hi.is) is a post-doctoral researcher at the Educational Research Institute, University of Iceland. The research project she is conducting is about educational attainment of immigrant heritage students. Her field of research for her Ph.D. was on multicultural education. Her M.A. was in education of the hearing impaired, and her B.A. was in French. She participates in two research projects led by Hanna Ragnarsdóttir and teaches at the School of Education, University of Iceland.

#### **Key words**

Municipal educational policy – immigrant students – Iceland – critical multiculturalism – key people.



Anh-Dao Tran og Hanna Ragnarsdóttir. (2016).

Stefna í málefnum nemenda af erlendum uppruna og innleiðing hennar í fjórum sveitarfélögum á Íslandi.

Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar/Learning spaces for inclusion and social justice.

Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

[http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi\\_felagslegs\\_rettlætis\\_og\\_menntunar\\_an\\_adgreiningar\\_learning\\_spaces\\_for\\_inclusion\\_and\\_social\\_justice/004.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/004.pdf)