

„Að þreifa sig áfram í myrkrinu“: Ríkjandi stefnur og straumar um ungt flóttafólk í íslensku grunn- og framhaldsskólakerfi

Eva Harðardóttir, doktorsnemi, Menntavísindasvið, Háskóli Íslands
Berglind Rós Magnúsdóttir, dósent, Menntavísindasvið, Háskóli Íslands

Útdráttur

Þrátt fyrir að Ísland taki ekki á móti flóttafólki í jafn ríkum mæli og aðrar Evrópuþjóðir fer ungu flóttafólki hérlendis engu að síður fjölgandi í kjölfar alþjóðlegra og þvingaðra fólksflutninga. Á sama tíma má greina átakameiri umræðu um gildi fjölmennings í aðlögun innflytjenda. Rannsóknir er varða nemendur af erlendum uppruna og skóla án aðgreiningar hérlendis hafa þó ekki beinst sérstaklega að stöðu ungs flóttafólks. Markmið þessarar rannsóknar er að kanna hvers konar menntastefna er við lýði um ungt flóttafólk á Íslandi með tilliti til menntunar og félagslegrar aðlögunar. Í anda gagnrýnna menntastefnufræða voru greind tvö opinber stefnuskjöl er snúa að móttöku og þjónustu við flóttafólk og fimm rýnihópaviðtöl við fjórtán grunn- og framhaldsskólakennara. Niðurstöður benda til að stefna um ungt flóttafólk sé takmörkuð þar sem hún beinist aðallega að jöfnum rétti einstaklinga til aðgengis frekar en að leggja áherslu á gildi og inntak menntunar. Þá endurspeglar stefnan orðræðu nýsamlögunar (e. neo-assimilation) þar sem áhersla er lögð á ábyrgð einstaklinga á eigin námi og framtíðarmöguleikum í gegnum val, virkni og íslenskufærni fremur en samþætta og samfélagslega nálgun. Orðræða kennara bar vott um aukið álag í starfi þar sem þeir „þreifa sig áfram í myrkrinu“ og fá lítinn kerfislægán stuðning. Skortur á slíkum stuðningi sem og heildarstefnumótun gerði þeim oft erfitt um vik að



Icelandic Review of Politics and Administration Vol 14, Issue 3 (183–204)

© 2018 Contact: Eva Harðardóttir, evahar@hi.is

Article first published online December 13th 2018 on <http://www.irpa.is>

Publisher: Institute of Public Administration and Politics, Gimli, Sæmundargötu 1, 101 Reykjavík, Iceland

Stjórn mála & stjórnsýsla 3. tbl. 14. árg. 2018 (183–204) Fræðigreinar

© 2018 Tengiliður: Eva Harðardóttir, evahar@hi.is

Vefbirting 13. desember 2018 - Birtist á vefnum <http://www.irpa.is>

Útgefandi: Stofnun stjórnsýslufræða og stjórnmála, Gimli, Sæmundargötu 1, 101 Reykjavík

DOI: <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2018.14.3.2>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 3.0 License.

taka siðferðislega faglegar ákvarðanir og ögra viðteknum og stöðluðum hugmyndum um margbreytileika og menntun.

Efnisorð: Ungt flóttafólk; menntun; menntastefna; nýsamlögun; orðræðugreining.

„Moving in the dark“: Exploring representations of refugee youth through Icelandic public policy documents and teachers narratives

Abstract

In spite of the fact that Iceland accepts fewer refugees than other European countries, the number of young refugees in Iceland has grown as a result of international and forced migration. While there is a growing body of Icelandic research on multicultural and inclusive education the focus has yet to concern itself with refugee youth and their educational or social challenges. Multiculturalism and matters of integration are increasingly being contested as refugee youth reception and education are perceived to be in a state of crisis. This study examined the forms of policy in place related to young refugees in Iceland and how it impacts their educational and social inclusion. Drawing on the field of critical education policy analysis, we analyzed official policy documents as well as narratives of fourteen lower and upper secondary teachers. Findings indicate that the current policies are limited in scope and emphasis equality on the basis of sameness and access to education rather than equity, social justice and quality of education. The policy, as it appears both in the form of texts and discourse, is shaped by neo-assimilative ideology that highlights individual responsibility for educational outcomes through choice policy, active participation and Icelandic language skills based on national discourse of inclusion. Teachers described themselves as “moving in the dark” without institutional policy guidance or support making it difficult for them to make ethical and political choices that challenge the normative view of education and integration in what they describe as new and challenging situations.

Keywords: Refugee youth; education policy; neo-assimilation; discourse analysis.

Inngangur

Flóttamannahjál Sameinuðu þjóðanna áætla að börn og ungmenni séu nú ríflega helmingur alls flóttafólks í heiminum. Flest flýja stríðsátök eða ofsóknir og mörg hver ferðast án fylgdar (UNHCR 2017). Á Íslandi má greina þessa þróun þar sem þýði flóttafólks er ungt (Alþjóðamálastofnun Háskóla Íslands 2017; Kristín Erla Harðardóttir, Heiður Hrund Jónsdóttir & Friðrik H. Jónsson 2005) og fleiri fylgdarlaus ungmenni koma hingað til lands en áður (Útlendingastofnun 2017). Flóttamannahjál Sameinuðu þjóðanna skilgreinir ungmenni á aldrinum 15-24 ára sem mikilvægan hóp flóttafólks með þarfir sem eru sérstakar og ólíkar þörfum bæði barna og fullorðinna (UNHCR

2017). Hérlendis er ekki haldið utan um tölfræðilegar upplýsingar er varða þennan hóp en til að fá mynd af því hversu margt ungt fólk sækir um og hlýtur alþjóðlega vernd á Íslandi má nefna að árið 2016 sóttu 249 börn undir 18 ára aldri um vernd en 64 hlutu dvalarleyfi það ár (Hagstofan 2017; Útlendingastofnun 2017). Þá fengu 73 einstaklingar á aldrinum 18-34 ára dvalarleyfi sama ár (Hagstofan 2017). Óljóst er hvernig þessum hópi reiðir af innan félags- og menntakerfisins á Íslandi.

Þrátt fyrir ört stækkandi fræðasvið fjölmenningarlegrar menntunar (Hanna Ragnarsdóttir & Elsa Sigríður Jónsdóttir 2010; Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir & Magnús Þorkell Bernharðsson 2007) og skóla án aðgreiningar (Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir & Ólafur Páll Jónsson 2016), hafa fáar rannsóknir hérlendis beint sjónum sínum að flóttafólki sérstaklega, högum þeirra og reynslu. Enn færri hafa kannað veruleika eða reynslu ungs flóttafólks (Guðbjörg Ottósdóttir & Helena Wolimbwa 2011). Fyrirliggjandi rannsóknir á fjölmenningarlegri menntun á Íslandi hafa hingað til lagt áherslu á að draga fram almenna og jákvæða þætti í aðlögunarferli nemenda (sjá t.d. Hanna Ragnarsdóttir 2016) frekar en að beina sjónum sínum að flóknu samspili stefnumótandi orðræðu og þeim áskorunum sem ungir innflytjendur og flóttafólk á Íslandi mætir. Meginmarkmið þessarar rannsóknar er að kanna hvers konar stefna sé við lýði um ungt flóttafólk á Íslandi með tilliti til möguleika þess á menntun og félagslegri inngildingu (e. inclusion) í ljósi hnattrænna aðstæðna og félags-, efnahagslegra og pólitískra áhrifa. Rannsóknin, sem tilheyrir póstrúktúralískri hefð, er hluti af stærri rannsókn um ungt flóttafólk í íslensku samfélagi þar sem sjónum er m.a. beint að hlutverki stefnumótunar á sviði félags- og menntamála í reynslu og upplifun ungs flóttafólks á menntun, þróun borgaravitundar og þátttöku í íslensku samfélagi.

1. Bakgrunnur

1.1 Menntastefnumótun í ljósi félags-, efnahagslegra og pólitískra áhrifa og staða ungs flóttafólks á Íslandi

Óhætt er að fullyrða að hugmyndafræði nýfrjálshyggju hafi sett mark sitt á stefnumótun um heim allan frá því á níunda áratug 20. aldar. Hugtakið snertir allt í senn, hugmyndir og aðgerðir sem birtast meðal annars á vettvangi mennta- og skólamála (Connell 2013). Hérlendis hefur verið fjallað um áhrif nýfrjálshyggju á menntun meðal annars í tengslum við aukna áherslu á markaðshyggju og skólalval (Berglind Rós Magnúsdóttir 2013; Ólafur Páll Jónsson 2014). Sem dæmi leggur menntastefna í anda nýfrjálshyggju áherslu á að neytendur (nemendur og foreldrar) hafi frelsi til að velja sér þjónustu (menntun) við hæfi og beri þá að sama skapi ríkari ábyrgð á vali sínu og árangri. Þannig er undirrót vandamála og misréttis gjarnan talin liggja hjá einstaklingum til dæmis foreldrum, nemendum eða kennurum og litið fram hjá kerfislægum, félagslegum og efnahagslegum þáttum sem geta haft neikvæð áhrif á skólastarf (Berglind Rós Magnúsdóttir 2016). Rannsóknir hafa sýnt að í slíku kerfi upplifa kennarar aukið álag og kröfur um að mæta markmiðum um mælanlegan árangur frekar en að byggja á fagvitund sinni og raunverulegum kennsluáðstæðum (Connell 2013; Cribb & Ball 2005). Íslenskir kennarar sem lýsa reynslu sinni af kennslu nemenda af erlendum uppruna telja sig til að mynda undir auknu álagi og ekki

nægilega vel studda af skólayfirvöldum til að skilja eða koma til móts við væntingar og þarfir nemenda sinna. Þeir upplifa þannig lítið svigrúm til að veita þessum hópi nemenda nægilega fjölbreyttan stuðning (Hermína Gunnþórsdóttir, Stéphanie Barillé & Markus Meckl 2017).

Önnur birtingarmynd nýfrjálshyggju er áhersla á útkomu og árangur á kostnað umræðu um inntak og gæði. Umræða um einstaklingshæfni og árangur tiltekinna hópa hefur verið ríkjandi þar sem prófað er í þáttum sem teljast vera mælikvarðar á samkeppnishæfi þjóða. Greina má þessa þræði meðal annars í tengslum við þá reglulegu umræðu sem PISA niðurstöður fá hérlandis (Menntamálastofnun 2016) þar sem rætt er um samkeppnishæfni íslenska menntakerfisins í tengslum við slaka frammistöðu nemenda af erlendum uppruna (Hulda Karen Daniélsdóttir & Hulda Skogland 2018). Í samræmi við hugmyndafræði nýfrjálshyggjunnar er einnig lögð sífellt ríkari áhersla á að skólar marki sér ákveðna stefnu eða ímynd og laði að sér nemendur (Berglind Rós Magnúsdóttir 2016). Ímynd og hlutverk skólanna er nátengt því hvers konar stöðu, fjármagns- og menningarauð nemendur sem sækja skólann búa yfir (Reay 2004; Thomson 2014). Í slíku umhverfi verður minni eftirspurn eftir tilteknum nemendahópum sem taldir eru skaða ímynd skólans í sívaxandi samkeppnisumhverfi. Færð hafa verið rök fyrir því að slík þróun yti undir aðgreiningu og jaðarsetningu viðkvæmra hópa (Berglind Rós Magnúsdóttir 2016; Slee & Allan 2001). Í Reykjavík má sjá skýr merki þess að íslenskir foreldrar velji sig í auknum mæli frá tilteknum hverfum og skólum sem leiðir til þess að til verða svæði með hlutfallslega mörgum nemendum af erlendum uppruna og nemendum sem glíma við krefjandi aðstæður af öðru tagi (Auður Magnús Auðardóttir & Berglind Rós Magnúsdóttir 2018).

Þessari þróun svipar til þeirra breytinga sem átt hafa sér stað á Norðurlöndunum og víðar. Í Svíþjóð og Danmörku hefur til að mynda verið bent á að flótti innfæddra foreldra úr tilteknum hverfum og skólum hafi í för með sér alvarlegar afleiðingar í formi félagslegrar einangrunar og fordóma í garð ungmenna af erlendum uppruna (Dovemark o.fl. 2018; Rangvid 2010). Þrátt fyrir að viðhorf til flóttafólks mælist jákvæð á Íslandi (Amnesty International 2016; Sigrún Ólafsdóttir 2018) virðast þau engu að síður bundin tilteknum skilyrðum. Þannig mælist til dæmis minnstur stuðningur við fólk frá Afríku og Mið-Austurlöndum (Maskína 2015) en þaðan eiga flestir flóttamenn rætur sínar að rekja. Þá hefur Evrópunefnd gegn kynþáttafordómum og umburðarleysi (ECRI 2017) bent á að hatursordræða gegn múslimum hafi aukist á undanförunum árum og að innflytjendur á Íslandi mæti margvíslegum kerfislægum hindrunum.

Þó ekki séu til opinberar upplýsingar um nemendur með flóttamannabakgrunn í íslenskum skólum er ljóst að nemendur af erlendum uppruna glíma frekar við náms- tengda erfiðleika en íslenskir nemendur og eiga frekar á hættu að hverfa frá námi (Stella Blöndal, Jón Torfi Jónasson & Anne-Christine Tannahäuser 2011). Í könnun frá árinu 2005 á líðan ungs flóttafólks¹ á Íslandi kom í ljós að ungmennin upplifðu meiri kvíða og vanlíðan gagnvart námi en íslenskir nemendur (Kristín Erla Harðardóttir o.fl. 2005). Nýlegar eigindlegar rannsóknir benda til þess að þau eigi erfitt með að tengjast íslenskum ungmönnum (Gestur Guðmundsson 2013; Maja Loncar 2016) og upplifi skort á fjöl-

menningarlegri menntun í skólakerfinu (Berglind Rós Karlsdóttir 2013). Þó greina megi aukna áherslu á fjölbreytileika og jafnan rétt nemenda til náms í íslenski menntastefnu (Evrópumiðstöð um nám án aðgreiningar 2017) hefur umfjöllun um fjölmenningu og aðlögun innflytjenda verið takmörkuð (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2007) og gjarnan einskorðuð við íslenskt tungumál og hefðir (Eva Harðardóttir 2010). Þessi nálgun hefur verið gagnrýnd fyrir að byggja á stöðluðum hugmyndum um menningu og skort á alþjóðlegri sýn (Brynja Halldórsdóttir, Berglind Rós Magnúsdóttir & Ólafur Páll Jónsson 2016). Í næsta kafla verður fjallað nánar um mikilvægi samþætts (e. relational) skilnings á fjölmenningu og borgaravitund í mótun menntastefnu.

1.2 Ólíkur skilningur á fjölmenningu og borgaravitund

Í skrifum sínum um gildi hugtaksins *fjölmenningarleg menntun* greina Tarozzi og Torres (2016) ólíkan skilning á *fjölmenningu* í pólitískri og opinberri umræðu. Þeir telja mikilvægt að gera greinarmun á stöðluðum skilningi á fjölmenningu annars vegar og samþættem skilningi hins vegar. Fræðikonan Jo-Anne Dillabough (2016) speglar þessar hugmyndir og leggur auk þess ríka áherslu á pólitískt og sögulegt samhengi ríkjandi menntastefnu í tengslum við félagslega inngildingu og menntun ungs flóttafólks. Í töflu 1 má sjá nokkur lykilhugtök sem sótt eru í skrif Tarozzi og Torres og Dillabough og varpa ljósi á ólíkan hugtakaskilning.

Tafla 1. Lykilhugtök sem endurspeglar staðlaðan eða samþætтан skilning á fjölmenningu og borgaravitund

	STAÐLADUR skilningur á fjölmenningu (e. <i>Normative multiculturalism</i>)	SAMÞÆTTUR skilningur á fjölmenningu (e. <i>Constructive multiculturalism</i>)
Menning og tjáning	Fjölbreytileiki skilinn út frá því hvað skilur fólk og hópa að (e. <i>diversity as differences</i>).	Fjölbreytileiki settur í samhengi við ólíka reynslu, upplifun og sjáfsmyndir einstaklinga.
	Megin áhersla á þjóðmenningu og færni nemenda í þjóðtöngu móttökupjóðar.	Tungumálið hluti af aðlögun en ríkari áhersla á fjölbreytta reynslu og færni nemenda.
Jafnrétti	Jöfn tækifæri (e. <i>equality of opportunities</i>). Jafnrétti greint út frá sömu réttindum ólíkra einstaklinga t.d. aðgengi (e. <i>access</i>) að námi.	Jafnræði (e. <i>equity</i>). Jafnrétti byggt á félagslegu réttlæti og möguleikum fólks til að skapa sér rými og rödd. Áhersla á gæði og inntak.
Borgaravitund og þátttaka	Þjóðhverf borgaravitund (e. national citizenship).	Gagnrýnin og alþjóðleg borgaravitund (e. global citizenship).
	Einstaklingsábyrgð (e. individual responsibility) á þátttöku og aðlögun.	Samábyrgð (e. collective responsibility) á þátttöku og aðlögun.

Heimild: Dillabough 2016; Tarozzi & Torres 2016

Allt frá fyrstu lögum um almenningsfræðslu við upphaf 20. aldarinnar hefur jafnrétti verið eitt af meginmarkmiðum menntastefnu hér á landi. Orðasambandið „skóli án aðgreiningar“ kom fyrst inn í opinbera umræðu með undirritun Salamanca-yfirlýsingarinnar árið 1994 en var þó ekki staðfest í lögum fyrr en árið 2008 (Grétar L. Marinósson

& Dóra S. Bjarnason 2016; Steingerður Ólafsdóttir o.fl. 2015). Í nútímaumræðu hefur jafnréttishugtakið þróast frá því að vísa til aðgengis að sömu tækifærum (e. equality as opportunities) yfir í hugmyndir um jafnræði (e. equity) þar sem fléttast saman aðgerðir gegn misrétti og samþætting jafnréttis inn í heildarstefnumótun. Þannig á skóli án aðgreiningar í reynd að vera sáttmáli um réttlátt samfélag (Kristín Dýrfjörð, Þórður Kristinsson & Berglind Rós Magnúsdóttir 2013; Ólafur Páll Jónsson 2011). Áhersla á réttlæti birtist einnig í skrifum Tarozzi og Torres (2016) sem benda á að jafnréttishugtakið verði ávallt að tengja við félagslegt réttlæti ólíkra samfélagshópa annars sé hættu á að þröng og stöðluð áhersla á jafnrétti breiði yfir raunverulegt og undirliggjandi misrétti gagnvart minnihlutahópum eins og Dillabough (2016) hefur fjallað um.

Sú aðgerð að veita minnihlutahóp sama rétt og meirihlutahóp tengist hugmyndum um samlögun (e. assimilation) þar sem innflytjendur eru hvattir til að aðlaga sig að ríkjandi félagslegum og menningarlegum siðum (Castells 2004). Í tengslum við menntun birtist þessi aðgerð meðal annars í því að veita innflytjendum og flóttafólki jafnt aðgengi að námi á forsendum þess að þau læri ríkjandi tungumál. Rannsakendur hafa bent á að einsleit áhersla á kennslu og færni nemenda í tungumáli móttökuþjóðar geti leitt til þess að lítið sé fram hjá annarri færni nemenda (Dudley-Marling 2010). Sem dæmi má nefna þegar rætt er um „mállausa“ nemendur í ljósi þess að þeir tala ekki opinbert tungumál landsins. Slík umfjöllun er til þess fallin að ræna þau annarri ímynd en þeirri sem markast af stöðu fórnarlámba eða einstaklings sem skortir ákjósanlega hæfni og stendur utan við hið viðtekna (e. normativity) í samfélaginu (Arnot & Pinson 2005; Kristín Loftsdóttir 2018). Á Íslandi þar sem þjóðararfurinn byggist á fámennu málsamfélagi hafa hugmyndir sem tengjast þjóðhverfri borgaravitund oft verið áberandi, bæði í kringum sjálfstæðisbarráttuna en einnig á seinni tímum, t.d. í hinu svonefnda sögukennsluskamdeggi á 9. áratug 20. aldar (Ólafur Páll Jónsson 2018). Hinar þjóðhverfu áherslur birtast einnig í hreitungustefnu þar sem nemendur sem töldust flámæltir voru aðgreindir frá öðrum til þess að „smíta“ ekki og spilla hreintungu annarra nemenda (Bergljót Baldursdóttir & Ásgrímur Angantýsson 2012). Þá hafa rannsóknir sýnt að í ljósi þess hversu nátengt íslenska tungumálið er tilteknum þjóðararfi og menningu upplifa innflytjendur tungumálið gjarnan sem útilokandi eða óaðgengilegan þátt í aðlögunarferlinu (Unnur Dís Skaptadóttir & Pamela Innes 2017).

Í heimi sem einkennist af hnattvæðingu, fólksflutningum og menningarlegum margbreytileika er mikilvægt að endurskoða viðteknar hugmyndir um borgaravitund og menningu. Fjölmargir fræðimenn hafa fjallað um mikilvægi menntunar í þessu tillit². Ekki síst þegar hugmyndir um fjölmenningu eiga undir högg að sækja vegna aukinna áhrifa frá öfgaöflum sem berjast fyrir aðskilnaði og einangrun (European Union Agency of Fundamental Rights 2017). Í umfjöllun um alþjóðlega borgaravitund og menntun (e. global citizenship education) fjalla Tarozzi og Torres (2016) um mikilvægi þess að líta á fólksflutninga sem hluta af alþjóðlegu ferli sem snertir öll menntakerfi heims. Þeir gagnrýna bæði Bandaríkin og Evrópu fyrir að meðhöndla flóttafólk sem einangrað vandamál og líta fram hjá grundvallaratriðum á borð við orðræðu um fjölmenningu og möguleika fólks til menntunar. Þá tengja þeir bakslag í umræðu um fjölmenningu, þar sem þjóð-

hverfur og staðbundinn skilningur á menningu og borgaravitund magnast upp, við áhrif nýfrjálshyggju. Þetta samspil og orðræðan sem skapast í kjölfarið nefna þeir nýsamlögum (e. neo-assimilation). Slík orðræða, eins og hún birtist í opinberri stefnumótun og á vettvangi menntunar, vekur upp spurningar um stöðu og möguleika ungs flóttafólks til félagslegrar aðlögunar og inngildingar í samfélög og menntakerfi. Nýnæmi þeirrar rannsóknar sem hér er lýst felst m.a. í að kanna hvers konar stefna ríki um ungt flóttafólk á Íslandi og með hvaða hætti megi greina þá stefnu út frá alþjóðlegum og samfélagslegum áhrifum. Megin rannsóknarspurningin er: *Hvers konar menntastefna er við lýði um ungt flóttafólk á Íslandi?* A) Hvernig markast hún af pólitískum og samfélagslegum áhrifum á borð við orðræðu nýsamlögunar? B) Hvernig telja kennarar að sú stefna sem er við lýði um menntun ungs flóttafólks móti starfsaðstæður þeirra og kennslu?

2. Aðferð

Rannsóknin byggir á gagnrýnni menntastefnufræði (e. critical education policy studies) eða stefnufélagsfræði (e. policy sociology) (Ball 1997). Stephen Ball hefur gagnrýnt hefðbundnar menntastefnurannsóknir (e. policy science) þar sem gefið er í skyn að menntastefnur orki alls staðar með svipuðum hætti; óháð staðsetningu, nemendasamsetningu eða menningarlegu og sögulegu samhengi. Þetta gagnrýnir Ball (2015) og bendir á að rannsóknir á mótun menntastefnu þurfi að tengja við alþjóðlega pólitíska mennta- umræðu. Á þeim grunni völdu höfundar að styðjast við aðferðir orðræðugreiningar í anda póststrúktúralískar hefðar (Foucault 2002) sem er algengt verklag við greiningu gagna í stefnufélagsfræði og byggir á að fólk leggi ólíkan skilning í hugtök á borð við þekkingu, frelsi og vald. Þannig hafa bæði textar og tungumál síbreytilega merkingu í hugum fólks og virkni í að skapa mismunandi ímyndir eða útgáfur af veruleikanum – háð félags- og menningarlegu samhengi (Ball 2015).

Í rannsókninni var farin sú leið að greina stefnumótandi orðræðu í fyrsta lagi eins og hún birtist á pólitískum vettvangi í opinberum stefnuskjölum um móttöku og aðlögun flóttafólks og í öðru lagi eins og hún birtist á vettvangi skólans sem orðræða og hugmyndir kennara og stjórnenda. Aðferðin byggir á þeirri hugmynd að menntastefna birtist ekki eingöngu í textum (e. policy as text) sem túlka má á mismunandi hátt heldur einnig í orðræðu (e. policy as discourse) skólafólks sem endurskapar stefnuna með eigin túlkun, mótspyrnu eða samþykki (Ball, Maguire & Braun 2012). Þá er mikilvægt að taka fram að orðræða og ríkjandi hugmyndafræði markast ekki eingöngu af því sem stendur skrifað eða er sagt beinum orðum heldur einnig af því sem látið er ósagt (sjá t.d. Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2013). Hið ósagða og skortur á umfjöllun er oftar en ekki það sem mótir veruleika ungs flóttafólks og takmarkar möguleika þeirra til menntunar (WRC & UNCHR 2016).

2.1 Val á gögnum og þátttakendum

2.1.1 Stefnuskjöl

Til greiningar voru valin tvö opinber stefnuskjöl sem fjalla um móttöku og þjónustu við flóttafólk á Íslandi. 1) *Víðmiðunarreglur flóttamannafundar um móttöku og aðstoð við hópa*

flóttafólks sem hingað kemur í boði stjórnvalda, útgefið af Flóttamannanefnd árið 2013.

2) *Leiðbeinandi reglur fyrir sveitarfélög um móttökuþjónustu og aðstoð við félagslega þátttöku flóttafólks* sem hlotið hefur alþjóðlega vernd, útgefið af Velferðarráðuneytinu árið 2014. Við val á skjölunum var miðað við að þau hefðu til umfjöllunar málefni flóttafólks og að ábyrgðaraðilar væru pólitískir fulltrúar í slíkri stefnumótun.

Í ljós kom að hvorugt skjalið hefur lagalegt eða reglugerðarígildi þrátt fyrir að innihalda lýsingar á því hvernig standa skuli að menntun og félagslegri aðlögun ungs flóttafólks³. Í skjölunum er hins vegar stuðst við og vísað til fyrirbyggjandi laga og reglugerða á borð við lög um grunn- og framhaldsskóla. Ákveðið var að nota þessi tilvísunarskjöl til stuðnings við greiningu aðalskjalanna (sjá töflu 2) en vísa í niðurstöðum og umræðum einungis til þeirrar orðræðu sem fyrirfinnst í lykilstefnuskjölunum tveimur. Í öðrum hluta gagnasöfnunarinnar kom einnig í ljós að flestir kennaranna sem tóku þátt í rýnihóparviðtölunum þekktu til þeirra lykilskjala sem valin voru til greiningar umfram önnur opinber stefnuskjöl svo sem lög um útlendinga, opinberar skýrslur, áætlanir, þingskjöl eða samantektir á málefnum flóttafólks⁴. Slík skjöl sem útgefin eru eftir árið 2014 vísa að jafnaði til þeirra tveggja lykilskjala sem hér eru greind.

Tafla 2. Lykilstefnuskjöl og tilvísunarskjöl

Stjórnsýsluleg staða	Stefnuskjöl	Útgáfutími	Útgefandi
Lykilstefnuskjöl			
Viðmiðunarreglur	Viðmiðunarreglur flóttamannanefndar um móttöku og aðstoð við hópa flóttafólks	2013	Flóttamannanefnd skipuð af félagsmálaráðherra
Leiðbeinandi reglur	Leiðbeinandi reglur fyrir sveitarfélög um móttökuþjónustu og aðstoð við félagslega þátttöku flóttafólks	2014	Velferðarráðuneyti
Tilvísunarskjöl			
Lög	Lög um grunnskóla	2008	Mennta- og menningarmálaráðuneyti
	Lög um framhaldsskóla	2008	Mennta- og menningarmálaráðuneyti
Reglugerðir	Reglugerð um nemendur með sérþarfir í grunnskólum	2010 m. breytingum 2015	Mennta- og menningarmálaráðuneyti
	Reglugerð um nemendur með annað tungumál en íslensku í framhaldsskóla	2009	Mennta- og menningarmálaráðuneyti
Reglugerðarígildi	Aðalnámskrá grunnskóla	2011 og 2013	Mennta- og menningarmálaráðuneyti
	Aðalnámskrá framhaldsskóla	2011	Mennta- og menningarmálaráðuneyti

2.1.2 Rýnihópaviðtöl

Tekin voru fimm rýnihópaviðtöl við fjórtán kennara og stjórnendur úr tveimur grunnskólum og þremur framhaldsskólum. Viðtölin við kennarana voru tekin upp og afrituð orðrétt í tölvu samdægurs. Viðtölin voru 60 til 90 mínútur að lengd hvert og fóru fram í skólum viðkomandi kennara þar sem talað var við tvo til fjóra kennara samtímis. Markmiðið með því að taka viðtöl við fleiri en einn kennara í einu var að leita eftir ríkjandi viðmiðum á tilteknum vettvangi frekar en einstaklingsmiðaðri reynslu. Á sama tíma og persónuleg dæmi frá einstaka kennurum studdu við niðurstöður voru það ekki síður samræður og samskipti kennarana sem vörpuðu ljósi á ólíka orðræðu um ungt flóttafólk og menntun. Allir stjórnendurnir höfðu sinnt kennslu með ungu flóttafólki áður eða sinntu slíkri kennslu samhliða stjórnunarstörfum á þeim tíma sem viðtölin voru tekin. Í niðurstöðum er því rætt um alla viðmælendur sem kennara til einföldunar. Í töflu 3 má sjá hvernig þátttakendur skiptust eftir stöðu innan skólans, skólastigi, móttökuleið nemenda við skólann og hversu langa reynslu hver skóli hafði af því að taka á móti nemendum með flóttamannabakgrunn.

Tafla 3. Skólastig, staðað viðmælanda, móttaka og reynsla

Stofnun	Stjórnendur	Kennarar	Samtals	Móttaka nemenda í gegnum:	Reynsla	
Grunnskóli	A	1	1	2	Kvóta	2 ár
	B	1	2	3	Kvóta og hæli	10 ár
Framhaldsskóli	A	1	1	2	Kvóta og hæli	10 ár
	B	1	3	4	Kvóta og hæli	20 ár
	C	1	2	3	Kvóta	2 ár
Samtals	5	9	14			

Einn grunnskóli og framhaldsskóli höfðu einungis tekið á móti flóttabörnum og ungmennum í gegnum svo kallað kvótaflóttakerfi með þar til gerðum samningum á milli skóla og sveitarfélags á meðan aðrir unnu með nemendum sem komu bæði í gegnum kvótaflóttakerfið og í gegnum svo kallað hælisleitendakerfi⁵. Í umræðum um niðurstöður er eingöngu vísað til kennara út frá grunnskóla A eða B og framhaldsskóla A, B eða C. Ekki er gefin nánari lýsing á kennurum eða skólum til að tryggja nafnleynd og trúnað við þátttakendur.

2.2 Úrvinnsla gagna og greining

Greining gagna fór í upphafi fram með opinni kóðun þar sem skjölin voru lesin í sitt hvoru lagi (Braun & Clarke 2006). Í stefnuskjölunum var leitað eftir umfjöllun um ungt flóttafólk, menntun og félagslega aðlögun á meðan leitað var eftir skilningi og upplifun kennara af þessum þáttum í hópviðtölunum. Næsta stig greiningar fól í sér lokaðri kóðun þar sem gögnin voru lesin saman út frá rannsóknarspurningum (Braun & Clarke

2006; Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2013). Á þessu stigi var kóðunin dregin saman í þemu sem mynduðu þrástef, endurtekningar eða mynstur í orðræðunni (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2006a). Lokagreining og útfærsla á þemum tók einnig mið af kenningargrunni greinarinnar (sjá töflu 2) sem unnin var í sameiningu í gegnum greiningarferlið af báðum höfundum. Við greiningu var lögð sérstök áhersla á að greina hvar, hvenær og í hvaða samhengi tiltekin orð og orðanotkun fékk rými og merkingu (Ball 2015). Það er, hvað er talið vera eðlileg eða rétt lýsing á ungu flóttafólki á Íslandi, aðstæðum þeirra og möguleikum.

3. Niðurstöður og umræður

Við greiningu á skjölunum var ljóst að ákveðin þögn ríkir um viðfangsefnið þar sem erfitt reyndist að finna umfjöllun um ungt flóttafólk og menntun með beinum hætti. Þannig er til að mynda aldrei minnst á ungt flóttafólk sérstaklega í öllum þeim tilvísunar-skjölum (lögum, reglugerðum eða námskrám) sem þó er vísað til í lykilskjölunum sem greind voru. Þessar niðurstöður komu þó höfundum ekki sérlega á óvart þar sem þær staðfesta niðurstöður og umfjöllun erlendra fræðimanna um hversu takmarkað rými ungt flóttafólk fær í stefnumótandi orðræðu (Dillabough 2016; WRC & UNCHR 2016). Hins vegar kom á óvart hversu ólík og oft á tíðum mótsagnarkennd orðræða tekst á innan stefnuskjalanna og í frásögnum kennara. Fyrstu þrjú þemun sem greint er frá eiga við þá orðræðu sem greina mátti þvert á gögnin á meðan fjórða þemað endurspeglar það þrástef sem ríkti í orðræðu kennara um áskoranir í starfi.

3.1 Aðgengi og jafn réttur

Í stefnuskjölunum jafnt sem í orðræðu kennara mátti greina skýra áherslu á að ungt flóttafólk hefði sama rétt til menntunar og íslensk ungmenni. Umræðan um jafnan rétt til náms tengdist nær eingöngu hugmyndum um aðgengi að skóla eða tiltekinni menntastofnun. Afar takmarkaða umfjöllun var að finna um gildi, inntak eða gæði menntunar fyrir ungt flóttafólk á Íslandi. Sem dæmi vísa stefnuskjölin með almennum hætti í lög um skólaskyldu barna annars vegar og fræðsluskyldu ungs fólks hins vegar (Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008; Lög um grunnskóla nr. 91/2008) þegar fjallað er um rétt flóttabarna og ungmenna til náms. Í lögum um grunn- og framhaldsskóla er hins vegar hvergi minnst á flóttafólk né fjallað um aðgerðir sem miða að menntun og móttöku nemenda með flóttamannabakgrunn.

Þar sem bæði stefnuskjölin eru ætluð sveitarfélögum vegna móttöku flóttafólks er eðlilegt að vænta umfjöllunar um hlutverk og skyldur lykilstofnanna og starfsfólks í því ferli. Slíka umfjöllun er vart að finna í skjölunum að undanskilinni málsgrein þar sem tekið er fram að skólastjóra beri að samræma aðgerðir „vegna málefna einstakra nemenda eftir því sem þurfa þykir“ (Leiðbeinandi reglur, 8. grein, bls. 9) með tilvísun í reglugerð um nemendur með sérþarfir (nr. 148/2015). Staða ungs flóttafólks er þannig hvorki skilgreind í sögulegu eða félagslegu samhengi og aðgerðir ætlaðar hópnum frekar tengdar við sérþarfir og vandamál einstakra nemenda. Með slíkri umfjöllun er ýtt undir þá hugmynd að menningarlegur margbreytileiki og flóttamannabakgrunnur nemenda sé sér-

stakt og einangrað vandamál eða frávik (Slee & Allan 2001) en ekki eðlilegur hluti af nútíma skólasamfélagi (Tarozzi & Torres 2016). Gengið er út frá því að aðgengi að skóla eða menntastofnun tryggji ungu flóttafólki rétt til náms enda hafi þau þá sömu tækifæri til menntunar og íslensk ungmenni. Þessi efnistöð er óneitanlega í anda þess skilnings á jafnrétti sem Dillabough (2016) varar við, þ.e. að minnihlutahópur hafi sama rétt (e. equality of sameness) og meirihlutahópur án þess að hyggja að stöðu eða möguleikum minnihlutahópsins til að fullnýta þennan rétt. Hætt er við því að slík nálgun viðhaldi valdastöðu ákveðinna hópa og ýti öðrum valdaminni hópum líkt og ungu flóttafólki út á jaðarinn á vettvangi skólans.

Í orðræðu kennara mátti greina svipað þrástef þar sem sjaldan var minnst á sértækar aðgerðir eða samþættar breytingar á stefnumótun í anda jafnræðis (e. equity). Kennarar vísuðu hins vegar gjarnan til sömu laga og reglna og gert var í stefnuskiðunum til að undirstrika jafnan rétt allra nemenda: „*Ja, við förum auðvitað bara eftir námskrá þannig að við kennum bara sama efni en við förum kannski ekki jafn djúpt í það... en þau fá bara sama efni og aðrir nemendur?*” (Kennari í framhaldsskóla A). Hér birtist hugmyndin um jafnan rétt út frá viðteknum skilningi um jöfn tækifæri (e. equality of opportunities) á kostnað umræðu um inntak og gildi náms. Þá er ekki hugað að því að ungt flóttafólk býr að jafnaði við færri bjargir til að nýta sér samskonar tækifæri og aðrir hópar í samfélaginu. Áherslan á flóttabörn og ungmenni sem einstaklinga (e. individual equality) innan skólans virtist ríkjandi í hugum kennara þrátt fyrir meðvitund þeirra um sérstöðu hópsins:

Þetta eru fyrst og fremst bara nemendur sem er að koma í skólann okkar. Fyrst og fremst reynum við bara að hugsa að þetta séu börn að koma í skólann og þannig tökum við þeim. En auðvitað er maður sjálfur extra meðvitaður um aðstæður þeirra (Kennari í grunnskóla A).

Hér skarast viðtekin orðræða um einstaklingsmiðað nám, sem sett hefur mark sitt á íslenska menntastefnumótun (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2006b), við meðvitund kennarans um sérstakar aðstæður hópsins og því ljóst að um ákveðna togstreitu er að ræða. Þannig tengdust flestar hugmyndir kennaranna um menntun ungs flóttafólks möguleikum og tækifærum þeirra til að ná árangri sem einstaklingar frekar en spurningum um stöðu hópsins innan ríkjandi kerfis eða réttmæti þess á sama tíma og kennarar sýndu stöðu hópsins persónulegan skilning

3.2 Einstaklingsval og ábyrgð? Kerfislægar hindranir, þvingað val og útilokun

Í gögnunum kom fram að náms- og skólaval ungs flóttafólks á Íslandi er takmarkað á margan hátt. Í Viðmiðunarreglum Flóttamannanefndar segir: „*Ungmenni, allt að 24 ára aldri, sem eru flóttafólk skulu fá námstilboð við hæfi í frambaldsskóla í að minnsta kosti eitt ár*“ (Viðmiðunarreglur, 19. grein, bls. 5). Ekki er minnst á sambærileg tilboð í Leiðbeinandi reglum fyrir sveitarfélög sem gefur til kynna að sá hópur ungmenna sem hlotið hefur alþjóðlega vernd hérlendis njóti ekki slíkra tækifæra. Á undanförunum árum hefur þessi tiltekni hópur ungmenna farið ört stækkandi (Útlendingastofnun 2017) með tilheyrandi

aðsókn í nám á framhaldsskólastigi. Í þessu samhengi lýstu tveir kennarar áhyggjum sínum af því að mörgum nemendum eldri en 18 ára væri vísað frá námi vegna forgangs yngri nemenda (16-18 ára).

Það eru samt alltaf færri og færri [eldri en 18 ára] sem komast að, aðsóknin er alltaf að aukast og við þurfum að vísa frá nánast öllum sem eru komnir yfir tvítugt. Við getum náttúrllega ekki neitað neinum sem er á námsskyldudrö (Kennari í framhaldsskóla B).

Ég hef líka áhyggjur af eldri en samt ungum nemendum [18-24 ára] sem við erum að vísa meira og meira í önnur íslenskunámskeið... En hér er þetta ekki bara stakt íslenskunámskeið – þetta er skóli og þau þurfa það (Kennari í framhaldsskóla B).

Að þessu leyti hafa nemendur eldri en 18 ára ekki raunverulegt val um að sækja framhaldsskóla og njóta góðs af því að vera í heildstæðu skólasamfélagi sem rekið er af ríkinu heldur er þeim vísað á námskeið í framhaldsfræðslugeiranum sem fjármagnar sitt starf að talsverðu leyti með námskeiðsgjöldum. Yngri ungmenni eiga rétt á aðgengi samkvæmt fræðsluskyldulögum en hafa í fæstum tilvikum val um skóla í ljósi þess að framhaldsskólum á Íslandi er heimilt að setja sín eigin skilyrði fyrir inngöngu eins og einn kennaranna lýsti:

Sko eins og hjá okkur þá miðum við bara við að nemendur hafi grunn í íslensku, séu kannski búnir að vera tvö ár í grunnskóla eða búnir að taka sem samsvarar tveggja ára námi... [í íslensku] (Kennari í framhaldsskóla A).

Fleiri framhaldsskólar á landinu setja viðlíka eða strangari kröfur en þær sem hér er lýst og því ljóst að ungt flóttafólk fellur ekki auðveldlega inn í þann hóp nemenda sem flestir framhaldsskólar sækjast eftir. Af lýsingu kennaranna í rannsókninni að dæma þarf ungt flóttafólk helst að vera á aldrinum 16-18 ára auk þess að búa yfir talsverðri færni í íslensku til að eiga möguleika á inngöngu í framhaldsskóla en slíkt krefst bæði tíma og peninga sem flóttafólk hefur að jafnaði minna af en aðrir samfélagshópar (Alþjóðamálastofnun 2017; WRC & UNCHR 2016). Hér endurspeglast hvernig íslenskt menntakerfi grundvallast á valfrelsi byggt á samkeppni um „hæfa“ nemendur sem leiðir af sér aðgreiningu og missrétti fyrir ungt flóttafólk hér á landi.

Algengt er að álagið við að sinna „sérstöku“ (Slee & Allan 2001) nemendahópum dreifist ekki jafnt á skóla og kennara (Gewirtz o.fl. 2009) en slíkar hugleiðingar birtust skýrt í orðum kennaranna þegar rétt var um aukna aðsókn ungs flóttafólks í nám. Kennari við framhaldsskóla sem tekur hlutfallslega á móti fleiri nemendum með flóttamanna-
bakgrunn en aðrir skólar sagði:

Í okkar skóla finnum við alveg fyrir því [aukinni aðsókn flóttafólks]. Það er mjög oft sagt bara ykkar skóli getur alveg sérhæft sig og tekið við þessum nemendum. En við þurfum líka að passa okkur á því að [það] er mjög erfitt fyrir kennara að vera með marga í sínum hópi sem skilja illa íslensku... þannig að það þurfa bara fleiri skólar að taka þátt í þessu verkefni líka (Kennari í framhaldsskóla A).

Niðurstöður rannsókna sem sýna fram á veika náms- og félagsstöðu nemenda af erlendum uppruna hérlendis (Anh-Dao 2015; Kristín Erla Harðardóttir o.fl. 2005; Maja Loncar 2016; Stella Blöndal o.fl. 2011) benda til að vandamálið sé kerfislegt fremur en bundið við einstaka nemendur og færni þeirra. Sérhæfing skóla er orðin meiri en áður og ákveðnir skólar því opnari fyrir nemendahópum sem búa við krefjandi aðstæður á meðan aðrir skólar hafa fengið það hlutverk að mennta einsleitari hópa sem falla betur að viðmiðum kerfisins (Ásgerður Bergsdóttir & Berglind Rós Magnúsdóttir 2018; Berglind Rós Magnúsdóttir & Unnur Edda Garðarsdóttir 2018). Ungt flóttafólk sem á þess ekki kost að ná slíkum viðmiðum, þrátt fyrir ákvæði í reglum um jafnan rétt, er hettara við að lenda ekki eingöngu utan við skólakerfið sjálft heldur einnig á jaðri þess samfélags sem viðheldur viðteknum hugmyndum um gildi og virði einstaklinga og hópa. Þróun í þá átt getur haft alvarlegar félagslegar afleiðingar í för með sér fyrir ungt flóttafólk eins og dæmi benda til á Norðurlöndunum (Dovemark o.fl. 2018; Rangvid 2010) og víðar (Dillabough 2016).

3.3 Aðlögun og aðgreining – þjóðhverf borgaravitund

Greina mátti ríkjandi hugmyndir um menningu sem einsleitt og stöðugt fyrirbæri í stefnuskjölum jafnt sem orðræðu kennara. Sem dæmi má nefna orðalag markmiða í skjölunum sem leggja áherslu á „að tryggja árangursríka aðlögun [flóttafólks] að íslensku samfélagi“ (Leiðbeinandi reglur, 2. grein, bls. 1). og að „aðlaga flóttafólk... að íslenskum aðstæðum“ (Viðmiðunarreglur, 14. grein, bls. 4). Hugtakið aðlögun birtist fyrst og fremst í formi aðgerða sem snúa að því að flóttafólk aðlagist íslenskum aðstæðum og samfélagi án gagnkvæmrar þátttöku eða aðlögunar íslensks samfélags og stofnanna. Hér má greina hugmyndafræði samlögunar (Castells 2004) þar sem flóttafólk stendur utan við íslenska menningu og samfélag. Þá má einnig greina áherslu á einstakling og ábyrgð í anda orðræðu nýfrjálsbyggju (Berglind Rós Magnúsdóttir 2016) þar sem vísað er til *árangursríkrar aðlögunar* og þannig gefið í skyn að aðlögun flóttafólks sé mælanleg stærð í anda samkeppnis- og markaðslögmála.

Skýrar línur eru dregnar milli íslenskrar menningar annars vegar og menningar flóttafólks hins vegar meðal annars í Viðmiðunarreglum Flóttamannanefndar þar sem segir: „Leitast skal við að gefa flóttafólki kost á að verða virkir þátttakendur í íslensku samfélagi, en jafnframt virða rétt þeirra til að vernda og rækta eigin menningu“ (Viðmiðunarreglur, 14. grein, bls. 4). Þessi aðgreining menningarheima birtist í einsleitum skilningi á fjölbreytileika þar sem hópar eru skilgreindir á grundvelli trúar, menningar eða þjóðernis (e. diversity as differences). Þannig spegluðu ákveðnar hugmyndir í máli kennara svipaða áherslu á

flóttafólk sem aðgreindan hóp utan við viðtekna (Arnot & Pinson 2005) og íslenska menningu:

Ég sé reyndar alltaf betur og betur að þau sem eru að læra íslensku sem annað tungumál að þau [ættu að] halda sinni menningu og tungumáli og hafa það sem hornstein í sínu lífi (Kennari í framhaldsskóla A).

Þrátt fyrir þá jákvæðu merkingu sem leggja má í orð kennarans um mikilvægi móðurmáls og menningar fyrir ungt flóttafólk er engu að síður gerður skýr greinamunur á menningu þeirra sem þau eiga að hafa í *sínu lífi* annars vegar og íslenskrar menningar hins vegar. Svipað orðalag má finna í markmiðagrein í Viðmiðunarreglum Flóttamannanefndar þegar rætt er um nauðsyn þess að „*vernda og rækta*“ menningu flóttafólks en slík orðræða hefur verið tengd við úreltar hugmyndir í anda nýlendustefnu þar sem vald meirihluta-hópsins yfir minnihlutahópnum er tryggt og endurskapað með tilvísun í sérstöðu meirihluta-hópsins sem umber og verndar viðkvæmari hóp (Kristín Loftsdóttir 2012, 2018). Wendy Brown (2008) hefur fjallað um hugtakið umburðarlyndi eins og það birtist sem pólitísk lausn í félags- og menntastefnumótun í tengslum við fjölmenningu. Hún segir hugtakið þéttofið markaðsvæddri hugmyndafræði og nýlendustefnu sem birtist meðal annars í því að ríkjandi valdhafar skilgreini út frá hvaða færni eða árangursviðmiðum beri að sýna jadarhópum á borð við flóttafólki umburðarlyndi. Greina mátti þessa ein-sleitu nálgun víða í gögnunum í samhengi við áherslu á íslenskukunnáttu sem forsendu fyrir námi og samfélagslegri þátttöku. Í þessu samhengi virðast reynsla og bakgrunnur ungs flóttafólks fá lítið sem ekkert vægi í skólasamfélaginu (Dudley-Marling 2010; Arnot & Pinson 2005).

Þjóðhverf viðhorf til borgaravitundar og þátttöku nemenda í íslensku samfélagi endurspegluðust einnig í orðræðu kennara um „mállaus börn“ eða „börn með ekkert tungumál“. Þannig lýsti einn framhaldsskólakennari því að: „*erfiðustu tilfellin eru þeir nemendur sem hafa ekki tungumál og það er svo dapur... þau eru bara á einskíns manns landi*“ (Kennari í framhaldsskóla A). Þá lýstu flestir kennaranna starfi sínu með ungu flóttafólki fyrst og fremst út frá þeirri ábyrgð að kenna þeim íslensku.

Við erum á öllum stigum bara að kenna þeim íslensku... smám saman síðan að koma inn upplýsingum um íslenskt samfélag... stundum er það í tímum en stundum bara í frímínútum eða eftir tíma (Kennari í framhaldsskóla B).

Í takt við þessa ábyrgð lögðu kennararnir mikla áherslu á íslenskukennslu og færni nemenda sinna en nefndu þó öll aðra mikilvæga þætti í aðlögunarferlinu svo sem menningar- og samfélagsfræðslu. Slík fræðsla var hins vegar sjaldan skilgreind sem hluti af móttöku og kennslu og því oft óljóst hvernig hún ætti að fara fram eins og greina mátti í orðum eins grunnskólakennarans:

Sko þetta var nefnilega soldið trikkí. Fyrst litu þeir svo á, nýbúakennararnir semsagt, að þeir væru bara að fara kenna fyrstu skrefin í íslensku og síðan íslensku sem annað tungumál en svo datt bara allt í einu samfélagsfræðsla einhvernveginn á þeirra herðar án þess að það hafi verið rætt nokkuð... Þeir voru bara að undirbúa sig undir að kenna tungumálið (Kennari í grunnskóla A).

Ljóst var að umfang þeirrar kennslu sem tengdist ungu flóttafólki reyndist oft vera annað en gert var formlegt ráð fyrir. Allir kennararnir í rannsókninni höfðu sinnt því sem mætti tengja við félags- og menningarlega þætti aðlögunar utan hefðbundinnar kennslu til dæmis í frímínútum eða í lok skóladags enda fundu þeir þessum þáttum ekki stað innan ríkjandi menntakerfis og skipulags (Connell 2013). Þannig leikur enginn vafi á því að kennarar gera sér grein fyrir fjölbreyttum þörfum ungs flóttafólks innan íslensks menntakerfis og leggja á sig mikla vinnu til að mæta þessum þörfum. Hins vegar virðist skortur á opinberri stefnu og stuðningi til að leggja áherslu á aðra þætti en íslenskukennslu takmarka ráð þeirra og rými til að sporna gegn viðteknum og þjóðhverfum viðmiðum um gildi og markmið menntunar (Tarozzi & Torres 2016).

3.4 Áhrif stefnu og ríkjandi strauma á starfsaðstæður að mati kennara

Óhætt er að segja að orðræða nýsamlögunar (Tarozzi & Torres 2016) birtist þvert á gögnin með áherslu á að ungt flóttafólk hafi sama rétt (e. equality as sameness) og íslenskir nemendur til aðgengis að námi og menntun. Inn í þessa orðræðu fléttast einnig þjóðhverfar hugmyndir um borgaravítund í gegnum þá kröfu að nemendur öðlist færni í íslensku tungumáli til að eiga möguleika á menntun og félagslegri þátttöku. Á sama tíma fjölluðu allir kennararnir í rannsókninni um mikilvægi og sérstöðu ungs flóttafólks auk þess sem mörg tóku persónulega ábyrgð á því að koma til móts við fjölbreyttar þarfir og áherslur í aðlögunarferli nemenda sinna umfram íslenskukennslu. Í þessu mótsagnakennda samhengi þótti mikilvægt að kanna hvaða áskoranir kennarar upplifðu í starfi sínu enda ræddu þau flest um stefnuleysi og skort á pólitískum stuðningi eins og einn grunnskólakennarinn komst að orði:

Stærsta hindrunin er náttúrlega sú að það er engin stefnumótun í þessum málaflokkum og við sem erum alltaf að vinna og vinna við náum ekki eyrum þeirra sem hafa bæði peninga og völd. Það eru ekki settir peningar í málaflokkinn í heild sinni. Kennarar hafa ekki aðstoð og fá ekki sérstakan undirbúning. Ég skynja það bara þannig að í pólitíkinni er bara enginn áhugi á að taka heildstætt á þessum málum (Kennari í grunnskóla B).

Kennarar bentu margir á að hér væri um að ræða nýjar og vandasamar aðstæður sem þeir væru ekki nægilega undirbúnir fyrir og því ekki alltaf vissir um réttmæti ákvarðana sinna eins og einn framhaldsskólakennarinn lýsti: „*Þetta var bara nýr blutur og ég þurfti að*

svara fyrir þetta og ýmsar spurningar sem ég gat oft ekki svarað því skólinn var ekki með stefnu í neinum svona málum.“ Annar kennari við sama skóla sagði jafnframt: „Okekur er tíðrætt um að þarna sé hópur sem þurfi að blúa betur að en við þreifum okekur í raun áfram í myrkrinu“. Túlka má myrkið í orðum kennarans sem þögnina sem ríkir í opinberri menntastefnu um ungt flóttafólk. Þögn sem ýtir undir óöryggi kennara og stjórnenda til að takast á við nýjar og krefjandi kringumstæður á grundvelli eigin siðferðis og reynslu eins og einn framhaldsskólakennarinn lýsti:

Mér finnst kannski aðallega vandamál hér að ekki skuli vera tekið tillit til þess að við erum með allt annan hóp en Íslendinga... Um daginn vantaði til dæmis alla múslimana af því að það var sérstakur dagur og þá spurði ég hvort við mættum gefa þeim frí en við máttum það ekki vegna þess að við værum á Íslandi og hér giltu íslenskar reglur (Kennari í framhaldsskóla B).

Hér stangast siðferðisviðmið kennara um hvað sé rétt að gera á við skólareglur sem lúta þjóðhverfum viðmiðum um rétt og möguleika fólks til þátttöku í skólasamfélaginu.

Heimspekingurinn Hannah Arendt (2005) hefur bent á mikilvægi þess sem hún kallar hið pólitíska loford (e. the promise of politics) þegar samfélagslegar breytingar krefja fólk til afstöðu og aðgerða. Hið pólitíska loford felur í sér möguleika fólks til að taka siðferðislegar og pólitískar ákvarðanir í krefjandi aðstæðum eins og þeim sem nú hafa skapast með auknum menningarlegum margbreytileika í kjölfar fólksflutninga og hnattrenna breytinga. Þá skiptir máli að geta framfylgt gildum og aðgerðum sem markast ekki eingöngu af viðteknum hugmyndum og ríkjandi orðræðu heldur grundvallast á fjölbreytileika og reynslu allra þeirra sem í aðstæðunum eru. Slíkt er til marks um raunverulega réttlátt kerfi. Það kerfi sem kennararnir í rannsókninni lýstu endurspegladi ekki þessa sýn eins og greina má í orðum eins grunnskólakennara sem upplifði mikinn mótstraum í starfi sínu:

Það versta finnst mér er að vinna ekki með neitt bakland. Það er rosalega óþægilegt. Við erum einhvern veginn alltaf að vinna á móti straumnum. Svo er bara alltaf minni og minni úthlutun [fjármagn], færri starfsfólk og færri tímar. Það versta er síðan að það er engin þekking á bak við stefnumótunarbreytingar eða ákvarðanir... (Kennari í grunnskóla B).

Þrátt fyrir mótlætið voru dæmi um að kennarar næðu að taka skref í átt að samþættum skilningi á aðstæðum ungs flóttafólks og hlutverki menntunar í því samhengi. Slík áhersla birtist sérstaklega í máli kennara sem töluðu um flóttafólk og menntun út frá mannúðar- og réttlætissjónarmiðum frekar en viðmiðum um jafnan rétt einstaklinga eða tiltekinni færni. Hið alþjóðlega og samþætta sjónarhorn naut sín vel í máli eins framhaldsskólakennara þegar hann sagði:

Ég sé þetta fyrir mér þannig að við verðum bara og þurfum að undirbúa bæði íslenska og aðflutta nemendur undir þann veruleika sem blasir við í Evrópu og öllum heiminum... semsagt þessi miklu fólksflutningar. Þessi veruleiki hefur alltaf verið til staðar en er núna að virkilega minna á sig og þá þurfum við bara að bregðast við. Hvað ætlum við að gera? (Kennari í framhaldsskóla C).

Hér er lögð áhersla á að íslenskir nemendur séu mikilvægur hluti af alþjóðlegum breytingum og þurfi viðeigandi undirbúning til jafns við þá nemendur sem flytjast hingað sökum fólksflutninga. Orð kennarans endurspeglar pólitíska og faglega ábyrgð í anda þess pólitíska loforsð sem Arendt (2005) fjallar um og felst í því að viðurkenna sögulegt samhengi hluta og sporna gegn viðteknum gildum og fyrirfram gefnum hugmyndum með aukið réttlæti ólíkra samfélags hópa að leiðarljósi.

4. Samantekt og lokaorð

Titill greinarinnar, „Að þreifa sig áfram í myrkrinu“, er tilvitnun í orð kennara í rannsókninni og varpar skýru ljósi á meginniðurstöður hennar. Rannsóknarspurningin var einföld þar sem spurt var hvers konar stefna er við lýði um ungt flóttafólk á Íslandi og hvernig slík stefna markast af hnattrænum, pólitískum og samfélagslegum áhrifum. Þá var einnig spurt að því hvernig kennarar upplifa eigið starf og starfsaðstæður í tengslum við ríkjandi stefnu. Óhætt er að segja að hér á landi sé engin stefna við lýði um ungt flóttafólk. Umræða um ungt flóttafólk, menntun og félagslega inngilding er afar takmörkuð og byggir helst á aðgreiningu þar sem lagt er til að unnið sé með málefni ungs flóttafólks á grundvelli einstakra nemenda sem glíma við námsörðugleika eða sérþarfir. Þessi aðgreining skilgreinir menningarlegan margbreytileika og flóttafólk sem staðbundið vandamál og frávik í íslensku skólasterfi í stað þess að byggja á hnattrænum, uppbyggilegum og samþættum skilningi (Dillabough 2016; Tarozzi & Torres 2016). Samspilið á milli stefnuskjalanna og þeirra hugmynda sem kennararnir höfðu um ungt flóttafólk og menntun varpar áhugaverðu ljósi á áhrif nýsamlögunar (Tarozzi & Torres 2016) á stefnumótandi orðræðu á Íslandi. Þar birtist með skýrum hætti áherslan á jafnan rétt og val einstaklinga, sem og ábyrgð á eigin námi og árangri í anda nýfrjálshyggju (Berglind Rós Magnúsdóttir 2015) sem blandast viðteknum og staðbundnum hugmyndum um fjölmenningu og margbreytileika. Þetta samspil leiðir til þess að inngilding ungs flóttafólks í íslenskt menntakerfi og samfélag verður umfram annað háð þjóðhverfum forsendum (Brown 2008) sem birtast meðal annars í einsleitri áherslu á íslenskukennslu og færni nemenda.

Auðvelt er að halda því fram að ungt flóttafólk á Íslandi hafi *sama* rétt til menntunar og íslenskir nemendur í ljósi þess að vísað er með skýrum hætti í réttinn til náms á grundvelli íslenskra laga um grunn- og framhaldsskóla auk þess sem kennarar minntust alloft á að ungt flóttafólk hefði rétt á og fengi sömu tækifæri til aðgengis að námi og kennslu og íslenskir nemendur. Sú skilgreining sem lögð er í hugtakið jafnrétti í dag felur hins vegar í sér tengsl við réttlæti og samþætt inngrip (Kristín Dýrfjörð, Þórður

Kristinsson & Berglind Rós Magnúsdóttir 2013; Ólafur Páll Jónsson 2011) frekar en að veita tilteknum hópi sömu réttindi og öðrum hópum (e. equality as sameness). Þar sem jafnrétti birtist einungis í formi aðgengis að námi og án tengsla við hugtök á borð við félagslegt réttlæti og jöfnuð (Dillabough 2016) er hætta á að ungt flóttafólk á Íslandi upplifi miklar áskoranir og misrétti innan kerfisins. Þá tengist áherslan á að veita minnihlutahópi sömu tækifæri og ríkjandi meirihlutahóp einnig hugmyndum um samlögun (Castells 2004) þar sem ætlast er til að minnihlutahópur lagi sig að fyrirbyggjandi kerfi, stöðlum og viðmiðum. Fyrir ungt flóttafólk á Íslandi liggur fyrir að aðlaga sig að íslensku menntakerfi sem leggur ofuráherslu á færni þeirra í íslensku án þess að taka til greina aðra mikilvæga færni og reynslu sem ungt flóttafólk hefur (Dudley-Marling 2010) og skiptir íslenskt samfélag máli.

Vegna áhrifa nýfrjálsbyggju á íslenska menntastefnu m.a. í gegnum aukið skólavall og einstaklingsábyrgð (Berglind Rós Magnúsdóttir 2015) er ljóst að ungt flóttafólk býr ekki við sama val og íslensk ungmenni. Fæst þeirra uppfylla þau skilyrði sem íslenskir framhaldsskólar setja eða leggja áherslu á í samkeppni sinni um nemendur. Slík skilyrði byggja á viðteknum hugmyndum um æskilegan félgs-, menningar og efnahagsauð s.s. hugmyndum um mælanlegan námsárangur og íslenskukunnáttu. Núverandi kerfi felur þannig í sér menningarlega aðgreiningu þar sem einungis ákveðnir hópar samfélagsins búa við hreyfanleika og val (Auður Magnús Auðardóttir & Berglind Rós Magnúsdóttir 2018). Aðrir eru bundnari af tilteknum búsetuúrræðum, skólum og námskeiðum sem bjóðast og er þannig ýtt enn frekar út á jafnarinn hvað varðar möguleika til menntunar og félagslegrar aðlögunar (Dillabough 2016).

Á sama tíma og stefnuskjöl og orðræða kennara mótaðist greinilega af áhrifum nýsamlögunar (Tarozzi & Torres 2016) var ljóst að kennarar gerðu sér persónulega grein fyrir sérstakri stöðu ungs flóttafólks á Íslandi og öxluðu oft á tíðum mikla ábyrgð á því að koma til móts við ólíkar þarfir nemenda sinna utan hefðbundinnar kennslu og skóla-tíma. Þessi mótsagnarkennda og ólíka orðræða leiðir í ljós að kennarar eru staðsettir innan kerfis sem hvorki styður þá né styrkir til siðferðislegra og pólitískra aðgerða (Cribb & Ball 2005) í nýjum og krefjandi aðstæðum. Aðstæðum sem kalla nú skýrar en nokkurn tíman áður eftir ákveðnari stefnu sem styður við og vinnur að réttlæti og jöfnuði fyrir ólíka samfélagshópa. Mikilvægt er að vinna að slíkri stefnu, þar sem borgaravitund getur birst með nýjum og margbreytilegum hætti. Í anda hins pólitíska loforðs sem Arendt (2005) lýsir og grundvallast á virðingu fyrir margbreytileika og möguleikum hvers manns til að hafa áhrif ætti ungt flóttafólk á Íslandi að fá hlutdeild í að skapa slíka stefnu enda gegna þau mikilvægu hlutverki í að endurmóta og skapa nýjar hugmyndir um íslenskt samfélag og borgaravitund.

Þakkir

Kennarar sem tóku þátt í rannsókninni fá miklar þakkir fyrir að veita mikilvæga innsýn inn í nýjar og krefjandi starfsaðstæður. Ólafur Páll Jónsson prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands fær þakkir fyrir athugasemdir og yfirllestur. Rannsóknin var styrkt af Jafnréttissjóði Íslands og Eddu – Öndvegissetri við Háskóla Íslands.

Aftanmálsgreinar

- 1 Ungt flóttafólk á aldrinum 13-18 ára var spurt sérstaklega út í líðan sína og reynslu í tengslum við stærri könnun á reynslu og viðhorfum flóttafólks hérlendis árið 2005. Við gerð svipaðrar viðhorfskönnunar árið 2017 á vegum Alþjóðamálastofnunar Háskóla Íslands var ekki lögð sérstök áhersla á ungt fólk.
- 2 Sjá til dæmis alþjóðlegar handbækur: *Citizenship Education and Global Migration: Implications for Theory, Research and Teaching* (Banks 2017) og *Education for Democracy, Citizenship and Social Justice* (Peterson, Hattam, Zembylas & Arthur 2016).
- 3 Í svari Velferðarráðuneytis með tölvupósti frá 13. mars 2018 um stjórnsýslulega stöðu stefnuskjalanna tveggja kemur fram að þau séu samin til viðmiðunar fyrir sveitarfélög eða aðra þjónustuveitendur flóttafólks út frá gildandi lögum, reglugerðum og samningum sem gerðir hafa verið. Þau hafi ekki stöð í lögum eða reglugerðum en séu samantekt á löggjöf og reglugerðum sem eiga við þjónustu við tiltekna hópa á þeim grundvelli að sú þjónusta sé endurgreidd af ríkissjóði. Ekki er hægt að byggja rétt til þjónustu á umræddum reglum og viðmiðum en hægt er að gera slíkt út frá þeim lögum og reglugerðum sem skjölin leggja grunn sinn til.
- 4 Málafni flóttafólks á Íslandi falla undir Lög um útlendinga (Lög nr. 80/2016). Lögin fjalla hins vegar ekki sérstaklega um menntun barna og ungmenna sem hlotið hafa stöðu flóttafólks á Íslandi umfram almennan rétt barna til menntunar (31. gr.) samkvæmt ákvæðum barnaverndarlaga (80/2002). Lög um útlendinga gefa heimild fyrir því að fagráðherrar setji reglugerð um aðgang að menntun og starfsþjálfun fyrir þá sem hljóta alþjóðlega vernd (33. gr.). Þá er einnig ákvæði í lögunum um heimild fyrir reglugerð um menntun, samfélagsfræðslu og starfsþjálfun fyrir þann hóp sem hingað kemur í boði stjórnvalda (45. gr.). Engar slíkar reglugerðir hafa verið settar af ráðherra menntamála enn sem komið er en skýrsla Ríkisendurskoðunar til Alþingis um málafni útlendinga og innflytjenda á Íslandi frá árinu 2015 greinir frá því að vinna við reglugerðina hefði átt að fara fram á haustmánuðum 2014. Þá samþykkti Alþingi framkvæmdaráætlun (þingskjal 1692) árið 2016 í málafnum innflytjenda fyrir árin 2016 – 2019 þar sem fjallað er um flóttafólk. Í áætluninni er minnst á þátttöku mennta- og menningarmálaráðuneytis í tengslum við mikilvægi þess að flóttafólk hljóti þjónustu og ráðgjöf um réttindi og skyldur í íslensku samfélagi án þess þó að fjallað sé sérstaklega um börn og ungmenni. Árið 2016 kom út skýrsla félags- og húsnæðismálaráðherra um stöðu og þróun í málafnum innflytjenda. Skýrslan, líkt og önnur stefnuskjöl, fjallaði ekki sérstaklega um málafni ungs flóttafólks, menntun eða félagslega aðlögun og byggði að miklu leyti á fyrrgreindum stefnuskjölum.
- 5 Hér er vísað til þess flóttafólks sem kemur til landsins á eigin vegum, sækir um og hlýtur alþjóðlega vernd.

Heimildir

- Alþjóðamálastofnun Háskóla Íslands (2017). Greining á þjónustu við flóttafólk. Reykjavík: Alþjóðamálastofnun Háskóla Íslands, Velferðarráðuneytið og Innanríkisráðuneytið.
- Amnesty International (2016). „Tæplega 74% landsmanna telja að íslensk stjórnvöld ættu að gera meira til að hjálpa flóttafólki“. Sótt af <https://www.amnesty.is/starfid-okkar/frettir/taeplega-74-landsmanna-telja-ad-islensk-stjornvold-aettu-ad-gera-meira-til-ad-hjalpa-flottafolki>
- Anh-Dao, T. (2015). *Untapped Resources or Deficient 'Foreigners': Students of Vietnamese Background in Icelandic Upper Secondary Schools* (óbirt doktorsritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Arendt, H. (2005). *The promise of politics*. New York: Schocken Books.
- Arnot, M. og Pinson, H. (2005). *The Education of Asylum-Seeker & Refugee Children*. Cambridge UK: Research Consortium on the Education of Asylum-Seeker and Refugee Children.
- Auður Magnús Auðardóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir (2018, 26. október). „Það er auðvitað ekki þverskurðurinn af þjóðfélaginu sem býr hér“: Um vaxandi stétta- og menningaraðgreiningu í skólabræfum höfuðborgarsvæðisins á árunum 1997-2016. Erindi var flutt á Þjóðarspejillinn Háskóli Íslands.
- Ásgerður Bergsdóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir (2018). „Ólíkur félagslegur og menntapólitískur

- veruleiki íslenskra framhaldsskóla: Nám til stúdentsprófs í 20 ár séð frá sjónarhóli framhaldsskólakennara og stjórnenda“. *Netla – Sérít um framhaldsskólann*.
- Ball, S.J. (1997). „Policy sociology and critical social research: A personal review of recent education policy and policy research“, *British Educational Research Journal* 23(3), 257-274.
- Ball, S.J. (2015). „What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research“, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 36(3), 306-313.
- Ball, S.J., Maguire, M. og Braun, A. (2012). *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. New York: Routledge.
- Banks, J. (2017). *Citizenship Education and Global Migration: Implications for Theory, Research and Teaching*. Washington DC: American Educational Research Association.
- Berglind Rós Karlsdóttir (2013). „Það var auðveldara að bættu bara öllu“. *Ástæður brottþvarfs nemenda af erlendum uppruna úr framhaldsskóla á Íslandi* (óbirt MA ritgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri.
- Berglind Rós Magnúsdóttir (2013). „Að tryggja framboð og fjölbreytileika“: Nýfrjálslyggja í nýlegum stefnuskjölum um námsgagnagerð“, *Uppeldi og menntun* 22(2), 55-76.
- Berglind Rós Magnúsdóttir (2015). „Meiri árangur, valfrelsi og ráðdeild?“, *Uppeldi og menntun* 24(1), 89-95.
- Berglind Rós Magnúsdóttir (2016). „Skóli án aðgreiningar: Átakapólar, ráðandi straumar og stefnur innan rannsóknarsviðsins“, í Dóra S Bjarnason, Ólafur Páll Jónsson og Hermína Gunnþórsdóttir (ritstj.), *Skóli margbreytileikans í kjölfar Salamanca* (bls. 67-94). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Berglind Rós Magnúsdóttir og Unnur Edda Garðarsdóttir (2018). „Bara ekki mínar týpur“! Félagsleg aðgreining og framhaldsskólalval“. *Netla - Sérít um framhaldsskólann*.
- Bergljót Baldursdóttir og Ásgrímur Angantýsson (2012). „Leyfilegt mál og óleyfilegt“. Reykjavík: RÚV - Rás eitt. Sótt af <http://www.ruv.is/thaettir/leyfilegt-mal-og-oleyfilegt>
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). „Using thematic analysis in psychology“, *Qualitative Research in Psychology* 3, 77-101.
- Brynja E. Halldórsdóttir, Ólafur Páll Jónsson og Berglind Rós Magnúsdóttir (2016). „Education for democracy, citizenship and social justice: The case of Iceland“, í A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas og J. Arthur (ritstj.), *The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice* (bls. 435-463). London: Palgrave.
- Brown, W. (2008). *Regulation aversion: Tolerance in the age of identity and empire*. Princeton NJ: Princeton University Press.
- Castells, S. (2004). „Migration, citizenship and education“, í J. Banks (ritstj.), *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives* (bls. 17-48). San Francisco CA: Jossey-Bass.
- Conell, R. (2013). „The neo-liberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences“, *Critical Studies in Education*, 54(2), 99-112.
- Cribb, A. og Ball, S. (2005). „Towards an Ethical Audit of the Privatisation of Education“. *British Journal of Educational Studies* 53(2), 115-128.
- Dillabough, J. (2016). „Gender, social justice and citizenship in education: Engaging space, the narrative imagination and relationality“, í A. Peterson, R. Hattam, M. Zembylas og J. Arthur (ritstj.), *The Palgrave International Handbook of Education for Citizenship and Social Justice* (bls. 49-71). London: Palgrave.
- Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.) (2016). *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Dudley-Marling, C. (2010). „Confronting the discourse of deficiencies“, *Disability Studies Quarterly* 30(2), 1241-1285.
- ECRI (2017). ECRI report on Iceland. Strassborg: Evrópuráðið.
- European Union Agency of Fundamental Rights (2017). Annual Report. Brussel: European Union Agency of Fundamental Rights.
- Eva Harðardóttir (2010). *Towards a national or global citizenship? Emerging principles of citizenship within compulsory education policies* (Óbirt MA ritgerð). Universidad de Deusto, Bilbao.
- Evrópumíðstöð um nám án aðgreiningar (2017). Menntun fyrir alla á Íslandi: Úttekt á framkvæmd

- stefnu um menntun án aðgreiningar á Íslandi. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Foucault, M. (2002). *The Archaeology of Knowledge* (S. Sheridan þýddi). New York: Routledge Classics.
- Gestur Guðmundsson (2013). „Innflytjendur í íslenskum framhaldsskólum“. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/003.pdf
- Gewirtz, S., Mahony, P., Hextall, I. og Cribb, A. (2009). *Changing teacher professionalism: International trends, challenges and ways forward*. London: Routledge.
- Grétar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason (2016). „Þróun skóla margbreytileikans í kjölfar Salamanca-firlýsingarinnar“, í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstj.), *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 11-37). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Guðbjörg Ottósdóttir og Helena Wolimbwa (2011). Flóttabörn á Íslandi: Rannsókn á viðhorfum og reynslu flóttabarna. Reykjavík: Rannsóknarstofnun í barna- og fjölskylduvernd.
- Hagstofan (2017). „Alþjóðleg vernd og dvalarleyfi útlendinga“. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/mannfjoldi/althjodleg-vernd-og-dvalarleyfi-utlendinga/>
- Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2010). *Fjölmennning og skólastarf*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstj.) (2007). *Fjölmennning á Íslandi*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Hermína Gunnþórsdóttir, Stéphanie Barillé og Markus Meckl (2017). „Nemendur af erlendum uppruna: Reynsla foreldra og kennara af námi og kennslu“, *Tímarit um Uppeldi og Menntun* 26(1-2), 21-41.
- Hulda Karen Daniélsdóttir og Hulda Skogland (2018). *Staða grunnskólanemenda með íslensku sem annað tungumál. Greining á stöðu og tillögur um aðgerðir*. Reykjavík: Menntamálastofnun.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2006a). „Um verklag við orðræðugreiningu“, í Rannveig Traustadóttir (ritstj.), *Fötlun: Hugmyndir og aðferðir á nýju fræðasviði* (bls. 178–195). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2006b). “Strong, Independent, Able to Learn More . . . : Inclusion and the construction of school students in Iceland as diagnosable subjects“, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 27(1), 103-119.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2007). „Fjölmennning og sjálfbær þróun: Lykilatriði skólastarfs eða óþægilegir aðskotahlutir?“ *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2007/018/index.htm>
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2013). „Grunnskólakennarar í aftursætinu og leikskólakennarar í skottinu“, í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frimannsson (ritstj.), *Fagmennska í skólastarfi*. Skrifað til heiður Trausta Þorsteinsyni (bls. 131–151). Reykjavík: Háskólaútgáfan og Háskólinn á Akureyri.
- Kristín Dýrfjörð, Þórður Kristinsson og Berglind Rós Magnúsdóttir (2013). Jafnrétti: Grunnþáttur í menntun á öllum skólastigum. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Kristín Erla Harðardóttir, Heiður Hrund Jónsdóttir og Friðrik H. Jónsson (2005). Reynsla og viðhorf flóttamanna á Íslandi. Reykjavík: Flóttamannaráð.
- Kristín Loftsdóttir (2012). „Whiteness if from another world: Gender, Icelandic international development and multiculturalism“, *European Journal of Women Studies* 19(1), 41-54.
- Kristín Loftsdóttir (2018). „Ég elti auðinn til Evrópu“. Sögur af fólki á flótta, innflytjendum og „ólöglegum“ einstaklingum“, *Ritíð* 18(2), 159-184.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Maja Loncar (2016). *Reynsla ungs flóttafólks á Íslandi: Tækjafari, áskoranir og vonir og væntingar í nýju landi* (óbirt MA-ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Maskína (2015). „Stuðningur við innflytjendur“. Reykjavík: Maskína. Sótt 10. September af <https://kjarinn.is/frettir/mikill-munur-a-vidhorfi-islendinga-til-innflytjenda-eftir-uppruna-theirra/>
- Menntamálastofnun (2016). Helstu niðurstöður PISA 2015. Reykjavík: Menntamálastofnun.
- Ólafur Páll Jónsson (2011). *Ljóræði, réttlæti og menntun: Hugleiðing um skilyrði mennskunar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Ólafur Páll Jónsson (2014). „Lýðræðisleg menntastefna: Sögulegt ágríp og heimspekileg greining“, *Stjórnsmál & stjórnsýsla* 10(1), 99-118.
- Ólafur Páll Jónsson (2018). „Lýðræði og borgaravitund: Hugsjón, stefna og tómarúm“, í Vilhjálmur Árnason og Henry Alexander Henryson (ritstj.), *Hvað einkennir íslenskt lýðræði: Starfsvenjur, gildi og skilningur*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rangvid, B.S. (2010). „School Choice, Universal Vouchers and Native Flight from Local Schools“, *European Sociological Review* 26(3), 319-335. <http://dx.doi.org/10.1093/esr/jcp024>
- Reay, D. (2004). „Education and cultural capital: The implications of changing trends in education policies“, *Cultural Trends* 13(2), 73-86.
- Sigrún Ólafsdóttir (2018). *Hverjir eru velkomnir á Íslandi? Viðborf til innflytjenda 2004-2016*. Erindi var flutt á *Íslensk þjóðfélagsfræði*, Bifröst.
- Slee, R. og Allan, J. (2001). „Excluding the included: A reconsideration of inclusive education“, *International Studies in Sociology of Education* 11(2), 173-192.
- Steingerður Ólafsdóttir, Sigrún Sif Joelsdóttir, Lára Rún Sigurvinsdóttir, Dóra S Bjarnason, Anna Kristín Sigurðardóttir og Kristín Erla Harðardóttir (2015). *Skóli án aðgreiningar: Samantekt á lögum og fræðilegu efni*. Reykjavík: Menntavísindasvið HÍ, Mennta og menningarmálaráðuneytið.
- Stella Blöndal, Jón Torfí Jónasson og Anne-Christine Tannahäuser (2011). „Dropout in a small society: Is the Icelandic case somehow different?“, í S. Lamb, E. Markussen, R. Teese, N. Sandberg og J. Polesel (ritstj.), *School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy* (bls. 233-252). London: Springer.
- Tarozzi, M. og Torres, C. (2016). *Global Citizenship Education and the Crisis of Multiculturalism: Comparative Perspectives*. London: Bloomsbury.
- Thomson, P. (2014). „‘Scaling up’ educational change: some musings on misrecognition and doxic challenges“, *Critical Studies in Education* 55(2), 87-103.
- UNHCR (2017). *Statistical Yearbook 2016*. New York: UNHCR.
- Unnur Dís Skaptadóttir og Pamela Innes (2017). „Immigrant Experiences of Learning Icelandic and Connecting with the Speaking Community“, *Nordic Journal of Migration Research* 7(1), 20-27.
- Útlendingastofnun (2017). „Tölfræði verndarsviðs“. Sótt af <https://www.utl.is/index.php/um-utlendingastofnun/toelfraedhi/toelfraedhi-verndarsvidhs#Eldri%20%C3%B6lfr%C3%A6%C3%B0i>
- Velferðarráðuneytið (2017). „Fjöldi flóttamanna“. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/verkefni/utlendingar/flottafolk/fjoldi-flottamanna/>
- WRC og UNHCR (2016). „We believe in youth“. New York: Global Refugee Youth Consultation.