



„Hérna er heimalestur, núna eigið þið bara að sinna þessu.“ Reynsla foreldra af heimalestri¹

Anna Kristina Regina Söderström og Karen Rut Gísladóttir

► Abstract

► Um höfunda

► About the authors

► Heimildir

Heimalestur er útbreidd hefð á Íslandi. Við upphaf skólagöngu birtist lestrarhefti í skólatösku barns og framvegis er það undir foreldrum komið að sjá til þess að barnið lesi heima á hverjum degi og kvitti fyrir að það hafi verið gert. Heimalestur þykir svo sjálfsgður hluti af skólagöngu barna að fæstir velta því fyrir sér hvort réttlætanlegt sé að setja sömu kröfur á allar fjölskyldur án tillits til ólíkra aðstæðna þeirra. Mikilvægt er að skoða hvort fyrirkomulag heimalesturs samræmist jafnrétti barna til náms, sérstaklega í ljósi þess að niðurstöður PISA sýna skýran mun á frammistöðu nemenda í lesskilningi eftir félagsmenningarlegum bakgrunni.

Tilgangur þessarar rannsóknar er að stuðla að samtali um samstarf milli skóla og fjölskyldna í tengslum við lestrarnám. Markmið rannsóknarinnar er að skoða reynslu foreldra af heimalestri og hvernig ólíkar aðstæður fjölskyldna endurspeglast í framkvæmd hans. Um er að ræða eigindlega rannsókn sem byggir á 13 hálfstöðluðum djúpvíðtölum við 15 foreldra barna í 1.–6. bekk grunnskóla. Foreldrarnir eru með ólíkan bakgrunn og lesa mismikið með börnum sínum. Helstu niðurstöður sýna að mikill munur er á hversu auðvelt foreldrum finnst að sinna heimalestri barna sinna. Flestir viðmælendur fundu fyrir streitu og kvíða í sambandi við heimalesturinn. Einnig kom fram að foreldrum þótti lesefni sem skólinn útvegaði oft vera ábótavant og útveguðu því sjálfir börnum sínum bækur. Þá voru flestir foreldrar þeirrar skoðunar að lestur væri mikilvægur en upplifðu samt neikvæð áhrif fyrirkomulagsins á lestraráhuga barna sinna. Fyrirkomulagið væri of þvingað og formfast. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að staðlað fyrirkomulag heimalesturs geti aukið ójöfnuð milli nemenda frekar en að draga úr honum. Þá benda niðurstöðurnar til þess að endurskoða þurfi með hvaða hætti lestrarþjálfun fari fram innan skólakerfisins og styðjast við fleiri leiðir sem mæti betur ólíkum aðstæðum hvers og eins nemanda.

Efnisorð: heimalestur, lestur, læsi, foreldrar

Inngangur

Hefð er fyrir því innan íslensks menntakerfis að hluti af lestrarkennslu barna fari fram heima fyrir (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014; Rúnar Sigþórsson og Rósa Eggertsdóttir, 2008). Á síðari árum hafa menntayfirvöld lagt frekari áherslu á ábyrgð foreldra í lestrarþjálfun barna sinna (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d.). Til að fá foreldra til að axla þessa ábyrgð settu stjórnvöld af stað átak sem miðar að „vitundarvakningu um mikilvægi læsisuppeldis“ (Menntamálastofnun, 2018)

¹ Rannsóknin var styrkt af Rannís.

og gefið var út kynningarefni um mikilvægi lestrarþjálfunar ætlað foreldrum (sjá t.d. Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d., 2016; Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Þá bjó Mennta- og menningarmálaráðuneytið einnig til læsissáttmála handa foreldrum í samvinnu við samtökin Heimili og skóli til að hvetja foreldra til þátttöku í lestrarþjálfun barna sinna (Heimili og skóli og Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d.). Í þessu kynningarefni er lögð áhersla á að lestrarnám barna sé samvinnuverkefni heimilis og skóla og að ábyrgð foreldra sé töluverð í lestrarþjálfun (Heimili og skóli og Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d., 2016; Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Þar segir einnig að lestur sé spurning um velferð. Ábyrgðin sem hér er lögð á herðar foreldrum er mikil. Þeir foreldrar sem ekki lesa með börnum sínum eru ekki aðeins gerðir ábyrgir fyrir lestrarnámi barna sinna heldur einnig fyrir mögulegum skertum lífsgæðum þeirra í framtíðinni.

Hvergi er minnst á að aðstæður foreldra og fjölskyldna til heimalesturs séu hugsanlega ólíkar og að erfitt geti reynst að sinna daglegum lestri, jafnvel þó að vilji sé fyrir hendi. Þess í stað er dregin upp mynd af lestri sem jákvæðri samverustund og að þátttaka foreldra í heimalestri sé spurning um vilja frekar en um aðstæður og forsendur (Menntamálastofnun, 2018; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2016). Heimili og skóli leggur enn fremur áherslu á að daglegur lestur sé nokkuð sem allir foreldrar geti sinnt, en í sáttmálanum segir: „Við eigum öll korter til að hlusta á börnin okkar lesa“ (Heimili og skóli og Mennta- og menningarmálaráðuneytið, e.d., bls. 3).

Spurningin sem blasir við er hvort allir foreldrar hafi í raun þetta korter á hverjum degi til að sinna lestrarþjálfun barna sinna. Sú rannsókn sem hér er kynnt tekur á við spurningar af þessu tagi. Tilgangur þessarar rannsóknar er að stuðla að samtali um samstarf í tengslum við læsi og lestrarkennslu milli skóla og fjölskyldna. Markmið rannsóknarinnar er að skoða reynslu foreldra af heimalestri og hvernig ólíkar aðstæður fjölskyldna endurspeglast í framkvæmd hans. Eftirfarandi rannsóknarspurning var höfð að leiðarljósi í þessari vinnu: Hvernig endurspeglast ólíkar aðstæður fjölskyldna í framkvæmd heimalesturs?

Heimalestur

Heimanám er verkefni sem kennari leggur fyrir nemendur til að vinna utan skólatíma (Cooper o.fl., 2006). Í íslenskum grunnskólum hefur þjálfun í lestri lengi verið forgangsatriði í tengslum við heimanám nemenda á yngsta stigi (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Almennt er talað um þá lestrarþjálfun sem heimalestur og hefur hún oft tekið á sig þá birtingarmynd að barn les upphátt fyrir foreldri, sem kvittar svo fyrir lesturinn í þar til gert hefti (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014). Að sinna heimanámi og lestri barna þykir ákveðinn vitnisburður um að foreldri hafi staðið sig í hlutverki sínu (Lehner-Mear, 2021; Sundström Sjödin, 2019). Ingibjörg Auðunsdóttir o.fl. (2017) gerðu viðtæka könnun á reynslu foreldra af heimalestri í sambandi við innleiðingu Byrjendalæsis. Niðurstöður rafrænnar spurningakönnunar til tæplega 10.000 foreldra barna í 1. og 2. bekk leiddu í ljós að 92% barna lásu heima daglega og 8% tvisvar til prisvar í viku (Ingibjörg Auðunsdóttir o.fl., 2017). Aðeins fengust þó svör frá 2.807 foreldrum og var svarhlutfall könnunarinnar því ekki nema 28,4% (Rúnar Sigþórsson o.fl., 2017). Framangreindar niðurstöður veita því ekki fullnægjandi svör um raunverulegt hlutfall þeirra foreldra sem láta börn sín lesa daglega og vekja upp spurningar um þátttöku hins yfirgnæfandi meirihluta foreldra sem ekki svaraði spurningakönnuninni. Spurning sem eftir stendur er hvort þeir foreldrar sem ná að láta börn sín lesa heima daglega séu líklegri til að svara könnun sem þessari en þeir sem ekki hafi aðstöðu eða forsendur til þess.

Rannsóknir sýna að ábyrgð á heimanámi getur lagt þunga hugræna byrði á mæður og að þær upplifi jafnvel skömm ef þeim tekst ekki að fá börn sín til að sinna heimanáminu eða gleyma því (Auður Magnús Auðardóttir, 2023; Katz o.fl., 2022). Af þeim rannsóknum sem gerðar hafa verið á reynslu foreldra af heimalestri á Íslandi má helst finna meistaraprófsverkefni sem lúta að því að skoða með hvaða hætti megi ýta undir og stuðla að þátttöku foreldra í honum, t.d. með aukinni fræðslu (sjá t.d. Auður Björgvinsdóttir, 2017; Eygló Dögg Hreiðarsdóttir, 2020; Hrafnhildur Valgarðsdóttir, 2017; Jónína Rakel Sigurðardóttir, 2018). Minna er vitað um upplifun foreldra af þessu fyrirkomulagi og hugsanlegum áhrifum þess að setja ábyrgð á lestrarþjálfun á foreldra á jafnrétti barna til náms.

Þátttaka foreldra og jöfn tækifæri til náms

Sem hluta af þjóðarátaki um læsi áttu foreldrar að bæta framtíðarhorfur barna sinna með því að sinna heimanámi þeirra í lestri (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.). Það er ekki séríslenskt fyrirbæri að stjórnvöld geri foreldra ábyrga í að auka námsárangur barna sinna. Að það þyki sjálfsagt og óumdeilt að leggja aukna áherslu á skyldur foreldra varðandi ábyrgð á námi barna þeirra endurspeglast í menntastefnum fjölda ríkja (Hedemark, 2020; Hillier o.fl., 2019; Paseka og Byrne, 2020), þar með talið á Íslandi (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2020). Í þessu samhengi þykir ekki nóg að klæða, fæða og elska barnið sitt (Lareau, 2011). Foreldrar þurfa líka að búa börn sín undir framtíðina með því að stuðla að auknum námsárangri þeirra (Jezierski og Wall, 2019; Lehner-Mear, 2021; Vincent, 2017).

Aðstæður foreldra til að sinna heimanámi barna sinna eru ólíkar. Sumir foreldrar ná að halda utan um og styðja börn sín en það getur reynst öðrum töluvert erfiðara (Hutchison, 2012; Kralovec og Buell, 2000; Pressman o.fl., 2015). Einhverjir foreldrar eiga erfitt með að finna jafnvægi milli vinnu, hversdagslífs og heimanáms (Posey-Maddox og Haley-Lock, 2020; Reay, 2002). Aðrir upplifa sig ekki búa yfir nægri þekkingu til að aðstoða barn sitt á fullnægjandi hátt (Clarke, 2021; Hillier o.fl., 2019). Þá getur reynst þrautin þyngr á sumum heimilum að fá börn til að sinna heimanámi yfir höfuð (Clarke, 2021). Sumir upplifa heimanámið þvingandi (Moè o.fl., 2020). Þá óttast sumir foreldrar að of mikil pressa á lestur heima muni ræna barnið lestrargleði og því forðast þeir að stíga þar inn (Hillier o.fl., 2019). Kröfur um heimanám geta því valdið mikilli streitu og álagi á foreldra og heimili (Hutchison, 2012; Moè o.fl., 2020), sérstaklega hjá foreldrum barna sem glíma við námsörðugleika (Katz o.fl., 2022), en slíkar fjölskyldur þurfa oft að verja töluvert meiri tíma í heimanám en aðrar fjölskyldur (Ingvar Sigurgeirsson og Amalía Björnsdóttir, 2016; Pressman o.fl., 2015).

Rannsóknir sýna hvernig kröfur um þátttöku foreldra í skólastarfi í tengslum við velgengni nemenda auka frekar bilið á milli nemenda en að brúa það (sjá t.d. Clarke, 2021; Fitzmaurice o.fl., 2020; Hillier o.fl., 2019; Lareau, 2011; Lareau og Horvat, 1999; Reay, 2017; Vincent, 2017). Þessi aukna misskipting getur orðið vegna ólíkra heimilisaðstæðna og mismunandi getu foreldra til að styðja við börn sín. Foreldrar hafa til að mynda mismikinn tíma aflögu eða þekkingu til að styðja við heimanám barna sinna (Vincent, 2017). Þá getur slæm reynsla foreldra af eigin skólagöngu haft neikvæð áhrif á samskipti þeirra við skólakerfið (Auður Magnús Auðardóttir, 2022). Nýleg íslensk rannsókn sýnir að foreldrar af erlendum uppruna upplifa oft útilokandi samskipti við íslenska skólakerfið, þar sem ekki er tekið mið af reynslu þeirra (Eva Harðardóttir o.fl., 2023). Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir (2017) hafa einnig dregið fram reynslu mæðra með einhverf börn og varpað ljósi á hvernig stétt og staða þeirra hefur áhrif á sjálfsöryggi og þekkingu á úrræðum sem standa til boða. Þetta hefur síðan áhrif á samskipti við skóla barnanna og hvaða kröfur mæðurnar gera um stuðning fyrir börn sín. Þannig geta ólíkar fjölskylduadstæður haft afdrifaríkar afleiðingar á hvernig börnum vegnar í námi (Fitzmaurice o.fl., 2020).

Félagsfræðingarnir Pierre Bourdieu og Jean-Claude Passeron (2008) lýsa hvernig skólakerfið getur viðhaldið ójöfnuði fremur en að jafna möguleika nemenda til náms. Þegar ábyrgð foreldra á námsárangri barna er sett fram eins og hún sé sjálfgefin og ekki gert ráð fyrir ólíkum forsendum þeirra til að standa undir þeirri ábyrgð (Jezierski og Wall, 2019) er sökinni varpað á foreldra þegar námsmarkmið nást ekki (Solvason o.fl., 2019; Sundström Sjödin, 2019).

Bourdieu (1986) bendir á að ólíkar stéttir hafi aðgang að ólíku auðmagni. Með auðmagni er ekki eingöngu átt við efnahagslegt auðmagn, heldur einnig félagsmenningarlegt auðmagn (Bourdieu, 1986). Félagslegt auðmagn getur í þessu samhengi falist í góðu tengslaneti til að leita stuðnings en menningarlegt auðmagn snýst um það sem hvert samfélag hefur gert samkomulag um að séu menningarleg verðmæti. Í sambandi við lestrarnám gæti þetta ólíka auðmagn birst í stuðningi stórfjölskyldu eða vina við að sinna heimalestri og þekkingu á bókmenntum. Skóli sem stofnun er byggður upp á þann hátt að hann hygglir félagsmenningarlegu auðmagni ráðandi samfélagshópa og hefur þar af leiðandi áhrif á hvernig börnum vegnar í skóla (Bourdieu, 1986). Börn sem alast upp við þá menningu hafa því forskot á hin. Þau þekkja og kunna á hana við upphaf skólagöngunnar

(Bourdieu og Passeron, 2008; Grenfell, 2012). Í stað þess að laga skólakerfið að þörfum allra nemenda með tilliti til bakgrunns þeirra er oft litið framhjá því hvernig félagsmenningarlegur bakgrunnur gerir nemendum misjafnlega erfitt að ná settum viðmiðum í námsárangri (Bourdieu og Passeron, 2008). Þessum mun á námsárangri er síðan varpað fram og hann endurskilgreindur sem munur á hæfileikum og metnaði. Í þessu ljósi er litið á börn sem hafa forskot vegna félagsmenningarlegs auðmagns sem hæfileikaríkari og með meiri metnað fyrir námi en börn sem ekki hafa aðgang að sambærilegu auðmagni. Dæmi um þetta eru matstæki eins og próf, sem látin eru líta út fyrir að vera hlutlausir mælikvarðar þar sem allir nemendur þreyti sama prófið. Í raun og veru er þessi hlutlægni þó aðeins talsýn, því prófin henta hópum með ólíkan félagsmenningarlegan bakgrunn misvel og því mismuna þau nemendum. Þannig réttlætir skólakerfið í raun ójöfnuð og viðheldur félagslegri misskiptingu (Bourdieu og Passeron, 2008).

Sú rannsókn sem hér er kynnt skoðar reynslu foreldra af heimalestri í ljósi kenninga Bourdieu um félagsmenningarlegt auðmagn. Rannsóknir sýna að heimanám er einn vettvangur þar sem stöðu einstaklinga út frá efnahags-, félags- og menningarlegu auðmagni er viðhaldið (Fitzmaurice o.fl., 2020). Í þessu samhengi ber að líta á þann tíma sem foreldrar hafa til ráðstöfunar sem auðmagn (Bourdieu, 1986), en fræðimenn benda á að lykilforsenda þess að foreldrar geti stutt börn sín við heimanám sé að þeir hafi tíma til þess (Fitzmaurice o.fl., 2020; Vincent, 2017). Til þess þarf efnahagslegt auðmagn sem gerir foreldrum kleift að vinna í hlutastarfi eða kaupa þjónustu við dagleg verkefni eins og almennt heimilishald. Með því eignast þeir meiri tíma til að sinna heimanáminu (Bourdieu, 1986). Heimanám gefur foreldrum sem hafa aðstæður til þess möguleika á að virkja auðmagn sitt í þágu barna sinna og viðhalda með því félagslegri skipan samfélagsins (Fitzmaurice o.fl., 2020; Vincent, 2017).

Ekki er mikið vitað um hvernig ólíkar aðstæður foreldra hafa áhrif á heimanám íslenskra barna (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2020). Rannsóknir síðustu ára benda þó til þess að íslensku menntakerfi takist ekki að tryggja nemendum jöfn tækifæri til náms út frá ólíkum aðstæðum fjölskyldna (Auður Magnús Auðardóttir, 2022; Berglind Rós Magnúsdóttir o.fl., 2017; Kristín Jónsdóttir o.fl., 2017). Niðurstöður úr síðustu PISA-könnun staðfesta þetta enn fremur. Þar kemur fram skýr munur á frammistöðu nemenda í lesskilningi eftir félagsmenningarlegum bakgrunni (Helgi Eiríkur Eyjólfsson, 2023; sjá einnig Þorlákur Axel Jónsson, 2019). Þessi staðreynd kallar á frekari rannsóknir til að greina mögulegar ástæður þessa. Í ljósi þess að hluti af mikilvægri lestrarþjálfun er lagður á herðar foreldrum er brýnt að skoða hvort foreldrar upplifi sig í stakk búna til að taka við þessu hlutverki og greina mögulegar hindranir sem þeir mæta. Nýlegar rannsóknir afhjúpa einnig að þrátt fyrir talsýn um jöfnuð (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2020) innan íslensks menntakerfis hefur félagsleg staða áhrif á samskipti milli skóla og foreldra (Kristín Jónsdóttir o.fl., 2017), þátttöku foreldra í skólastarfi (Auður Magnús Auðardóttir, 2022), við hvaða grunnskóla barn stundar nám (Auður Magnús Auðardóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir, 2021) og við val á framhaldsskóla (Berglind Rós Magnúsdóttir og Unnur Edda Garðarsdóttir, 2018). Þá hafa rannsóknir sýnt að þegar talað er um „skóla án aðgreiningar“ í íslensku samhengi er nær eingöngu átt við nemendur með námsörðugleika en ólíkar félagsmenningarlegar aðstæður koma þar ekki eða lítið við sögu (Wolff o.fl., 2021). Framangreindar rannsóknir undirstrika mikilvægi þess að skoða heimalestur í samhengi við félagsmenningarlega stöðu foreldra.

Gögn og aðferðir

Þessi rannsókn leitast við að skoða reynslu foreldra af heimalestri og hvernig ólíkar aðstæður fjölskyldna endurspeglast í framkvæmd hans, fremur en að kortleggja hversu mikið eða oft lesið er heima (Hennink o.fl., 2013). Því var leitað beint til foreldra barna í 1.–6. bekk í íslenskum grunnskólum og tekin við þá 13 djúpvíðtöl á árunum 2020–2023. Fyrsti höfundur leitaði eftir þátttakendum úr eigin tengslaneti með því að biðja fólk sem hún þekkti um að taka þátt eða benda á viðmælendur. Þá hafði hún einnig samband við félagasamtök, til dæmis Öryrkjabandalagið og Félag lesblindra, í leit að þátttakendum. Einnig studdist hún við „snjóboltaaðferðina“ með því að biðja viðmælendur um að benda á aðra hugsanlega viðmælendur (Hennink o.fl., 2013).

Bæði íslenskar og erlendar rannsóknir hafa sýnt að það eru helst mæður sem taka þátt í skólastarfi barna sinna (sjá t.d. Annadís Greta Rúðólfsdóttir og Auður Magnús Auðardóttir, 2021; Reay, 2002; Vincent, 2017). Í þessari rannsókn voru helst mæður sem sýndu áhuga á að taka þátt, en þrettán viðmælendur eru mæður og tveir eru fedur, samtals fimmtán viðmælendur. Ellefu mæður mættu í einstaklingsviðtal. Tvö viðtöl voru tekin þar sem móðir og faðir úr sömu fjölskyldu komu saman í viðtalið. Þar sem markmið rannsóknarinnar er að skoða reynslu foreldra af heimalestri og hvernig ólíkar aðstæður fjölskyldna endurspeglast í framkvæmd hans var leitast við að finna þátttakendur með ólíkan bakgrunn hvað varðar aldur, störf, menntun, þjóðerni o.fl. Foreldrarnir sem tóku þátt í rannsókninni voru á aldrinum 29 til 54 ára og áttu börn sem voru frá sex til 11 ára. Þá áttu sex af viðmælendum einnig eldri börn og höfðu þá farið í gegnum heimalestur með þeim. Þau sóttu líka í þá reynslu í viðtölunum. Í sjö af fjölskyldunum þrettán voru einnig yngri börn á heimilinu. Foreldrarnir störfuðu á ólíkum starfsvettvangi, sumir voru í eigin rekstri en aðrir launþegar. Af þrettán foreldrum voru tíu í fullu starfi eða í námi. Einn þeirra var í fullu starfi þegar viðtalið var tekið en hafði lengi verið í hlutastarfi. Tveir voru í hlutastarfi og ein í fæðingarorlofi. Tveir foreldrar voru utan vinnumarkaðarins. Tíu af foreldrunum voru með eina eða fleiri háskólagráður. Einn hafði lokið framhaldsskólaprófi og fjórir þeirra voru með grunnskólamenntun. Þrír foreldrar voru af erlendum uppruna og eitt þeirra talaði ekki íslensku.

Gagnaöflun

Tekin voru hálfstöðluð djúpvíðtöl (Kvale og Brinkmann, 2014). Spurningarammi var mótaður út frá rannsóknarspurningunni þar sem spurt var um samskipti við skólann, fjölskylduaðstæður, reynslu af heimalestri og hvaða þættir höfðu áhrif á hann. Þá var einnig spurt um afstöðu foreldra til heimalesturs, lesturs og menntunar almennt. Þar sem spurningarnar voru opnar gafst viðmælendum rými til að móta áherslur út frá eigin reynslu. Þá var atriðum sem viðmælendur komu inn á og ekki hafði verið spurt um með beinum hætti fylgt eftir. Þannig náðist að draga fram dýpri skilning á reynslu viðmælenda. Hvert viðtal var á bilinu ein til tvær klukkustundir.

Gagnagreining

Gagnagreining var í formi þemagreiningar (Braun og Clarke, 2022), sem býður upp á sveigjanleika og er ekki bundin ákveðinni kenningu. Hún hentaði þessari rannsókn, þar sem áherslan í greiningarferlinu var á að draga fram raddir foreldra, reyna að skilja upplifun þeirra af heimalestri og greina mynstur í þeirri reynslu (Braun og Clarke, 2022).

Greining gagna fór fram í sex þrepum (Braun og Clarke, 2022). Í fyrsta þrepi var hvert viðtal afritað og lesið. Í öðru þrepi voru viðtölin kóðuð með rannsóknarspurninguna í huga. Í þriðja þrepi var leitað þvert á viðtölin eftir sameiginlegum mynstrum í frásögnum foreldranna og hvernig ólíkir þættir hefðu áhrif á framkvæmd heimalesturs. Í gegnum þá vinnu voru frumþemu smíðuð. Í fjórða þrepi voru frumþemu endurskoðuð út frá fræðilegu samhengi. Þá var hlustað aftur á upptökur af viðtölunum til að ná blæbrigðum og stemningu sem mögulega hafði farið forgörðum í afritun þeirra og prófa hvernig mætti skilja þau í samhengi við frásögn hvers viðmælenda. Í fimmta þrepi voru þemun nánar skilgreind og nefnd: Heimalestur sem lögmál, baráttan við að fá barn til að lesa, tími sem auðmagn og sigurvegarar og taparar heimalesturs. Í gegnum skrif greinarinnar fór sjötta þrep greiningarinnar fram, en þá voru þemun fínþýttar enn frekar út frá fræðilegu samhengi.

Siðferðileg álitamál

Þátttakendur í rannsókninni gáfu upplýst samþykki um þátttöku sína eftir að hafa fengið upplýsingar um tilgang rannsóknarinnar og markmið. Viðfangsefni rannsóknarinnar er þess eðlis að viðkvæmar upplýsingar, um bæði viðmælendur og börn þeirra, kunna að koma fram í viðtölunum, t.d. varðandi líðan barns, greiningar og námsárangur. Þetta gerir þær kröfur til rannsakanda að fara varlega með gögn og upplýsingar um þátttakendur og gæta að persónuvernd þeirra. Til að tryggja að ekki sé hægt að rekja upplýsingar til einstaklinga er ekki gerð sérstaklega grein fyrir

hverjum og einum viðmælanda og aðstæðum hans, t.d. varðandi barnafjölda, búsetusvæði og þess háttar, við framsetningu niðurstæðna. Rannsóknin er hluti af doktorsrannsókn fyrsta höfundar og var tilkynnt til Vísindasiðanefndar Háskóla Íslands árið 2020 (núverandi Siðanefnd háskólanna um vísindarannsóknir) og að mati nefndar var siðareglum háskólanna um vísindarannsóknir fylgt við framkvæmd rannsóknarinnar.

Niðurstöður og greiningar

Þær niðurstöður sem hér eru kynntar byggja á framangreindu greiningarferli um samspil aðstæðna og reynslu foreldra af að sinna heimalestri. Niðurstöðurnar eru settar fram í samræmi við áður nefnd þemu: Heimalestur sem lögmál, baráttan við að fá barn til að lesa, tími sem auðmagn og sigurvegarar og taparar heimalesturs.

Heimalestur sem lögmál

Viðmælendur þessarar rannsóknar sóttu reynslu sína af heimalestri í tólf mismunandi skóla á Íslandi. Í sumum tilvikum höfðu foreldrar reynslu af heimalestri frá fleiri en einum skóla, þar sem þeir höfðu verið með eldri börn í öðrum skóla. Sum barnanna höfðu einnig gengið í fleiri en einn skóla. Þó að mikill munur væri á þessum skólum hvað varðar stærð, staðsetningu og starfsaldur var fyrirkomulag heimalesturs svipað milli skólanna. Gerð var krafa um að börn á yngsta stigi grunnskólans og upp á miðstig læsu heima að minnsta kosti fimm sinnum í viku, í langflestum tilvikum í korter í hvert skipti. Þó var dæmi um að kröfurnar hefðu verið slakari í fyrsta bekk. Foreldri eða annar fullorðinn átti að hlusta á barnið lesa og kvitta fyrir í sérstakt lestrarhefti frá skólanum ásamt að skrá fjölda lesinna blaðsíðna eða mínútna sem barnið hafði lesið. Þá skyldi foreldri í flestum tilvikum einnig velja nokkur orð úr lesefninu sem barnið átti að skrifa í lestrarhefti eða stílabók. Niðurstöður staðfesta því fyrri rannsóknir sem varpað hafa ljósi á að hluti af lestrarkennslu barna fari fram heima fyrir (Ingvar Sigurgeirsson o.fl., 2014; Rúnar Sigþórsson og Rósa Eggertsdóttir, 2008).

Misjafnt var hvernig fyrirkomulagið var kynnt í upphafi skólagöngunnar. Einhverjir foreldrar höfðu verið boðaðir á foreldrafund en aðrir höfðu aðeins fengið tölvupóst þar sem sagt var frá fyrirkomulaginu í kringum heimalesturinn og ábyrgð foreldra undirstrikuð. Í öllum tilvikum var fyrirkomulagið fastmótað af hálfu skólans og kynnt foreldrum. Hvergi var gefið rými til umræðu um hvernig foreldrar vildu haga samstarfinu um lestrarnámið á milli heimilis og skóla. Einn faðir lýsir þessu svona: „Við réðum engu um þetta, svona var þetta bara.“ Um helmingur foreldra sem tóku þátt í þessari rannsókn talaði um aðrar mögulegar leiðir til að byggja upp lestrarsamstarfið á milli heimilis og skóla. Nefndu þeir til dæmis þemavinnu, markvissari þjálfun í algengum orðum, að í stað þess að kvitta í lestrarhefti gæti barnið sagt frá sögunum sem lesnar voru heima í skólanum og að lestrarþjálfun færi í meiri mæli fram í gegnum tölvuleiki.

Hið staðlaða form heimalesturs sem viðmælendur tala um er ein birtingarmynd þess að hann virki eins og lögmál innan íslenska skólakerfisins. Í takt við erlendar rannsóknir (sjá t.d. Jezierski og Wall, 2019; Lehner-Mear, 2021) lýstu foreldrar að það virtist sjálfsagt að leggja mikla ábyrgð lestrarþjálfunarinnar á herðar þeim án nokkurs samráðs. Ein móðir lýsti því hvernig þessari ábyrgð hefði verið varpað yfir til þeirra: „Hérna er heimalestur, núna eigið þið bara að sinna þessu. Þetta er ykkar skylda.“ Önnur móðir talaði á svipuðum nótum, að það hefði verið „krafa frá skólanum og maður ætti bara að hlýða“. Flestir viðmælendur deildu sambærilegri upplifun. Þeir töldu sig hafa fengið litla sem enga hagnýta fræðslu um heimalestur frá skólanum. Áherslan var á mikilvægi þess að foreldrar tækju þátt frekar en góð ráð um hvernig þeir ættu að gera það. Enginn af þeim foreldrum sem tóku þátt í þessari rannsókn hafði verið spurður af skólanum hvort hann treysti sér í hlutverkið eða sæi sér fært að láta barnið sitt lesa. Þetta verkefni virtist sjálfsagt þó að kennurum væri kunnugt um aðstæður sem gætu gert foreldrum erfiðara fyrir. Má þar nefna foreldri sem er einstætt með fjögur börn, foreldri sem talar ekki íslensku og foreldri sem er með þrjú börn í heimalestri á sama tíma. Í kringum þennan þátt talaði einn faðir um hversu einkennandi skortur á samtali væri „eins og með mikið annað hér á Íslandi er mjög mikið bara gert ráð fyrir“.

Upplifun foreldranna varpar einnig ljósi á hvernig þröngar skilgreiningar á hvað telst til heimalesturs geta verið hamlandi í sumum fjölskyldum. Þá nefndi ein móðirin sem átti í erfiðleikum með að mæta áherslum skólans varðandi lesturinn að hún myndi vilja telja annan lestur með, t.d. lestur matseðils þegar fjölskyldan færir saman út að borða. Önnur móðir tók í sama streng og lýsti hvernig þröng skilgreining á hvað teldist heimalestur bitnaði á yndislestri eða sambærilegum gæðastundum sem innihéldu lestur á texta sem hún þyrfti stundum að fórnar í þágu heimalesturs:

Mér finnst svo gaman þessi stund þegar við lesum eitthvað skemmtilegt og spáum í því, hvað sem það er, en hún tikkar einhvern veginn ekki inn í þetta, af því að ég get [...] ekki skráð það formlega. Ég get ekki skrifað það niður að við höfum horft á Home Alone í tvo tíma, eða hvað hún er, og [barnið] hefur lesið textann.

Við greiningu gagna kom einnig í ljós að það er ekki eingöngu formið á lestrinum sem er þröngt skilgreint til að teljast fullnægjandi heimalestur, heldur líka hversu oft er lesið. Eins og ein móðirin orðaði það: „Ef þú lest þrisvar sinum, en ekki fjórum sinnum, þá færðu skráningu í Mentor: heimanámi ólokið.“ Fimm foreldrar töluðu um að heimalestur fimm sinnum í viku væri passlegt. Í takt við erlenda rannsókn (Clarke, 2021) lýsti meirihluti foreldra sem tóku þátt í þessari rannsókn þó hvernig þeim fannst heimalestur fimm sinnum í viku skapa aukna streitu og álag í amstri dagsins, jafnvel þannig að sumir upplifðu að heimalesturinn „hengi stöðugt yfir þeim“. Þeim fannst að það ætti að nægja að lesa þrisvar til fjórum sinnum í viku til að hægt væri að telja að heimalestrinum væri sinnt. Það gerði þeim kleift að taka mið af dagsformi barnsins og stilla lesturinn betur að öðru sem væri í gangi, í stað þess að reyna að koma lestrinum inn á hverjum degi sama hvað.

Rannsóknir hafa sýnt að foreldrar geta upplifað heimanám sem þvingandi (Moè o.fl., 2020). Það getur jafnvel búið til pressu sem getur haft neikvæð áhrif á lestrargleði barna (Hillier o.fl., 2019). Sjö foreldrar sem tóku þátt í þessari rannsókn lýstu hvernig krafa um daglegan lestur og stöðugar skráningar byggi til pressu í kringum lesturinn sem virtist kæfa lestraráhuga barna þeirra, jafnvel hjá börnum sem annars höfðu gaman af að lesa. Ein móðir lýsti hvernig sonur hennar, sem við upphaf skólagöngu var mjög áhugasamur um lestur, hefði misst áhugann þar sem of miklar kröfur voru gerðar til hans um daglegan heimalestur: „Það er svolítið búið að stela því [lestrargleðinni] af honum sko.“ Þá talaði önnur móðir á svipuðum nótum. Hún hafði áhyggjur af fjögurra ára gamalli dóttur sinni, sem daglega hafði orðið vitni að baráttu hennar við að fá eldri systkini til að lesa, en dóttirin sagist aldrei vilja byrja í skóla vegna þess að hún vildi forðast heimalestur.

Baráttan við að fá barn til að lesa

Foreldrar í þessari rannsókn töluðu um að heimalesturinn krefðist oft mikillar vinnu af þeirra hendi því þótt það væri barnið sem ætti að lesa væri það yfirleitt undir foreldrum komið að fá það til þess. Ein móðir lýsti hvernig það kæmi aldrei frá barninu: „Ég er með heimavinnu í dag, ég á að lesa heimalestur“. Oft væri ekki nóg að minna barnið á lesturinn. Foreldrar nefndu að oft þyrftu þeir „að sannfæra barnið um að lesa“. Meirihluti foreldra í þessari rannsókn sagði að þeir þyrftu að minna barnið oftar en einu sinni á að lesa og jafnvel tuða í því, „bara vera með leiðindi; þú átt að lesa, þú átt að lesa“. Ein móðir lýsti þessu svona: „Það er engin bara, vúhú, ókei nú ætlum við að lesa.“ Önnur tók í svipaðan streng og sagði að það væri „alltaf baráttan um að byrja að lesa“. Sumir lýstu tímafrekum samningaviðræðum sem gengju út á að barnið fengi eitthvað sem það óskaði eftir lestrinum. Þetta umstang í kringum heimalesturinn gæti lengt tíma hans til muna eins og ein móðir lýsti: „Þessi korters lestur sem er bara korter, hann er oft heill klukkutími.“ Fleiri foreldrar sögðu að heimalesturinn tæki oft lengri tíma en fimmtán mínútur. Í sumum fjölskyldum kostaði heimalesturinn stundum rifrildi á heimilinu. Ein móðirin lýsti átökum sem heimalesturinn gat skapað:

Já, það er alltaf rifrildi líka, í rauninni, þú veist. Nema ég sé bara búin að vara hann við, liggur við um morguninn: „Þegar þú kemur heim úr skólanum þá þarftu að lesa.“ Þá verður kannski ekki rifrildi.

Önnur móðir sagði að ekki væri óalgengt að það heyrðist bæði öskur, grátur og hurðarskellir í aðdraganda heimalesturs. Ef það væru fleiri systkini sem ættu að lesa „smituðu“ þau jafnvel hvert annað af „óvilja til að lesa“, eins og ein móðir orðaði það. Einn faðir lýsti hvernig baráttan um að fá börnin til að lesa hefði neikvæð áhrif á heimilislífið:

Mér hefur oft fundist þetta svona eyðileggja eiginlega hálfgerð kvöldið, byrja með einhvern pírring og svo er bara leiðindi og barátta.

Fimm mæður töluðu um að þær hefðu stuðst við sérstakar aðferðir til að draga úr daglegri baráttu um lestur. Þessar aðferðir snerust um að skapa fasta rútínu í kringum heimalesturinn eða búa til umbunarkerfi þar sem barn gæti fengið peninga, legókassa eða að horfa á bíómynd sem verðlaun fyrir að lesa. Í flestum tilvikum virtust þessar aðferðir hafa jákvæð áhrif á vilja barnanna. Fjórar mæðranna sögðust ná að láta börnin lesa daglega án þess að þurfa að leggja meira en 10 til 15 mínútur í það. Fimmta móðirin sagði að hún hefði reynt að nota umbunarkerfi til að virkja börn sín til lesturs án þess að það hefði skilað tilætluðum árangri. Börn hennar áttu erfitt með lestur.

Þessar niðurstöður endurspeglar erlendar rannsóknir sem sýna að það geti verið mikið mál fyrir foreldra að fá börn sín til að lesa og að baráttan við lesturinn geti búið til leiðindi og streitu á heimilum (Clarke, 2021; Hillier o.fl., 2019). Frásagnir foreldra sem tóku þátt í þessari rannsókn sýna að sumir þurftu að leggja mikinn tíma í að sannfæra börn sín um að lesa en öðrum tókst að búa til góðar rútínur í kringum heimalesturinn sem gerðu hann auðveldari. Að koma upp góðum rútínum krefst bæði þekkingar og vinnu af hálfu foreldra (Fitzmaurice o.fl., 2020), jafnvel fjármagns ef umbunarkerfi er hluti af rútínunni, nokkurs sem ekki er hægt að reiða sig á að allir hafi. Í takt við niðurstöður kanadískrar rannsóknar vissu ekki allir foreldrarnir sem tóku þátt í þessari rannsókn hvernig ætti að bregðast við ef barn vildi ekki lesa (Hillier o.fl., 2019). Einungis einu foreldri sem tók þátt í þessari rannsókn fannst heimalesturinn tiltölulega lítið mál. Það foreldri var menntað grunnskólakennari og bjó því yfir því menningarlega auðmagni (Bourdieu, 1986) sem þarf til að styðja við heimalestur, þ.e. sérfræðipækkingu á lestrarnámi barna.

Niðurstöður rannsóknar sýndu einnig að menningarlegt auðmagn gat haft áhrif á framkvæmd heimalesturs í sambandi við aðgang á lesefni fyrir lestrarþjálfun. Flestir voru viðmælendur á þeirri skoðun að lesefnið sem skólarnir úthlutuðu fyrir lestrarþjálfun í yngstu bekkjunum væri leiðinlegt. Þeir töluðu um að áhugaleysi barna á lesefninu gerði heimalesturinn erfiðari og hefði neikvæð áhrif á lestrargleði þeirra. Þetta ylli einnig ákveðinni baráttu inni á heimilinu í að fá börnin til að lesa. Upplifun foreldra á skorti á áhugaverðu lesefni er í samræmi við úttekt sem gerð var á barnabókum, en hún sýnir mikinn skort á áhugaverðum og nýlegum bókum í íslenskum skólum (Dagný Kristjánsdóttir o.fl., 2018). Þá hefur Brynhildur Þórarinsdóttir (2015) bent á að áhersla á bækur hafi „gleymt“ í lestraráttakinu Þjóðarsáttmáli um læsi. Þessar staðreyndir fara illa saman við niðurstöður íslenskrar rannsóknar sem sýndi fram á mikilvægi þess að virkja innri áhugahvöt barna til lesturs, meðal annars til að auka lesskilning, með því að halda að þeim lesefni sem vekti áhuga þeirra (Hafðís Guðrún Hilmarsdóttir o.fl., 2018). Algengt var að foreldrar í þessari rannsókn tækju upp á því að eigin frumkvæði að útvega hentugra lesefni svo að heimalesturinn gengi betur fyrir sig og yrði ánægjulegri fyrir barnið. Þetta gerðu foreldrarnir með því að kynna sér úrval nýlegra barnabóka og kaupa bækur til lestrarþjálfunar. Þannig má segja að þeir hafi tekið á sig ábyrgð skólanna á að útvega viðeigandi og hentugt lestrarþjálfunarefni. Ein móðir lýsti hvernig hún eftir nokkur ára „stabb“ með heimalestur ákvað sjálf að útvega lesefni handa barninu sínu:

Ég ákvað svolítið að taka þetta bara á mínar herðar, og bara sem foreldri að vera meiri og öflugri þátttakandi í bókavali einhvern veginn og vera meira inni í því sem þau voru að lesa.

Eftir þessa ákvörðun mætti hún minni mótspyrnu af hálfu barnsins. Þeir viðmælendur sem sjálfir útveguðu bækur handa börnum sínum sögðu að það hefði haft jákvæð áhrif á heimalesturinn, bæði varðandi áhuga og lestrargetu. Önnur móðir lýsti hversu erfiðlega gekk fyrir son hennar í 3. bekk að lesa bækur sem skólinn úthlutaði og hversu miklu auðveldara það varð þegar hún sjálf fann honum bók:

Hann gat alveg lesið þær [lestrarbækurnar frá skólanum], en honum fannst þær hundleiðinlegar og náði heldur varla samhenginu því hann var að lesa svo hægt því honum fannst þær svo leiðinlegar. Hann var alltaf að stoppa því bókin var ekki áhugaverð og þá gleymir hann um hvað bókin er. Svo les hann eina blaðsíðu í stjörnufræði og getur alveg sagt mér allt um það.

Ekki eru allir foreldrar í þeirri stöðu að geta tryggt börnum sínum lesefni. Ein móðir lýsti hversu erfiðlega það gekk að finna áhugaverðar bækur handa dóttur sinni sem voru passlegar til lestrarþjálfunar:

Og ef það var einhver smá áhugi hjá henni þá fórum við stundum á bókasafnið og reyndum að finna einhverjar bækur sem hún gat lesið. En það var bara dálítið erfitt fyrir mig sem óreynda móður í þessu að finna einhverja bók sem hún hugsanlega gæti lesið.

Þessi frásögn ber því vitni að þótt foreldrar leggi sig fram getur það reynst þeim erfitt að finna bækur sem eru heppilegar fyrir lestrarþjálfun búi þeir ekki yfir því menningarlega auðmagni (Bourdieu, 1986) sem þarf til þess að finna þær. Þá þarf einnig fjárhagslegt auðmagn (Bourdieu, 1986) til þess að geta keypt bækur. Sumir foreldranna töluðu um að leggja bæði tíma og peninga til að geta haldið uppi góðum bókakosti á heimilinu. Mismunandi aðstæður fjölskyldna geta því haft áhrif á aðgengi að lesefni sem stuðlar að jákvæðari upplifun af heimalestri. Í þessu samhengi má draga fram mikilvægi skólasafna í að halda bókum að börnum.

Tími sem auðmagn

Til að heimalesturinn gangi upp nægir ekki að geta sannfært barn um að lesa. Foreldrar þurfa líka að hafa tíma til að láta hann ganga upp og hlusta á barnið. Hversdagslegt heimilislíf er nefnilega annað og meira en heimalestur. Fólk berst oft í bökkum við að láta enda ná saman. Það þarf að elda kvöldmat, yngri börn þurfa umönnun og eldri börn þurfa aðstoð við sitt nám. Það eru æfingar, heimsóknir, annað heimanám, þvottur, skutl, innkaup, tiltekt og margt fleira. Foreldrar notuðu ýmsar aðferðir til að koma lestrinum inn í hversdagslega rútínu og kreista fram þetta korter til að lesa. Þeir töluðu um að vakna fyrr á morgnana til að láta barnið lesa, elda á meðan barnið læsi og láta barnið lesa í bílnum á ferð milli staða. Foreldrar lýstu einnig að þeir fórnðu ýmsu til að geta sinnt heimalestrinum, t.d. kósíkvöldum og gæðastundum með börnum, öðru heimanámi, yndislestri, eigin áhugamálum og heimsóknum til ættingja og vina. Móðir í fullu starfi utan heimilis lýsti hvernig hún neyddist til að fórna því að hlúa að sér þar sem hún þyrfti að geyma uppvaskið og tiltekt þangað til börnin hefðu sofnað til að geta sinnt lestrinum: „Kvöldin fara bara í þetta [lestur] og þetta verður bara mitt áhugamál í rauninni.“

Rannsóknir sýna að það eru helst mæður sem taka ábyrgð á heimanámi og samstarfi við skóla barna sinna (Annadís Greta Rúdólfsdóttir og Auður Magnús Auðardóttir, 2021; Reay, 2002; Vincent, 2017). Sjö af þeim þrettán mæðrum sem tóku þátt í þessari rannsókn sögðust einar bera ábyrgð á heimalestrinum. Fjórar þeirra sögðu svo vera vegna vinnutíma maka og verkaskiptingar á heimili. Þrjár sögðu skýringuna vera að þær byggju ekki með barnsfeðrum sínum. Þessar mæður sögðu að í ljósi þess að barnsfeður þeirra tækju ekki þátt í lestri barna sinna hvíldi enn meiri pressa á þeim í að fylgja honum eftir. Hjá sex fjölskyldum tóku feður þátt í heimalestri að einhverju marki en engu að síður sögðust mæðurnar í fimm þeirra bera hitann og þungann af utanhaldinu í kringum lesturinn og samskiptum við skólann. Ein móðir í fullu starfi lýsti hvernig hún festi stimplakerfi fyrir heimalesturinn á ísskáphurðina til að hvetja barnið til lestrar en ekki síður til að deila ábyrgðinni á lestrinum með föður barnsins, eða að koma honum „inn í dæmið“ með því að auðvelda honum að fylgjast með hvort búið væri að lesa. Fjórar mæður töluðu um að þær bæðu stundum ömmur og afa um að hlusta á barnið lesa. Þó að mæðurnar væru ekki einar um að sinna heimalestrinum í þessum tilvikum þurftu þær að taka hina hugrænu ábyrgð á að skipuleggja og muna eftir honum, en rannsóknir sýna að mæður taka gjarnan þessa ábyrgð á sig (Auður Magnús Auðardóttir, 2023).

Þegar mæður halda utan um heimanámið skiptir sá tími sem þær hafa til ráðstöfunar máli um hvernig til tekst (Fitzmaurice o.fl., 2020; Hutchison, 2012). Rannsóknir hafa beint athygli að hvernig þessi tími er auðmagn sem mæður geta notað til að stuðla að velgengni barna sinna í skólastarfi (Bourdieu, 1986; Hutchison, 2012). Í þessu samhengi má nefna mæður sem hafa aðgang að fjárhagslegu auðmagni sem gerir þeim kleift að vera í hlutastarfi (Bourdieu, 1986; Fitzmaurice o.fl., 2020). Það er sem sé ekki nóg að mæður hafi aðgang að menningarlegu auðmagni til að geta stutt við og leiðbeint barninu, þær þurfa líka að hafa tíma til að beita þekkingu sinni og stuðningi í þágu barna sinna (Bourdieu, 1986).

Í gegnum reynslusögur viðmælenda í þessari rannsókn má greina sama mynstur og í erlendum rannsóknum (Fitzmaurice o.fl., 2020; Hutchison, 2012) varðandi framkvæmd heimalesturs. Þeir foreldrar sem ekki voru í fullu starfi, í þessu tilviki mæður, áttu yfirleitt auðveldara með að ná að sinna lestri barna sinna. Í flestum tilvikum var upplifun þeirra af heimalestrinum einnig jákvæðari. Aftur á móti reyndist það áskorun fyrir fjölskyldur þar sem báðir foreldrar voru í fullu starfi utan heimilis að ná að sinna heimalestri daglega. Í flestum tilvikum tókst það ekki. Foreldrar sem hafa minni tíma til ráðstöfunar hafa líka minni sveigjanleika til að finna hentugan tíma og því erfiðara að taka mið af aðstöðu barnsins. Þá þurfti jafnvel að láta börnin lesa þegar þau voru orðin þreytt. Þá áttu börnin erfiðara með að halda einbeitingu við lesturinn og það lengdi tímann sem hann tók.

Sumir foreldrar töluðu um systkini sem tækju tíma og athygli þeirra. Ein móðir lýsti hvernig yngri systkini trufluðu lesturinn: „Þú veist, það er enginn valmöguleiki að ekki vera með truflun á meðan hann er að lesa.“ Foreldrar sem náðu að láta börn sín lesa daglega voru í öllum tilvikum aðeins með eitt barn í heimalestri og oftast ekki með yngri systkini á heimilinu. Þó var eitt dæmi um móður sem hafði verið með þrjú börn í heimalestri á sama tíma. Hún hafði náð að láta þau öll lesa heima alla daga, en hún talaði um að á þeim tíma hefði hún verið í hlutastarfi.

Þessar frásagnir varpa ljósi á hvernig tími er auðmagn við framkvæmd heimalesturs og mismunandi magn tíma getur haft töluverð áhrif á hversu vel tekst að sinna honum. Meirihluti foreldra talaði þó um að lítil sem enginn skilningur væri af hálfu skólans að aðstæður heima fyrir gætu gert þeim erfitt að finna tíma til lesturs. Þessir foreldrar höfðu þó flestir ekki sjálfir tekið málið upp í samskiptum við kennara barna sinna. Sumir töldu að það myndi hvort sem er ekki breyta neinu en aðrir voru hræddir við að vera „dæmdir af kennurum“.

Sigurvegarar og taparar heimalesturs

Skólataskan er ein helsta birtingarmynd skólans á heimilum og gegnir því hlutverki að brúa bilið milli skóla og heimilis (Dannesboe, 2020). Sama má segja um lestrarheftið sem gengur á milli foreldra og kennara. Segja má að lestrarheftið feli í sér gildishlaðnari merkingu en skólataskan. Þar kvitta foreldrar fyrir hvort heimalestri hafi verið sinnt eða ekki. Þannig verður lestrarheftið vettvangur þar sem foreldri staðfestir að það hafi staðist væntingar og náð að styðja barn sitt til lestrarþjálfunar eða viðurkennir að það hafi ekki staðið undir því ábyrgðarhlutverki sem því var ætlað.

Í þessari rannsókn var misjafnt eftir þátttakendum hvernig tókst að mæta kröfum um daglegan lestur. Þar spiluðu inn í þættir eins og aðgangur að tími, aðgengi að umbunarkerfi og áhugaverður bókakostur. Af þeim þrettán fjölskyldum sem tóku þátt voru sex fjölskyldur sem náðu alltaf eða nær alltaf að lesa að minnsta kosti fimm sinum í viku. Í tveimur fjölskyldum náðist það stundum. Í fimm fjölskyldum náðist yfirleitt ekki að lesa í þessi fimm skipti.

Þeir viðmælendur sem náðu yfirleitt ekki að láta börn sín lesa daglega upplifðu neikvæð samskipti við kennara varðandi heimalestur. Þeir vitnuðu um að kennarar væru fljótir að skrifa athugasemdir í lestrarhefti eða jafnvel í tölvupósti til foreldra ef það vantaði upp á lesturinn, frekar en að bjóða þeim til samtals þar sem rými væri gefið til að ræða ástæður þess að lestrinum væri ekki sinnt daglega. Nokkur dæmi voru um að frammistaða í heimalestri væri skráð í InfoMentor. Ein móðir lýsti þessu þannig að „ef þú tikkar ekki í boxin þá kemur skráning“. Flestir foreldrar reiknuðu með athugasemdum frá

skólanum ef lestrinum væri ekki sinnt, líka þeim sem tókst að láta börn sín lesa á hverjum degi. Ein móðir sem sjálf hafði aldrei fengið athugasemd vegna heimalesturs lýsti ákveðnum ótta við þetta utanumhald: „Maður er auðvitað alltaf samviskusama foreldrið að berjast við krakkana svo maður fái ekki þetta símtal frá skólanum.“ Sumir skólar upplýstu foreldra um verkferli ef heimalestri væri ekki sinnt. Dæmi um slíkt verkferli væri að fyrst myndi umsjónarkennari hafa samband við foreldri í tölvupósti. Ef það dygði ekki til að auka þátttöku í heimalestri myndi umsjónarkennari hringja. Á endanum yrði foreldri kallað á fund til stjórnenda. Ein móðir, sem sjálf er lesblind og á tvö börn í heimalestri sem bæði eiga erfitt með lestur, lýsti hvernig hún upplifði slíka verkferla sem ógn eða ákveðna hótun af hálfu skólans:

Mér finnst það rosa stressandi, að vera að passa upp á það [heimalesturinn] og líka þegar maður les aftan á heftin, ef barn les ekki heima þetta oft þá færðu bréf frá skólanum, og ef þetta gerist færð þú bréf og viðtal, og ef þetta gerist þarftu að tala við þennan einstakling og þá er meira gert. Mér finnst vera komið út í svolítið svona hérna ef þú bregst barninu þínu þá verðum við hérna bara að tilkynna þig.

Þegar þátttaka í heimalestri er smættuð niður í að vera aðeins spurning um val foreldra er litið framhjá ólíkum forsendum að baki hinu svokallaða „vali“ (Reay, 2002) og þeir foreldrar sem ná ekki að mæta kröfum um daglegan lestur gerðir að blóraböggjum. Þeir hafa þá einfaldlega ekki „valið“ það rétta fyrir börn sín (Antony-Newman, 2019; Reay, 2002; Sundström Sjödin, 2019). Í takt við nýlega rannsókn Auðar Magnúsar Auðardóttur (2023) sögðust fjórar mæður sem ekki náðu að láta barn sitt lesa daglega upplifa skömm, sérstaklega í ljósi þess að viðmælendur, líkt og í rannsókn Jezierski og Wall (2019), töluðu um að þar sem ábyrgðin á heimalestrinum lægi hjá þeim upplifðu þeir að það væri þeirra sök ef börn þeirra fengu minni þjálfun. Ein móðirin, sem sjálf er á einhverfurófinu og á barn sem er einhverft, upplifði að kennararnir teldu hana jafnvel vanrækja barnið sitt:

Mér finnst eins og ég sé að vanrækja barnið mitt [í augum skólans] með að lesa ekki fimm sinum í viku. En mér finnst ég samt ekki ráða við það, og mér finnst líka erfitt að tala um það við skólann. [...] Mér finnst í rauninni að það er ætlast til að maður eigi að gera það og þá á maður að geta það. [...] Maður er bara með aumingjaskap ef maður er að fara að væla yfir því.

Orð þessarar móður lýstu hvernig samskiptaleysi eða neikvæð samskipti í kringum heimalestur plöntuðu skömm innra með henni sem hefði þær afleiðingar að hún leitaði ekki til skólans eftir aðstoð og ráðleggingum varðandi heimalesturinn. Fleiri mæður töluðu á svipuðum nótum og gerðu því ekki kröfur til skólans í sambandi við lestrarnám barna sinna.

Enginn foreldranna sagðist hafa fengið upplýsingar um hvað skólinn myndi gera til að styðja við barnið í skólanum ef ekki næðist að sinna lestrarþjálfun nægilega vel heima fyrir. Móðir barns með lestrarerfiðleika lýsti upplifun sinni þannig að skólinn varpaði „sökinni“ yfir á fjölskylduna fyrir að sinna ekki daglegri lestrarþjálfun frekar en að bjóða upp á möguleg úrræði til að hjálpa barninu. Hún skynjaði aðstæður svona þrátt fyrir að vaknað hefði grunur um að barnið glímdi við lesblindu. Hún talaði þess utan sjálf ekki íslensku og fannst því erfitt að þurfa að taka þessa ábyrgð, þar sem henni fannst hún ekki búa yfir nægri þekkingu til að styðja barnið sitt í heimalestri á íslensku. Þrír foreldrar til viðbótar sem allir eiga hæglæs börn lýstu svipaðri reynslu. Þeir upplifðu allir aukna pressu á heimalestur fremur en að börnum þeirra væri boðinn stuðningur í skólanum.

Þessar reynslusögur benda til þess að ekki sé endilega tryggt að börn fái nægilega lestrarþjálfun ef foreldrar sjá sér ekki fært að veita hana. Niðurstöðurnar eru í samræmi við nýlega íslenska rannsókn sem varpar ljósi á að oft vanti upp á eftirfylgni við nemendur sem þurfa viðbótarstuðning í lestrarnámi (Guðmundur Engilbertsson og Fjóla Björk Karlsdóttir, 2024). Því er hætta á að staðlað fyrirkomulag heimalesturs, þar sem gert er ráð fyrir að foreldrar sinni lestrarþjálfun að stórum hluta, búi til kerfi þar sem börn fá mismikla þjálfun eftir aðkomu foreldra.

Frásagnir foreldra í þessari rannsókn varpa ljósi á að börn geta einnig mætt ólíku viðmóti kennara í skólanum eftir því hversu vel heimalestri er sinnt. Þau fá ýmist viðurkenningu eða athugasemd fyrir þátttöku í heimalestri. Þeir viðmælendur sem alltaf náðu að láta barn sitt lesa fimm sinnum í viku eða oftár upplifðu að skólinn væri ánægður með börnin þeirra og frammistöðuna í heimalestrinum. Börn þeirra fengu broskarla, stimpla og límmiða í lestrarheftin. Ein af þessum mæðrum lýsti ánægju skólans með barn hennar og hvernig það var verðlaunað fyrir að lesa fimm sinnum í viku:

Já, það er bara hallelúja, yndislegt og það finnst honum rosalega gaman, að fá að velja límmiða til að setja á lestrarheftið. Það er bara svolítið flott sko.

Þessi orð sýna að börn sem eiga foreldra sem geta tryggt daglegan lestur fá ekki aðeins mikla lestrarþjálfun heldur geta þau einnig mætt jákvæðara viðmóti í skólanum. Ein móðir lýsti hvernig hún passaði upp á daglegan lestur til að tryggja að kennarinn fengi jákvæða ímynd af barninu hennar:

Ég vil ekki að hún lendi í því að kennarinn líti hana hornauga því ég passi ekki upp á að hún er að lesa [...]. Ég vil passa upp á það að hún fái að njóta þess að vera svona „liked“ skilurðu. Ég vil ekki búa til vesen fyrir hana að óþörfu.

Nokkrir foreldrar sögðu frá því að stundum „svindluðu“ þau og kvittuðu í lestrarheftið þrátt fyrir að ekki hefði náðst að sinna heimalestri þann daginn eða að lesið hefði verið í korter þegar tíminn í raun var styttri. Það gerðu þau til að börn þeirra fengju síður athugasemdir í skólanum.

Foreldrar barna sem ekki lásu á hverjum degi vitnuðu um að börn þeirra hefðu fengið neikvæð skilaboð í lestrarheftið. Dæmi voru um að skrifað væri „ekki nógu gott“, „allt í lagi að lesa meira en eina blaðsíðu“ og að barn fengi fýlukarl. Foreldrar þeirra barna höfðu áhyggjur af hvernig börn þeirra upplifðu að ná sjaldan eða aldrei að mæta kröfunum sem gerðar væru til þeirra. Þeim fannst þetta hvorki hvetjandi né hjálpa börnum þeirra á neinn hátt. Ein móðir lýsti kvíða barna hennar yfir að fara í skólann ef þau höfðu ekki lesið heima:

If we forget to read a day or something like that, they are so stressed out, you know, almost even nervous about going to school the next day because they forgot to read.

Þessi orð sýna hvernig upplifunin af að ná ekki settum lestrarkröfum getur haft neikvæð áhrif á farsæld barna innan skólakerfisins. Niðurstöður þessarar rannsóknar gefa vísbendingar um að staðlað fyrirkomulag heimalesturs þar sem sama markmið gildir fyrir alla leiði til þess að sumir nemendur upplifi sig sem sigurvegara í lestri en aðrir sjái sig sem tapara. Barn sem upplifir stöðugt að ná ekki settum lestrarmarkmiðum getur auðveldlega hrapað að þeirri ályktun að lestur sé ekki fyrir sig og síðan gefið lesturinn, og akademískt nám, upp á bátinn (Bourdieu og Passeron, 2008).

Lokaorð

Markmið rannsóknarinnar var að skoða reynslu foreldra af heimalestri og hvernig ólíkar aðstæður fjölskyldna endurspegluðust í framkvæmd hans. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að staðlað fyrirkomulag heimalesturs hentar sumum fjölskyldum vel en öðrum verr. Þær varpa ljósi á hvernig aðstæður fjölskyldna og aðgengi þeirra að félagsmenningarlegu auðmagni geta haft áhrif við að ná markmiðum heimalesturs þar sem gert er ráð fyrir að veigamikill hluti lestrarnámsins fari fram utan skólans. Þegar skólinn setur ábyrgð á lestrarþjálfun á heimilinu sem einungis sum þeirra (þau sem ráða yfir réttu auðmagni) geta uppfyllt en láta aðra nemendur (sem ekki búa við þetta auðmagn) afskiptalaus skapast misrétti. Vel skipulagt lestrarnám verður þá forréttindi þeirra betur settu. Það að ólíkar heimilisáðstæður geti ráðið til um hvort börn fá nægilega lestrarþjálfun eða ekki gengur þvert á yfirlýsingar um jafnrétti barna til náms (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013). Niðurstöður þessarar rannsóknar undirstrika mikilvægi þess að skólann taki ábyrgð á lestrarnámi barna og tryggji að öll börn fái nægilega þjálfun. Þetta er sérstaklega mikilvægt í ljósi þess að niðurstöður úr PISA sýna skýran mun á frammistöðu nemenda í lesskilningi eftir félagsmenningarlegum bakgrunni (Helgi Eiríkur Eyjólfsson, 2023).

Rannsóknarniðurstöður gefa einnig vísbendingar um ólíkt viðmót sem börn mæta hjá kennurum vegna þátttöku í heimalestri. Því má segja að börnin séu metin eftir því hversu vel í stakk búnir foreldrar þeirra eru til að sinna heimalestri. Erlendar rannsóknir hafa sýnt hvernig samræmd matskerfi menntakerfa, eins og staðlað fyrirkomulag heimalesturs er dæmi um, geta haft þær afleiðingar að munur á félagslegum aðstæðum sé túlkaður sem munur á metnaði eða hæfileikum barna (Bourdieu og Passeron, 2008; Fitzmaurice o.fl., 2020). Þetta gerist þegar ekki er tekið tillit til félagsmenningarlegra þátta sem geta haft áhrif á námsárangur, til dæmis hvaða stuðning til heimanáms foreldrar geta veitt eða hvort þeir geta útvegað hentugt lesefni. Í staðinn verða nemendur sem hafa forskot, þökk sé bakgrunni sínum, álitnir hæfileikaríkari eða metnaðarfullri en önnur börn (Bourdieu og Passeron, 2008). Þannig geta menntakerfi þvert á fyrirætlanir sínar stuðlað að frekari samfélagslegri misskiptingu í stað þess að vinna gegn henni (Bourdieu og Passeron, 2008; Clarke, 2021; Fitzmaurice o.fl., 2020). Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að hægt er að heimfæra þessar kenningar upp á fyrirkomulag heimalesturs á Íslandi, þar sem staðlað fyrirkomulag um að allir eigi korter til lesturs fimm daga vikunnar býr til talsýn um jöfnuð og hlutlægni. Þátttakendur í þessari rannsókn töluðu allir um að aðstæður fjölskyldna þeirra hefðu áhrif á hversu oft væri lesið. Þessi „hlutlægi“ mælikvarði, um korters lestur fimm daga vikunnar, er því ekki eins hlutlaus og hann kann að virðast. Með því að gera sömu kröfur til heimalesturs nemenda, vitandi að ekki hafi allar fjölskyldur sömu forsendur til að mæta þeim, er í raun verið að búa þannig um hnútana að sumir nemendur nái að blómstra í lestri en möguleikar annarra til að ná settum markmiðum skerðast. Til að tryggja öllum börnum farsælt lestrarnám er mikilvægt að þróa nýjar og fjölbreyttar leiðir sem taka mið af því félagsmenningarlega samhengi sem fjölskyldur búa við.

‘Here is the reading homework, now it’s up to you to take care of it’ Parents’ experiences of conducting reading homework

Reading homework is a widespread tradition within the Icelandic primary school system. When a child begins primary school, they are quickly subjected to the demands of daily reading homework, manifested through a reading booklet, and from that day on the parents are expected to ensure and confirm that the child reads at home every day. This reading homework is considered such a natural part of children’s school routines that it is rarely scrutinised; few question whether it is justifiable to impose the same requirements on all families without considering the diversity in life situations regarding occupation, family composition, and other circumstances that might affect their capacity to shoulder the responsibility. Therefore, it is urgent to take on these unasked questions and examine whether the current practice of standardised reading homework, which places a great deal of responsibility on parents in an out-of-school context, aligns with the equal educational rights of children. The purpose of this study is to contribute to a dialogue about the collaboration between schools and families regarding literacy and reading instruction. The objective of the research is to explore parents’ experiences of conducting their child’s reading homework and examine how different family circumstances are reflected in its implementation.

This study is based on 13 semi-structured in-depth interviews with 15 parents of primary school children in grades 1–6. Since the study aims to explore how different family circumstances are reflected in implementation of reading homework, we sought to recruit participants of various ages, occupations, locations, education levels, family compositions, ethnicities, etc. Data analysis took the form of thematic analysis, as the process emphasised bringing forth the voices of the parents, trying to understand their experiences, and identifying patterns.

The main findings show a significant difference in opportunities that parents in the study had to meet the school’s demands of daily reading. The narratives of the parents shed further light on how home circumstances influence whether and how parents are able to meet these demands. The research results provide insight into the difficulty of finding

time and space for homework in households with more than one child or in which both parents work full time. Most respondents experienced stress and anxiety related to reading homework. Parents who did not manage to make their child read every day also reported feeling shame about this. The study also reveals that parents found the reading materials provided by the school to be lacking in quality, and therefore felt compelled to acquire books for their children themselves. Furthermore, most participants in the study held the view that reading was important, but also perceived that the structure of standardised reading homework had a negative impact on their children's interest in reading, as it made the reading too forced and rigid. Study participants also mentioned the need for more resources to support them when they are unable to meet the requirements for daily reading. Participants also perceived that the school also lacked sufficient resources for those children who do not receive reading instruction at home.

The fact that different home circumstances might ultimately determine whether children receive the necessary training contradicts declarations of equal educational opportunities for children. The results of the study indicate that standardised reading homework practice, where the same objectives apply to the entire group, can increase inequality among students rather than diminish it. Children not only receive varying levels of educational training based on how well-prepared their parents are to assist with homework, but may also encounter bias from teachers at school based on the level of support they receive at home. These findings suggest a need to reconsider the ways in which reading instruction takes place within the school system and to explore alternative methods that better accommodate the diverse circumstances of each student.

Key words: literacy, reading, homework, parents

Um höfunda

Anna Kristina Regina Söderström (akr6@hi.is) er doktorsnemi í þjóðfræði við Félagsvísindasvið Háskóla Íslands, þar sem hún rannsakar lestrarmenningu á tengslum við læsi og lestrarkennslu barna á grunnskólastigi. Hún lauk BA-prófi í hugmynda- og vísindasögu frá Háskólanum í Gautaborg árið 2009, meistaraþrófi í þjóðfræði frá Háskóla Íslands árið 2016 og hefur einnig viðbótardiplómu í menntun framhaldsskólakennara frá Háskóla Íslands frá árinu 2018.

Karen Rut Gísladóttir (karenrut@hi.is) er prófessor í læsis- og kennslufræðum á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Rannsóknir hennar beinast að félagsmenningarlegum skilningi á tungumáli og læsi, fjölmenningu og þróun kennara í starfi. Rannsóknaraðferðir eru starfendarannsóknir, starfstengd sjálfsrýni og listrænar aðferðir. Karen Rut birti í Netlu greinarnar „Læsi sem félagsleg iðja: Dæmi úr íslenskukennslu heyrnarlausra“ og „Að þróa eigin kennslu í ljósi félagsmenningarlegra hugmynda um læsi: Starfstengd sjálfsrýni heyrandi íslenskukennara í kennslu nemenda með táknmál að móðurmáli“.

About the authors

Anna Kristina Regina Söderström (akr6@hi.is) is a doctoral student in ethnology at the Faculty of Social Sciences at the University of Iceland, where she researches reading culture in relation to literacy and the teaching of reading to children at the primary school level. She completed a BA degree in the history of ideas and science from the University of Gothenburg in 2009, a master's degree in ethnology from the University of Iceland in 2016, and also holds a postgraduate diploma in upper secondary school teaching from the University of Iceland from 2018.

Karen Rut Gísladóttir (karenrut@hi.is) is a professor of literacy and pedagogy in the School of Education at the University of Iceland. Her research interests include the sociocultural understanding of language and literacy teaching and learning, multicultural education, and teachers' professional development. Her research methodology includes teacher research, self-study, and art-based research methods. Karen Rut has published articles in *Netla*, including “Literacy as a social practice: an example from deaf education in Iceland” and “Developing an educational practice from a sociocultural perspective on literacy: a self-study of a hearing teacher of Icelandic in deaf education”.

Heimildir

- Annadís Greta Rúðólfsdóttir og Auður Magnús Auðardóttir. (2021). Chaos ruined the children's sleep, diet and behaviour: Gendered discourses on family life in pandemic times. *Gender, Work & Organization*, 28(S1), 168–182. <https://doi.org/10.1111/gwao.12519>
- Antony-Newman, M. (2019). Parental involvement policies in Ontario: A critical analysis. *School Community Journal*, 29(1), 143–169. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1220084.pdf>
- Auður Björgvinsdóttir. (2017). „Við erum auðvitað sérfræðingar en við þurfum náttúrulega að vinna þetta í samstarfi við foreldrana, er það ekki? Þátttaka foreldra í lestrarnámi barna [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/28081>
- Auður Magnús Auðardóttir. (2022). 'I am the black duck' affective aspects of working-class mothers' involvement in parental communities. *British Journal of Sociology of Education*, 43(1), 22–39. <https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1999791>
- Auður Magnús Auðardóttir. (2023). „Finnst ég aldrei standa mig og man ekki neitt“: Samviskubit, kvíði og skömm mæðra og fedra í tengslum við skóla- og tómstundavinnu barna. *Netla – Vefitmarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023/17>
- Auður Magnús Auðardóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2021). Even in Iceland? Exploring mothers' narratives on neighbourhood choice in a perceived classless and feminist utopia. *Children's Geographies*, 19(4), 462–474. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1822515>
- Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir. (2017). „Þá er gott að fá einhvern utanaðkomandi... sem borin er virðing fyrir“: Bjargráð mæðra við skólagöngu einhverfra barna sinna í ljósi stéttakenningar Bourdieu. *Netla – Vefitmarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/08.pdf>
- Berglind Rós Magnúsdóttir og Unnur Edda Garðarsdóttir. (2018). „Bara ekki mínar týpur!“ Sjálfsmyndarsköpun, félagsleg aðgreining og framhaldsskólalag. *Sérít Netlu 2018 – Framhaldsskólinn í brennidepli*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.13>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Í J. Karbel og A. H. Halsey (ritstjórar), *Power and ideology in education* (bls. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. og Passeron, J.-C. (2008). *Reproduktionen*. Arkiv förlag.
- Braun, V. og Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Brynhildur Þórarinsdóttir. (2015). Sísí fríkar út: Nokkrir dropar í bakkafulla læsislækin. *Tímarit Máls og menningar*, 76(4), 18–31. <https://timarit.is/page/7079596#page/n17/mode/2up>
- Clarke, C. (2021). Investigating homework as a family practice in Canada: The capital needed. *Education 3–13*, 50(6), 789–802. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1912135>
- Cooper, H., Robinson, J. C. og Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1–62. <https://doi.org/10.3102/00346543076001001>
- Dagný Kristjánsdóttir, Jón Yngvi Jóhannsson, Brynhildur Þórarinsdóttir og Kristján Jóhann Jónsson. (2018). Bókmenntir og bókmenntakennsla. Í Kristján Jóhann Jónsson og Ásgrímur Angantýsson (ritstjórar), *Íslenska í grunnskólum og framhaldsskólum* (bls. 83–134). Háskólaútgáfan.
- Dannesboe, K. I. (2020). The materialisation of school in families' everyday lives. *Children & Society*, 34(2), 111–120. <https://doi.org/10.1111/chso.12360>

- Eva Harðardóttir, Lay, E. og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2023). Performing the norm in the global north: Migrant parents' positions and participation within Icelandic schools. *British Journal of Sociology of Education*, 44(6), 1051–1066. <https://doi.org/10.1080/01425692.2023.2237198>
- Eygló Dögg Hreiðarsdóttir. (2020). *Hlutverk og þátttaka foreldra í lestrarnámi ungra barna* [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/36710>
- Fitzmaurice, H., Flynn, M. og Hanafin, J. (2020). Positive dispositions and close alignment: Using Bourdieusian concepts to understand parents' and teachers' perceptions of homework. *Education 3–13*, 48(8), 919–932. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1674897>
- Grenfell, M. (2012). Bourdieu, language and education. Í M. Grenfell, D. Bloome, C. Hardy, K. Pahl, J. Rowsell og B. Street (ritstjórar), *Language, ethnography, and education: Bridging new literacy studies and Bourdieu* (bls. 9–15). Routledge.
- Guðmundur Engilbertsson og Fjóla Björk Karlsdóttir. (2024). Skipulag og eftirfylgni stuðnings við lestur á yngsta stigi grunnskóla séð með augum læsisfræðinga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2024/10>
- Hafðís Guðrún Hilmarsdóttir, Freyja Birgisdóttir og Steinunn Gestsdóttir. (2018). Tengsl lestraráhugavatar og lesskilnings nemenda á miðstigi grunnskóla. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 27(2), 175–199. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2018.27.9>
- Hedemark, Å. (2020). Constructing the literate child: An analysis of Swedish literature policy. *Library & Information History*, 36(2), 73–88. <https://doi.org/10.3366/lih.2020.0018>
- Heimili og skóli og Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (e.d.). *Læsisáttmáli Heimilis og skóla*. https://mml.reykjavik.is/wp-content/uploads/2019/10/laesissattmali_heimili_skoli.pdf
- Helgi Eiríkur Eyjólfsson. (2023). Jöfn tækifæri til menntunar. Í *PISA 2022: Helstu niðurstöður á Íslandi* (bls. 158–166). Menntamálastofnun. https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2022_helsta_island.pdf
- Hennink, M., Hutter, I. og Bailey, A. (2013). *Qualitative research methods*. Sage.
- Hillier, C., Milne, E. og Aurini, J. (2019). “It’s not just helping your kid with homework anymore”: The challenges of aligning education policy with parents and teachers. *Canadian Public Policy*, 45(4), 497–510. <https://doi.org/10.3138/cpp.2019-004>
- Hrafnhildur Valgarðsdóttir. (2017). *Heimanám, bót eða böll?: Hverju skilar heimanám í lestri?* [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/29188>
- Hutchison, K. (2012). A labour of love: Mothers, emotional capital and homework. *Gender and Education*, 24(2), 195–212. <https://doi.org/10.1080/09540253.2011.602329>
- Ingibjörg Auðunsdóttir, Gretar L. Marinósson og Kjartan Ólafsson. (2017). Samstarf heimila og grunnskóla um læsisnám yngstu nemenda. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 361–398). Háskólinn á Akureyri; Háskólaútgáfan.
- Ingvar Sigurgeirsson, Amalía Björnsdóttir, Gunnhildur Óskarsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). VI: Kennsluhættir. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 113–158). Háskólaútgáfan.
- Ingvar Sigurgeirsson og Amalía Björnsdóttir. (2016). Heimanám í íslenskum grunnskólum: Umfang og viðhorf nemenda, foreldra og kennara til þess. *Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun*. https://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/07_ryn_arsrit_2016.pdf
- Jezierski, S. og Wall, G. (2019). Changing understandings and expectations of parental involvement in education. *Gender and Education*, 31(7), 811–826. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1332340>
- Jónína Rakel Sigurðardóttir. (2018). Þekking foreldra á lestrarnámi: Er þörf á bættri fræðslu og auknum stuðningi? [meistararitgerð, Háskólinn á Akureyri]. *Skemman*. <http://hdl.handle.net/1946/31142>
- Katz, I., Alesi, M. og Moè, A. (2022). Homework stress and learning disability: The role of parental shame, guilt, and need frustration. *Learning Disabilities Research & Practice*, 37(4), 231–241. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12294>
- Kralovec, E. og Buell, J. (2000). *The end of homework: How homework disrupts families, overburdens children, and limits learning*. Beacon Press.

- Kristín Jónsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Bæk, U.-D. K. (2017). Influential factors behind parents' general satisfaction with compulsory schools in Iceland. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3(2), 155–164. <https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1347012>
- Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2020). Home-school cooperation in Iceland: Characteristics and values. Í A. Paseka og D. Byrne (ritstjórar), *Parental involvement across European education systems: Critical perspectives* (bls. 36–48). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351066341-4>
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitative forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2. útgáfa). University of California Press.
- Lareau, A. og Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion: Race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of Education*, 72(1), 37–53. <https://doi.org/10.2307/2673185>
- Lehner-Mear, R. (2021). Good mother, bad mother?: Maternal identities and cyber-agency in the primary school homework debate. *Gender and Education*, 33(3), 285–305. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1763920>
- Menntamálastofnun. (2018). *Lesum meina*. <https://www.lesummeira.is>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (e.d.). *Þjóðarsáttmáli um læsi*. <https://www.stjornarradid.is/verkefni/menntamal/thjodarsattmali-um-laesi/>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*. <https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/adalnamskraokt2015breyting.pdf>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2016). *Nýir tímar: Aukin áhersla á hæfni og læsi í grunnskólum*. <https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettatengt2016/kynningarrit-um-grunnskola-til-foreldra.pdf>
- Miðstöð menntunar og skólabjónustu. (e.d.). *Læsi í krafti foreldra*. <https://mms.is/frettir/laesi-i-krafti-foreldra-0>
- Moè, A., Katz, I., Cohen, R. og Alesi, M. (2020). Reducing homework stress by increasing adoption of need-supportive practices: Effects of an intervention with parents. *Learning and Individual Differences*, 82, 101921. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101921>
- Paseka, A. og Byrne, D. (ritstjórar). (2020). *Parental involvement across European education systems: Critical perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351066341-15>
- Posey-Maddox, L. og Haley-Lock, A. (2020). One size does not fit all: Understanding parent engagement in the contexts of work, family, and public schooling. *Urban Education*, 55(5), 671–698. <https://doi.org/10.1177/0042085916660348>
- Pressman, R. M., Sugarman, D. B., Nemon, M. L., Desjarlais, J., Owens, J. A. og Schettini-Evans, A. (2015). Homework and family stress: With consideration of parents' self-confidence, educational level, and cultural background. *American Journal of Family Therapy*, 43(4), 297–313. <https://doi.org/10.1080/01926187.2015.1061407>
- Reay, D. (2002). Mothers' involvement in their children's schooling: Social reproduction in action. *Improving Schools*, 5(3), 23–33. <https://doi.org/10.1177/136548020200500306>
- Reay, D. (2017). *Miseducation*. Bristol University Press. <https://doi.org/10.46692/9781447330646>
- Rúnar Sigþórsson, Eygló Björnsdóttir, Gretar L. Marinósson, Halldóra Haraldsdóttir, Kjartan Ólafsson, María Steingrimsdóttir og Sigríður Margrét Sigurðardóttir. (2017). Rannsókn á Byrjendalæsi. Í Rúnar Sigþórsson og Gretar L. Marinósson (ritstjórar), *Byrjendalæsi: Rannsókn á innleiðingu og aðferð* (bls. 13–28). Háskólaútgáfan; Háskólinn á Akureyri.
- Rúnar Sigþórsson og Rósa Eggertsdóttir. (2008). Skólabróun og skólamenning. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi: Stíðara bindi: Skóli fyrir alla 1946–2007* (bls. 284–301). Háskólaútgáfan.
- Solvason, C., Cliffe, J. og Bailey, E. (2019). Breaking the silence: Providing authentic opportunities for parents to be heard. *Power and Education*, 11(2), 191–203. <https://doi.org/10.1177/1757743819837659>
- Sundström Sjödin, E. (2019). Creating the valuable: Reading as a matter of health and successful parenthood. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(1), 46–60. <https://doi.org/10.1080/01596306.2018.1549703>

- Vincent, C. (2017). 'The children have only got one education and you have to make sure it's a good one': Parenting and parent-school relations in a neoliberal age. *Gender and Education*, 29(5), 541–557. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1274387>
- Wolff, C. E., Huilla, H., Tzaninis, Y., Berglind Rós Magnúsdóttir, Lappalainen, S., Paulle, B., Seppänen, P. og Kosunen, S. (2021). Inclusive education in the diversifying environments of Finland, Iceland and the Netherlands: A multilingual systematic review. *Research in Comparative & International Education*, 16(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/1745499921991958>
- Þorlákur Axel Jónsson. (2019). Er búsetumunur á námsárangri þegar ólík þjóðfélagsstaða er tekin með í reikninginn? *Tímarit um uppeldi og menntun*, 28(1), 63–87. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2019.28.4>



Anna Kristina Regina Söderström og Karen Rut Gísladóttir (2024).
„Hérna er heimalestur, núna eigið þið bara að sinna þessu.“ Reynsla foreldra af heimalestri
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
<http://netla.hi.is>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2024/20>