



„Ég vil ekki að þau upplifi það sama og ég“

*Mæður úr verkalýðsstétt: bernskureynsla, virkni og þátttaka
í skólagöngu barnsins*

Björk Alfreðsdóttir

Febrúar 2021

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs

Deild menntunar og margbreytileika



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

„Ég vil ekki að þau upplifi það sama og ég“

***Mæður í verkalyðsstétt: bernskureynsla, virkni og þátttaka
í skólagöngu barnsins***

Björk Alfreðsdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í sérkennslufræði og skóli margbreytileikans

Leiðbeinandi: Dr. Berglind Rós Magnúsdóttir

Meðleiðbeinandi: Auður Magnús Auðardóttir

Deild menntunar og margbreytileika

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Febrúar 2021

„Ég vil ekki að þau upplifi það sama og ég“.

Mæður úr verkalýðsstétt: bernskureynsla, virkni og þátttaka í skólagöngu barnsins

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.-prófs
í sérkennslufræði og skóli margbreytileikans við
Deild menntunar og margbreytileika,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2021. Björk Alfreðsdóttir

Lokaverkefni má ekki afrita né dreifa rafrænt nema með leyfi
höfundar.

Prentun: Prentsmiðja xxx

Reykjavík, 2021

Formáli

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed.-gráðu í sérkennslufræði og skóla margbreytileikans við Deild menntunar og margbreytileika í Háskóla Íslands.

Viðfangsefni ritgerðarinnar er að varpa ljósi á virkni og þátttöku mæðra sem tilheyra verkalyðsstétt, í skólastarfi en helmingur þeirra á barn sem hefur verið skilgreint með frávik. Verkefni þetta er hluti af stórri rannsókn, „Virkni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu“.

Ég vil þakka leiðbeinendum mínum, Berglindi Rós Magnúsdóttur, sem jafnframt er verkstýra stóru rannsóknarinnar, og meðleiðbeinanda hennar, Auði Magndísi Auðardóttur, kærlega fyrir þeirra þátt, góðar ábendingar og hvatningu við vinnslu verkefnisins.

Ég þakka fjölskyldu minni, manninum mínum, Birgi Björnssyni og börnunum mínum Hjördísi Þóru og Bergi Páli, fyrir þolinmæði, hvatningu og áhuga á verkefninu en það hefur verið ómetanlegt.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér *Vísindasiðareglur Háskóla Íslands*. Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvendni í öflun og miðlun upplýsinga og túlkun niðurstaðna. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Reykjavík, 21. janúar 2021

Björk Alfreðsdóttir

Ágrip

Ábyrgð og þátttaka foreldra í skólastarfi hefur fengið aukið vægi af hálfu menntayfirvalda á undanförunum árum. Lögð hefur verið áhersla á þátt foreldra í tengslum við nám barna sinna og stefnuna Menntun fyrir alla. Í rannsóknum hefur verið sýnt fram á að verkefni tengd þátttöku í skólastarfi sé að mestu leyti á ábyrgð mæðra og að mæður, sem tilheyra millistétt, séu virkastar. Áhrif stéttarbakgrunns hafa ekki verið skoðuð kerfisbundið á Íslandi og er þessi ritgerð liður í stærra verkefni þar sem þessi áhrif eru rýnd.

Markmið þessarar rannsóknar er að rannsaka áhrif bakgrunns á virkni, val og þátttöku mæðra sem búa við kröpp kjör efnahagslega og eiga stutta skólagöngu að baki, í skólastarfi. Rannsóknin byggir á hálfopnum viðtölum við mæður sem búa á höfuðborgarsvæðinu. Kenningaramminn er byggður á hugtökum Pierres Bourdieu og var þróaður af rannsóknarteymi verkefnisins Virkni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu. Valin voru átta viðtöl úr gagnasafni rannsóknarinnar. Helmingur viðtalanna, þ.e. fjögur þeirra, á við mæður sem eiga börn með skilgreinda þörf fyrir stuðning.

Mæðurnar eru með grunnskólapróf en nokkrar eru í eða hafa lokið starfsnámi á framhaldsskólastigi. Engin býr í eigin húsnæði en nokkrar búa í félagslegri íbúð. Allar eru í aukavinnu og/eða skóla nema þær sem eru með örorku eða í endurhæfingu. Mæður, sem upplifðu stuðning í æsku og áttu gott bakland, mátu stöðu sína betri en þær sem bjuggu ekki yfir sömu upplifun. Áhersla þeirra er á að börnin gangi menntavegin og lendi ekki í sömu stöðu og þær sjálfar.

Niðurstöður úr greiningu gagna leiðir í ljós að allar mæðurnar bera megin ábyrgð á menntun barna sinna en þáttur feðra er lítill. Þær eru seinar til að eiga frumkvæði að samskiptum við kennara. Ef börnin eru með skilgreind frávík eru samskiptin meiri en fara alfarið eftir kennara. Börn þessara mæðra eiga erfiðara með að eignast vini. Réttur til stuðnings er ólíkur milli sveitarfélaga. Flutningur á milli hverfa getur haft mikil áhrif.

Meginniðurstaða rannsóknarinnar er að staða mæðranna er veik innan skólasamfélagsins; þær/þeirra börn virðast ekki njóta góðs af auknum áherslum á foreldrastarf og þær upplifa sig minna virði í skólasamfélaginu.

Abstract

„I don't want them to experience the same as me“

Working-class mothers: childhood experience, activity and participation in the child's schooling

In recent years, educational authorities have given increased weight to parents' responsibility for and participation in schooling. They have emphasised the parents' part in connection with their children's educational programme and the Education for All policy. Research has shown that tasks related to participation in schooling are, for the most part, the responsibility of mothers and that the most active mothers belong to the middle class. The effect of class background has not been systematically examined in Iceland, and this essay is part of a bigger project focusing on this effect.

The goal of this research is to study how background affects the activity, choice, and participation in schooling of mothers living in harsh conditions and with little schooling. The research builds on semi-structured interviews with mothers living in the Reykjavik Metropolitan Area. The educational framework is based on the concepts of Bourdieu. It was developed by the research team in the project "Activity, choice and responsibilities of parents in the Icelandic education field: Interplay of gender and social status." Eight interviews were selected from the research database. Half of the interviews pertain to mothers having children with a defined need for support.

The mothers have primary school diplomas, but several mothers are enrolled in or have completed vocational training at the secondary school level. No one owns their housing, and several live in social housing. All of them work overtime and/or attend school unless they are disabled or are undergoing rehabilitation. Mothers who experienced support in their youth and had good social support regarded their lot as better than those not having the same experience. They emphasise that their children shall pursue education and not be in the same position as they are.

Conclusions from the analysis of data reveal that all the mothers bear the main responsibility for their children's education, while the fathers' part is small. The mothers are slow to take initiative in communication with teachers. If the children have specific deviations, there is more communication, but this completely depends on the teachers. The children of these mothers found it more difficult to make friends. Entitlement to support varied between municipalities. Moving between neighbourhoods could affect this.

The main conclusion of the research is that the mothers' position is weak in the school community; they/their children seem not to benefit from increased emphasis on parenting, and their experience is that they are of less value in the school community.

Efnisyfirlit

Formáli	3
Ágrip	4
Abstract	5
Efnisyfirlit	7
Myndaskrá	9
Töfluskrá	10
1 Inngangur	11
1.1 Val á viðfangsefni og bakgrunnur rannsóknarinnar.....	12
1.2 Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar	12
1.3. Kenningar og framkvæmd rannsóknarinnar	13
1.4. Uppbygging ritgerðarinnar.....	13
2 Kenningar Bourdieus	14
2.1. Vettvangur	14
2.2. Auður og félagsleg mismunun	15
2.2.1 Táknrænn auður	15
2.2.2 Menningarauður	15
2.2.3 Félagsauður	16
2.3. Veruháttur.....	17
2.4. Stétt.....	17
3 Fræðilegt yfirlit	20
3.1.Þátttaka í skólastarfi – hlutverk skóla	20
3.2. Bourdieuískar stéttarannsóknir	21
3.2.1 Mæður og þátttaka í skólastarfi	22
3.2.2 Mæður í millistétt.....	22
3.2.3 Mæður og stétt	23
3.3. Samantekt	25
4 Aðferðafræði	27
4.1. Rannsóknaraðferð og gagnaöflun.....	28
4.2. Val á viðmælendum	29
4.3. Gagnagreining	30
4.4. Siðferðileg álitamál	32

5	Leikreglur á vettvangi sérfræðiþjónustu og grunnskóla	33
5.1.	Sérfræðiþjónusta – þjónustukerfi á Íslandi	33
5.2.	Hlutverk og eftirfylgd	34
5.4.	Menntun fyrir alla	35
6	Veruháttur mæðranna og skólakerfið	37
6.1.	Uppvöxtur og bakland mæðra	37
6.2.	Sýn á eigið uppeldi og skólagöngu.....	41
6.3.	Um barnsfeður.....	43
6.4.	Samantekt.....	45
7	Virgni og þátttaka í skólakerfinu	47
7.1.	Þátttaka í skólakerfinu – virgni og veruháttur mæðra	47
7.2.	Vettvangur leikskóla	50
7.3.	Samantekt.....	53
8	Grunnskólinn – vettvangur grunnskóla	55
8.1.	Vettvangur grunnskóla	55
8.2.	„Taki ekki mömmu sína á þetta“	58
8.3.	Félagslega staða barna	60
8.4.	Samantekt.....	62
9	Umræður	65
9.1.	Virgni og þátttaka á vettvangi skóla	65
9.2.	Skiptir það máli ef barn er greint með frávík?.....	67
9.3.	Veruháttur og stéttarstaða	70
10	Lokaorð	74
	Heimildaskrá.....	75

Myndaskrá

Mynd 1. Þrjú stig þjónustu vegna þroska- og hegðunarfrávika (Svandís Ása Sigurjónsdóttir, 2014).....	33
---	----

Töfluskra

Tafla 1. Fjöldi barna með greiningu (Hagstofa Íslands, 2020)	30
Tafla 2. Um viðmælendur	38
Tafla 3. Um barnsfeður	44
Tafla 4. Staða barna í leikskóla	50
Tafla 5. Staða barna í grunnskóla	56

1 Inngangur

Á undanförunum árum hafa rannsóknir á þátttöku og ábyrgð foreldra í skólastarfi leitt í ljós að meginþungi þeirrar ábyrgðar hvílir á herðum mæðra (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017; Reay, 2005). Þá hefur komið fram aukin áhersla á þátttöku foreldra í námi barna sinna. Í lögum um leik- og grunnskóla (2008) og í Aðalnámskrá leikskóla (2011) og í Aðalnámskrá grunnskóla (2011) er lögð áhersla á þátttöku foreldra í skólastarfi og á aukið og gott samstarf foreldra við skóla. Í stefnu mennta- og menningarmálaráðuneytis, sem birt var í *Hvítbók um umbætur í menntun* árið 2014 í tengslum við þjóðaráttak í læsi, voru kynntar áherslur til að ná auknum árangri í námi barna (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2014). Í Hvítbókinni er meðal annars hvatt til þátttöku foreldra og að foreldrar aðstoði börn sín við heimanám. Í stefnu Samtaka sveitarfélaga á höfuðborgarsvæðinu koma fram áherslur á aukið hlutverk foreldra í menntun barna sinna (Samtök sveitarfélaga á höfuðborgarsvæðinu, 2015).

Stéttarstaða foreldra í tengslum við samskipti þeirra við skóla og menntavettvanginn hefur mikil áhrif virkni, val og líðan foreldra og barna þeirra (Reay, 1998). Áhrif þessara þátta hafa lítið verið rannsökuð á Íslandi með tilliti til menntavettvangs. Hugmyndir Íslendinga hafa lengi verið á þá leið að þeir búi í stéttlausu landi og að á Íslandi ríki almennt jafnræði milli þegna landsins (Guðmundur Ævar Oddsson, 2011), allir hafi jöfn tækifæri til að sækja sér menntun og ná árangri í lífinu. Á undanförunum árum hafa rannsóknir gefið til kynna að almennt séu Íslendingar orðnir meira meðvitaðir um stéttarstöðu sína og stéttavitund þeirra sé töluvert meiri en áður. Það viðhorf hefur verið tengt því hvernig efnahagslegri misskiptingu meðal fólks er háttað í samfélaginu en söfnun auðs meðal fárra einstaklinga hefur aukist á Íslandi (Guðmundur Oddsson, 2019). Samkvæmt niðurstöðum í rannsókn um stéttavitund Íslendinga forðast svarendur gildishlaðin stéttarheiti eins og verkalýðsstétt, einnig eru svarendur, sem hafa hærri heimilistekjur eða meiri menntun, líklegri til að vilja ekki svara spurningum um stétt. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til að Íslendingar hafi haft meiri tilhneigingu en aðrar þjóðir til að telja sig tilheyra millistétt (Guðmundur Ævar Oddsson, 2010). Íslenskt samfélag hefur þótt réttlátt og efnahagslegur munur að sama skapi hóflegur. Menningarlegt stéttleysi hefur verið ein af forsendum þess að sú skoðun hefur viðhaldist og verið lítið á hana sem „sjálfsögð sannindi“ (e.doxa) (Guðmundur Oddsson, 2019). Á undanförunum árum hefur þeirri skoðun aukist fylgi

meðal fólks að stéttaskipting á Íslandi sé meiri en áður hefur verið talið og meira um að talað sé um mismun í efnahag meðal íbúa landsins (Guðmundur Ævar Oddsson, 2011).

Skóli án aðgreiningar er sú menntastefna sem er í skólum á Íslandi. Í skýrslu frá mennta- og menningarmálaráðuneytinu, sem fjallar um úttekt Evrópumíðstöðvarinnar á stefnunni, kemur meðal annars fram að misræmi er á því hvaða skilning foreldrar, kennarar og stjórnendur leggja í hugtakið skóli án aðgreiningar (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2017). Í júní 2018 lýsti núverandi menntamálaráðherra því yfir að í undirbúningi væri gerð nýrrar menntastefnu 2030 (Lilja Alfreðsdóttir, 2018). Í drögum að Menntastefnu 2030 kemur fram að markmið hennar sé „að veita framúrskarandi menntun með áherslu á þekkingu, vellíðan, þrautseigju og árangur í umhverfi þar sem allir skipta máli og allir geta lært“ (Menntastefna, 2030).

1.1 Val á viðfangsefni og bakgrunnur rannsóknarinnar

Pegar leiðbeinandi minn Berglind Rós Magnúsdóttir sem jafnframt verkstýrir rannsókninni „Virgni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu“ bauð mér að vinna verkefni tengt henni vakti það strax áhuga minn. Sem kennari og sérkennari með áralanga reynslu af kennslu bæði í leik- og grunnskóla hef ég tekið eftir því að virgni og þátttaka foreldra er misjöfn og sumir hafa sig lítið í frammi í skólastarfinu. Einnig vakti það áhuga minn að kynna mér fræðilega sýn og umfjöllun um hvort og þá hvernig bakgrunnur og aðstæður mæðra á Íslandi getur haft áhrif á upplifun þeirra af skólastarfi. Til að nálgast viðfangsefni þessarar rannsóknar fékk ég í hendur átta viðtöl við mæður sem eiga börn á yngsta stigi og miðstigi grunnskóla. Fókus rannsóknarinnar er á félagslega stöðu mæðra og hvort þeirra eigin skólasaga hefur haft áhrif á samskipti við skólakerfið, reynslu þeirra og upplifun af tveimur skólastigum (leik- og grunnskóla), virgni og þátttöku á vettvangi menntakerfis og á framtíðarsýn þeirra á menntun barna sinna. Skoðað verður hvað kemur fram í fyrirbyggjandi gögnum um stefnu yfirvalda varðandi þátttöku foreldra. Hefur bakgrunnur, menntun og stéttarstaða foreldra áhrif á virgni þeirra í skólastarfi?

1.2 Markmið rannsóknarinnar og rannsóknarspurningar

Markmið þessarar rannsóknar er að rannsaka upplifun og reynslu mæðra, sem tilheyra lægri stétt, af leik- og grunnskólakerfinu bæði í eigin æsku og í tengslum við skólagöngu barna sinna. Meginrannsóknarspurningin er í samræmi við það:

Hver er upplifun og reynsla mæðra úr lægri stétt af leik- og grunnskólakerfinu í eigin æsku og í tengslum við skólagöngu barna sinna?

Til nánari greiningar er spurningunni skipt upp í eftirfarandi undirspurningar:

- a) Hvernig mótast upplifun mæðranna af eigin skólagöngu virkni og þátttöku þeirra í skólastarfi barna sinn?
- b) Skiptir máli hvort börn þeirra eru greind með frávík eða ekki?
- c) Hvernig mótast sú reynsla af veruhætti þeirra og stéttarstöðu?

Verkefni þetta er hluti af stórrri rannsókn leiðbeinenda míns um auknar skyldur foreldra sem snúa að þátttöku í skólastarfi. Í lýsingu á rannsókninni kemur fram að meginmarkmiðið er að greina með markvissum hætti á hvaða hátt vinna mæðra og feðra snertir heimanám, samband þeirra við kennara og starfsfólk skóla, vinnu við tólmstundir og vinnu við tilfinninga- og félagslega þætti sem upp koma hjá börnunum (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2017).

1.3. Kenningar og framkvæmd rannsóknarinnar

Leitast verður við að greina gögnin með hliðsjón af gagnrýnu sjónarhorni og kenningaramma Bourdieus um félags- og stéttarstöðu í samfélaginu. Í rannsókninni er notuð eigindleg rannsóknaraðferð þar sem tekin eru viðtöl við mæður sem búa við minni efnahags-, menningar- og félagsauð en aðrar mæður. Stuðst er við kenningar Bourdieus til að skoða stétt og auð á þeim vettvangi sem rannsakaður er.

1.4. Uppbygging ritgerðarinnar

Í kafla 1 er greint frá rannsókninni og tildrögum hennar. Í kafla 2 er fjallað um heimspekilegar og félagslegar kenningar Bourdieus um vettvang, auð og veruhátt, sem og um stétt, félagslega mismunun og táknrænt ofbeldi. Í kafla 3 er lýst þeim fræðilega grunni sem rannsóknin byggir á um rannsóknir á mæðrum, þátttöku þeirra og virkni á vettvangi skóla. Í kafla 4 er gerð grein fyrir aðferðafræði rannsóknarinnar, fjallað um val á viðmælendum, úrvinnslu gagna og siðferðileg álitamál. Í kafla 5 er stuttlega gerð grein fyrir þjónustukerfi sérfræðiþjónustu á Íslandi og skóla án aðgreiningar. Í kafla 6, 7 og 8 er gerð grein fyrir niðurstöðum. Kafli 9 felur í sér umræður um niðurstöður og þær eru tengdar við undirrannsóknarspurningarnar þrjár. Í kafla 10 eru lokaorð.

2 Kenningar Bourdieus

Í kaflanum hér á eftir verður fjallað um kenningar Bourdieus um vettvang, efnahags-, félags- og menningarlegan auð, veruhátt og hvernig áhrif þessir þættir geta haft á virkni og getu foreldra til þátttöku í skólasterfi barna sinna.

Franski kenningasmiðurinn Pierre Bourdieu (1939-2002) hefur haft djúpstæð áhrif á rannsóknir innan menntakerfisins. Hann mótaði kenningar sínar eftir að hafa m.a. rannsakað franskt samfélag, stundað etnógrafískar (þ.e. þjóðfræðilegar) rannsóknir meðal framandi þjóðflokka og nýtt reynslu sína þaðan til að rannsaka eigið samfélag. Rannsóknarsvið hans voru einkum þrjú: franska skólakerfið, menningarheimurinn og tengsl menntunar og menningar. Hann mótaði og setti fram hugmyndir sínar um ákveðnar óskráðar reglur sem hafa áhrif á öll samskipti í samfélaginu. Með kenningum sínum varpaði hann ljósi á það vald sem getur skapast og viðhaldið ákveðnu valdajafnvægi eða valdamisræmi. Kenningar hans hafa haft mikil áhrif innan feminískra rannsókna og rannsókna á minnihlutahópum (Gestur Guðmundsson, 2012). Bourdieu kom fram með aðferðafræði sem fól í sér þætti sem eru innbyrðis háðir og mótaðir hver af öðrum. Þessir þættir eru vettvangur, auður og veruháttur sem í sameiningu skapa aukinn skilning á samfélaginu (Thomson, 2012).

2.1. Vettvangur

Hér verður gerð grein fyrir því sem Bourdieu nefnir *vettvangur* en með því er átt við allt það félagslega umhverfi sem einstaklingur hrærist í og tengsl manna á milli. Kenning Bourdieus er sú að samband þeirra einstaklinga sem eru á vettvangi og tengsl sem myndast á milli þeirra, ákvarði uppbyggingu táknrænna valdatengsla (Bourdieu, 2004). Samkvæmt Bourdieu túlkar einstaklingur aðstæður á vettvangi og hagar sér samkvæmt því, allt eftir þeim markmiðum sem hann hefur sett sér (Moore, 2000). Einstaklingur lifir á vettvangi fjölskyldunnar, ættar, skóla, hverfis, vinnustaðar o.s.frv. Með hugtakinu yfirvettvangur er iðulega átt við valdastofnanir samfélagsins, stórfyrirtæki, ráðamenn og fjármagnseigendur. Á vettvangi heimilis geta aðstæður og forsendur foreldra haft áhrif á samskiptin við skólann og samvinnu um heimanám. Til að samvinnan og aðstoð foreldra beri árangur þurfa þeir að búa yfir ýmsum gæðum sem Bourdieu hefur skilgreint sem auð (Moore, 2000).

2.2. Auður og félagsleg mismunun

Samkvæmt Bourdieu er hugtakið *auður* (e. capital) yfirhugtak yfir fjármagnsauð og táknrænan auð sem síðan getur skipst í menningarlegan auð og félagsauð (Bourdieu, 1986). Meginmunurinn á þeim er að sá fyrstnefndi, fjármagnsauðurinn, er sýnilegri/gegnsærri á þann hátt að tilgangurinn að baki hans er yfirleitt sá sami, það er ágóði, vextir o.s.frv. Táknrænn auður getur birst í mismunandi formum: félagsauður, menningarlegur auður, málfarslegur auður, vísindauður og bókmenntauður, allt eftir því hvaða vettvang um er að ræða (Moore, 2012). Bourdieu taldi að margt af því sama gildi fyrir bæði hugtökin, fjármagnsauð og táknrænan auð, eins og auðsöfnun getur bæði verið efnisleg og táknræn. Bourdieu leggur einnig áherslu á að verðmæti táknræns auðs séu annars konar en fjármagnsauðs (Gestur Guðmundsson, 2012; Hutchison, 2012).

2.2.1 Táknrænn auður

Samkvæmt Bourdieu eru tvær leiðir til að skilja táknrænan auð. Í fyrsta lagi eru gildi hækkuð yfir gildi annara á handahófskenndan hátt, sem veitir samfélagslegan ávinning eins og t.d. menntun. Í öðru lagi er hægt að telja til táknræns auðs vitundina um félagsleg sambönd innan mismunandi þjóðfélags hópa (e. different social groups) (Bourdieu, 1986; Moore, 2012).

2.2.2 Menningarauður

Erfitt er að meta menningarlegan auð og í því samhengi er ekki hægt að spyrja fólk beinna spurninga eins og: Hversu mikinn menningarlegan auð átt þú? Þess í stað verður að spyrja fólk um allar hliðar þess sem við teljum að séu menningarleg verðmæti, s.s. menntun, menningarlegar eignir og svo framvegis. Hvernig svör við slíkum spurningum eru metin er síðan alltaf háð túlkun og meðhöndlun svaranna (Crossley, 2012).

Birtingarmynd menningarauðs getur verið með þrennum hætti 1). sem innhverfur (e. embodied) auður sem felst m.a. í menntun eða færni, 2). sem hlutgerður auður sem birtist í formi margskonar menningarverðmæta, 3). sem stofnanabundinn auður og tengist stofnunum, allt frá fjölskyldu og heimili til opinberra stofnana eins og menntastofnana. (Ólafur Páll Jónsson, 2011). Menningarauður einstaklings getur verið þekking hans og færni á sviði menningar eða birtist í menntun viðkomandi einstaklings sem síðan getur leitt til aukins fjármagnsauðs. Samkvæmt hugmyndum Bourdieus er grunnur að menningarauði lagður á æskuheimili en þar læra börnin hvort menntun, í sjálfri sér, sé mikilvæg. Þar mótast viðhorf til skólans og sá stuðningur sem nemendur sækjast eftir, hefur oft úrslitaáhrif varðandi námsárangur þeirra. Menningarauður, sem

flyst á milli kynslóða, getur því á sama tíma viðhaldið félagslegu misrétti á milli kynslóða (Gestur Guðmundsson, 2012; Hutchison, 2012; Ólafur Páll Jónsson, 2011). Merki um félagslega mismunun er þegar ólíkri félagslegri stöðu fylgir misjafn aðgangur að gæðum samfélagsins. Orsakir félagslegrar mismununar eru yfirleitt tengdar einhverskonar félagslegum þáttum eins og kyni, þjóðerni, fötlun, búsetu eða atvinnu. Skilgreining á félagslegri mismunun er samkvæmt Gesti Guðmundssyni:

Félagsleg mismunun á sér stað þegar mismunandi félagslegri stöðu einstaklinga og hópa fylgir misjafn aðgangur að gæðum samfélagsins. (hér vantar heimildina)

Kenningar Bourdieus miða að því að útskýra og greina mismunandi tegundir auðs og hvernig myndun og söfnun auðs hjá ólíkum hópum getur leitt til mismunandi gæða í samfélaginu. Þegar skipta á gæðum samfélagsins í tengslum við skóla, menntun og félagslega stöðu getur það verið flókið og viðhorf um réttláta skiptingu litað af pólitískum skoðunum. Ólafur Páll Jónsson nefnir þetta vandann um skiptaréttlæti (2011). Dæmi um félagslega mismunun er þegar fátækt erfist frá einni kynslóð til annarrar. Samkvæmt Bourdieu er einn vettvangur, frekar en aðrir, þar sem verið er að framleiða og viðhalda forréttindahópum en það er vettvangur menntunar. Skólakerfið sé kerfi sem viðheldur sér sjálft á þann hátt að þeir sem eru í valdastöðu séu gegnsýrðir af starfsháttum þess (Thomson, 2012). Mismunun tengd skóla og menntun verður þegar innbyggt er í skólakerfið að viss mismunur gangi í erfðir. Þegar sú fullyrðing er sett í samhengi við umræðuna um skóla fyrir alla eða skóla án aðgreiningar vaknar upp sú spurning hvort skólar á Íslandi eigi þátt í því að viðhalda mismunun í stað þess að vera í forystu í þeirri viðleitni að stuðla að réttlátu samfélagi.

2.2.3 Félagsauður

Pierre Bourdieu var einna fyrstur að koma fram með hugtakið félagsauður. Félagsauður getur birst sem tími aflögu, að gefa gaum eða umönnun og er í sumum tilfellum skilgreindur sem tilfinningaauður (Hutchinson, 2012) en möguleiki til að sinna honum getur verið háður fjármagnsauði viðkomandi (Bourdieu, 1986). Dæmi um félagsauð geta líka verið þau félagslegu sambönd sem einstaklingur myndar á skólaárum sínum eða fær í arf frá fjölskyldu og tekst að nýta sér og efla til að bæta stöðu sína í lífinu. Kenningar Bourdieus hafa haft mikil áhrif á umræðu um þátt skóla- og menntakerfisins í að viðhalda félagslegri mismunun í samfélaginu. Vinátta og sambönd sem skapast á

þeim vettvangi auk ættartengsla geta átt sinn þátt í að mismunun viðhaldist gagnvart þeim einstaklingum sem hafa veikt félagslegt net (Gestur Guðmundsson, 2012).

2.3. Veruháttur

Hugtakið *habitus* sem hefur verið þýtt á íslensku sem veruháttur, hefur m.a. verið notað til að útskýra á hvaða hátt fjölskylda nær að viðhalda stöðu sinni og færa hana til næstu kynslóða. Eftirfarandi skilgreining á hugtakinu birtist í tímariti um menntarannsóknir:

Sú þekking og leikni sem einstaklingur fær, þjálfar með sér og temur sér frá blautu barnsbeini verður honum svo eiginleg að erfitt er að greina milli meðfæddra eiginleika og áunninna. Hún líkamast og birtist í öllum háttum, tungutaki, hugarfari og væntingum til lífsins og kallast veruháttur. (Berglind Rós Magnúsdóttir, 2006)

Í hnotskurn má segja að hugtakið merki að í frumbersku verði börn fyrir mestri félagsmótun innan eigin heimilis, seinna sé það skólinn sem sé mótunaraðili, svo vinirnir og það umhverfi sem einstaklingurinn lifir í. Yfirleitt geri einstaklingur sér ekki grein fyrir veruhætti sínum enda sé hann samofin líkama hans og persónu (Gestur Guðmundsson 2012; Moore 2000; Reay 1998). Hver einstaklingur hefur sín einkenni og því er einstaklingsmunur á fólki. Ákveðin félagsleg einkenni geta verið sameiginleg og tengst félagslegri stöðu einstaklinganna. Um getur verið að ræða einkenni eins og stöðu, menntun, kyn, uppruna, þjóðerni, trú eða atvinnu. Þrátt fyrir að á fólki sé einstaklingsmunur er ákveðinn háttur sem er sameiginlegur fyrir allan hópinn. Þannig er veruháttur einstaklings hluti af félagslegri stöðu hans og hlutdeild í einstökum félagshópum (Gestur Guðmundsson, 2012; Moore, 2012; Reay, 1998).

2.4. Stétt

Einstaklingar, sem deila svipaðri stöðu í félagslegu rými, deila á sama hátt mörg hver samskonar vinnuaðstæðum og lífi. Þannig eru einstaklingar, sem eru nálægir í félagslegu rými, líklegri til að búa í, umgangast og tilheyra sömu hópum og hafa svipaðan lífsstíl, skoðanir, útlit og þegjandi samkomulag um þeirra stað í heiminum eða, með öðrum orðum, hafa tamið sér tiltekinn „veruhátt sinnar stéttar“ (e. class habitus) (Crossley, 2012).

Bourdieu nýtir sér hið marxíska hugtak „endursköpun“ (e. reproduction) og heldur því fram að börn sem koma frá heimilum sem eru rík af menningarlegum auð, erfi þann auð. Bæði kennarar og stofnanir meta og viðurkenna þetta form af auði. Nemendur

virðast í augum kennara sinna betur gefnir og betur máli farnir af því að þeir tala sama tungumál en einnig vegna þess að menningarleg þekking og hæfileikar, sem hafa vægi og eru metin að verðleikum innan skólans, eru sambærileg við að það sem börnin hafa upplifað heima hjá sér. Hægt er að tala um stéttaráhrif þegar hópur vel stæðra/hærra settra einstaklinga viðheldur fríðindum sínum um ákveðinn tíma með því að tryggja aðgang að sambærilegum fríðindum fyrir börn sín en takmarka aðgang þeirra sem koma úr hópi lægra settra. Þeir sem tilheyra hópnum eru öflugir í að viðhalda menningu, sem aftur viðheldur umhverfinu og þeir nota vald sitt til að viðhalda lögmæti þess. Skilgreining Bourdieus á þessari endursköpun er þannig mikilvæg til að öðlast skilning á stétt (Crossley, 2012). Í samfélaginu verða til sameiginlegar en um leið óumdeildar skoðanir þar sem hið „náttúrulega“ almenna viðhorf til ýmissa samfélagslegra þátta er ákveðið og mótað. Þetta fyrirbæri hefur verið nefnt „sjálfsögð sannindi“ (e. doxa) (Deer, 2012; Guðmundur Oddsson, 2019). Að mati Bourdieus er félagslegt stigveldi (e. hierarchy) samtímans skapað og viðhaldið meira með táknrænum yfirráðum en líkamlegu afli eða því sem hann nefnir táknrænt ofbeldi (e. symbolic violence). Í samfélaginu verði til hópar eða flokkar fólks og ákveðin pólitísk viðleitni skapist til að réttlæta og viðhalda því kerfi. Flokkunin sé í raun menningarlega handahófskennd og söguleg frekar en að hún sé grundvölluð í sannleika (Moore, 2012). Ofbeldið eigi sér því stað þegar við komum ekki auga á (e. misrecognize) þetta undirliggjandi flokkunarkerfi. Táknrænt/táknbundið ofbeldi er þannig almennt, ofbeldi sem menn sjá ekki sem slíkt. Það er áhrifarík og skilvirk leið til að viðhalda mismunun að því leyti að hin ráðandi öfl þurfa á lítilli orku að halda til að viðhalda yfirburðum sínum. Þau þurfa einungis að lifa sínu daglega lífi og fylgja reglum kerfisins sem veitir þeim forréttindastöðu eða með öðrum orðum láta kerfið sjá um viðhald mismununarinnar. Segja má að táknrænt ofbeldi sé mildara en líkamlegt ofbeldi en það er ekki síður raunverulegt og í báðum tilfellum er þjáning fólks óhjálkvæmileg. Skilgreindar ástæður þessarar þjáningar eru gjarnan á villigötum (e. misrecognition) og eiga sinn þátt í að viðhalda sama kerfi og yfirráðum. (Schubert, 2012).

Táknrænt ofbeldi birtist meðal annars í því að við teljum að mat skóla á nemendum sínum byggist á réttlátu mati á verðleikum þeirra. Þegar nemandi nær ekki ákveðnum viðmiðum sem matið byggir á teljum við það vera merki um að nemandinn sé vitsmunalega og félagslega slakari en aðrir nemendur. Skortur á hæfileikum er þá vandi barnsins eða foreldra þess sem hafa ekki getað stutt barn sitt til að ná betri árangri. Fjölskyldur, sem eiga sameiginlegan veruhátt sem ekki uppfyllir þær kröfur sem

menntakerfið setur, eru líklegri til að verða fyrir táknrænu ofbeldi sem viðheldur félagslegu stigveldi (Schubert, 2012).

Í þessum kafla hefur verið fjallað um kenningar Bourdieus um vettvang, táknbundinn auð, táknbundið ofbeldi, veruhátt og stétt. Í næsta kafla verður fjallað um bourdieuískar stéttarannsóknir á mæðrum og þátttöku þeirra í skólastarfi en fjölmargar erlendar og ný íslensk rannsókn hafa sýnt fram á tengsl stéttar, sem mæður tilheyra, og þátttöku mæðranna í skólastarfi barna sinna.

3 Fræðilegt yfirlit

Í kaflanum verður fjallað um vettvang skóla, bourdieúska stéttarannsóknir, rannsóknir á mæðrum í milli- og lágstétt og þátttöku þeirra í skólastarfi. Að lokum er fjallað um gildi rannsóknarinnar.

3.1. Þátttaka í skólastarfi – hlutverk skóla

Þátttaka í skólastarfi á við um virka þátttöku foreldra, svo sem heimsóknir þeirra í kennslustundir eða skólann og aðstoð þeirra við heimanám barnanna, fræðslu til foreldra og setu þeirra í ráðum og nefndum (Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014; Kristinn Breiðfjörð Guðmundsson, 2003). Eitt af meginhlutverkum leik- og grunnskóla er að efla þroska barna og stuðla að samvinnu við foreldra, samanber lög um skólastigin (Lög um leikskóla, 2008; Lög um grunnskóla, 2008). Í aðalnámskrám leik- og grunnskóla kemur fram að það er á ábyrgð foreldra að styðja við skólagöngu barna sinna og upplýsa skólann um þarfir barnanna sem skipta máli vegna hennar. Skólinn ber ábyrgð á því að taka tillit til mismunandi þarfa barna og fjölskyldna þeirra og að upplýsa foreldra um framvindu í námi. Foreldrar bera ábyrgð á að börn séu eins móttækileg og framast er unnt gagnvart þeirri menntun sem í boði er. Á báðum skólastigum er lögð áhersla á gagnkvæma samvinnu heimilis og skóla til að barnið hljóti farsæla menntun (Aðalnámskrá leikskóla 2011; Aðalnámskrá grunnskóla, 2011; Lög um leikskóla, 2008; Lög um grunnskóla, 2008). Eitt af meginverkefnum kennara er að eiga samskipti við foreldra vegna náms barna þeirra. Kennarar sem fulltrúar skóla eru tengiliðir foreldra við skólasamfélagið og yfirleitt þeir aðilar sem foreldrar eru í mestum tengslum við. Skólastjórnendur og kennarar eiga að hafa frumkvæði að því að bjóða foreldrum í samstarf (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014; Nanna Kristín Christiansen, 2010). Til að foreldrar geti betur fylgst með skólagöngu og námsframvindu barna sinna er mikilvægt að mótaður sé ákveðinn rammi um samskiptin því að á þann hátt sé foreldrum gert kleift að fylgjast með og vera virkir aðilar í námi barna sinna (Nanna Christiansen, 2010).

Í rannsókn um starfshætti í grunnskólum á Íslandi kemur fram að bæði foreldrar og starfsmenn skóla telja samskipti foreldra og skóla mikilvæg til að gæta hagsmuna nemenda. Fram kemur skýr áhersla á leiðsögn skóla og ábyrgð skólamanna, um mikilvægi góðra aðferða í uppeldi, hlýlega hvatningu og að skólamenn skuli á markvissan hátt stuðla að jákvæðu viðhorfi meðal foreldra gagnvart skólanum (Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014). Í rannsókninni kom fram að foreldrasamstarfið var ráðandi

fyrir árangur barnsins, að skólinn, en einkum umsjónarkennarinn beri ábyrgð á og leiði samstarf og samskipti við foreldra. Upplýsingastreymi er gott en raunverulegt samstarf er lítið nema í tilfellum náms- og hegðunarerfiðleika einstakra nemenda (Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014).

Almennt upplýsingastreymi er – samkvæmt rannsókninni – í föstum farvegi bæði í formi funda og með tölvupóstum. Mikill meirihluti kennara segist hafa frumkvæði að vikulegum samskiptum við foreldra vegna einstakra barna, í formi tölvupósts eða skriflegra skilaboða. Hins vegar segist einungis lítil hluti foreldra hafa frumkvæði að samskiptum við skólann og fjórðungur segist hafa samband sjaldnar en einu sinni á ári. Meira var um að kennarar eigi frumkvæði að samskiptum við foreldra vegna hegðunar nemenda en vegna námslegra þátta. Foreldrar voru oftast í samskiptum við skólann vegna námslegra þátta. Tæpur helmingur aðspurðra foreldra kvaðst hafa aðgang að áætlunum sem tengdust einstaklingsmiðuðu námi en óvissa var um hvaða skilgreiningu foreldrar höfðu til viðmiðunar um hvað einstaklingsnámskrá fól í sér (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014).

Þátttaka foreldra og innsýn í verkefni barna þeirra getur líka skilað sér í betri samskiptum inni á heimilinu (Sigrún Aðalbjarnadóttir, 2007). Grunnur að samstarfi, í leik- og grunnskóla, er lagður með daglegum samskiptum og samstarfi kennara við foreldra. Kennarar sem fulltrúar skóla eru tengiliðir foreldra við skólasamfélagið og yfirleitt sá aðili sem foreldrar eru í mestum tengslum við. Skólastjórnendur og kennarar ættu að hafa frumkvæði að því að bjóða foreldrum í samstarf (Nanna Kristín Christiansen, 2010).

3.2. Bourdieúska stéttarannsóknir

Kenningar Bourdieus hafa verið hafðar til hliðsjónar í rannsóknum þar sem fjallað er um heimanám og foreldravinnu í tengslum við skólagöngu barna. Menntun foreldra, stétt, viðhorf til heimanáms, trú á eigin getu, stuðningur og virkni í tengslum við nám og skóla barna þeirra hafa áhrif á árangur barnanna í námi. Rannsóknir hafa einnig sýnt að í flestum tilfellum eru það mæður sem sinna og bera ábyrgð á því sem viðkemur uppeldi og skólagöngu barna (Reay, 2005; Vincent og Ball, 2007) og að fylgni er á milli menntunar mæðra og árangurs barna þeirra í námi (Berglind Gísladóttir, Hans Haraldsson og Amalía Björnsdóttir, 2019; Reay, 2010).

3.2.1 Mæður og þátttaka í skólastarfi

Almennt er það talinn sjálfsagður og eðlilegur þáttur í hlutverki mæðra að sinna uppeldi og menntun barna sinna. Á sama hátt er það viðurkennt að feður séu á hliðarlínunni. Mæður eru taldar sáttar við sitt hlutverk og þeim finnst það ekki mikið mál að ábyrgðin sé þeirra. Veruháttur sem hluti af sögu mæðra og sá menningarlegi auður sem þær fengu í æsku, getur haft áhrif á með hvaða hætti þær bregðast við í uppeldi barna sinna. Eigin uppvöxtur fólks mótar sýn þess á hlutverk sitt sem uppalanda og verkaskiptingu kynjanna í uppeldi barnanna eða það sem nefnt hefur verið kynjaður veruháttur (e. gendered habitus) (Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen, 2010; Dudley-Marling, 2001; Hutchinson, 2012; Reay, 1998). Komið hefur fram í breskri rannsókn að gildi og áherslur viðmælenda sem uppalanda mótast af þeirra eigin reynslu úr æsku. Birtingarmynd þess getur verið annars vegar að áherslur verða þær sömu eða það sem er „eðlilegt“ eða hins vegar að mikilvægt sé að þeirra eigin börn feti ekki í fótspor þeirra (Diana Reay, 1998). Árið 2010 birti Reay grein um þátttöku foreldra í skólastarfi í Bretlandi. Þar kemur fram að persónuleg saga foreldra og þeirra eigin reynsla af skólagöngu hefur áhrif á þátttöku þeirra í skólagöngu barna sinna og þá sérstaklega virkni þeirra í samskiptum við kennara (Reay, 2010). Færð hafa verið rök fyrir því af hverju það er mikilvægt að skóli og foreldrar séu í samstarfi um nám barna en sýnt hefur verið fram á að meiri líkur eru á að börn nái góðum árangri námslega en ekki síður í lífinu ef góð samvinna er á milli skóla og heimilis (Griffith og Smith, 2005).

3.2.2 Mæður í millistétt

Í rannsókn um mæður úr millistétt kom fram að þær voru duglegar að benda á þarfir barna sinna og sækja þá hjálp sem þurfti. Þær höfðu skoðanir á hlutum sem konum úr verkamannastétt datt ekki í hug að þær gætu haft áhrif á. Ef upp kom vandi sem tengdist heimanámi röktu mæður úr millistétt vandann til skólans og kenndu kerfinu um ef börn þeirra lentu í vandræðum í námi. Þetta skýrir Bourdieu með því að menn upplifi aðstæður á mismunandi hátt eftir því hvert veruhátturinn leiðir þá (Moore, 2000; Reay, 1998). Sýnt hefur verið fram á að bandarískar mæður úr millistétt séu duglegar að benda á þarfir barna sinna og að sækja þá hjálp sem þau þurfa. Þær hafa betri yfirsýn og eru líklegri til að sækja sér þjónustu og bjargir fyrir börn sín (Lareau, 2003, bls. 247–248), nýta sér tengslanet sitt og þekkingu á skólakerfinu til hagsbóta fyrir börnin og eru sjálföruggar í samskiptum sínum við skólafólk (Berglind Rós Magnúsdóttir og Hafdís Helga Gísladóttir, 2017). Sýnt hefur verið fram á að í gegnum tengslanet sitt hafa foreldrar, sem tilheyra millistétt, getað haft áhrif á ýmsa þætti í skólagöngu barna sinna, svo sem varðandi framkomu kennara, árangur og þátttöku

barna í skóla. Meðal foreldra mótist sameiginlegur skilningur á viðmiðunum, t.d. gagnvart hegðun, sem sýnt hefur verið fram á að geti haft áhrif á frammistöðu í skóla (McNamara Horvat, Weininger og Lareau, 2003). Mæður úr millistétt eru mun líklegri til að hafa jákvæða reynslu af skóla og að hafa átt foreldra sem tóku þátt í skólastarfi (Reay, 2010).

3.2.3 Mæður og stétt

Mæður hafa í gegnum söguna verið sá aðili sem hefur borið meginábyrgð á því að kenna börnum þann menningarauð sem þau hafa síðan tekið með sér þegar þau hafa stofnað eigin fjölskyldu (Griffith og Smith, 2005). Rannsóknir, sem gerðar hafa verið bæði í Bandaríkjunum og Ástralíu, hafa sýnt að mæður sem tilheyra lægri stétt, eru líklegri til að sinna persónulegum þroska og eðlilegum vexti barns með því að sjá því fyrir mat, ást og öryggi (Lareau, 2003, bls. 248-251; Smyth, 2016) en hafa minni efnahagsleg úrræði til að kaupa þjónustu á sama hátt og mæður í millistétt.

Mæður sem tilheyra lágstétt hafa aðeins að litlu leyti verið virkir þátttakendur í foreldrafélögum og öðru því sem viðkemur skólastarfi. Millistéttarmæður eru oftast ábyrgðarhlutverkum og áherslur þeirra og gildi því meira ráðandi. Í bandarískri rannsókn á upplifun af heimanámi barna með sérþarfir kemur fram að þegar barn á í erfiðleikum í heimanámi eru mæður líklegri en feður til að kenna sjálfum sér um, telja að vandinn tengist þeirra eigin takmörkunum. Þessi afstaða hefur áhrif á alla fjölskylduna, eykur á spennu og vonleysi á heimilinu og áhyggjur af framtíð barnanna. Í sömu rannsókn kemur vel í ljós að mæður af lægri stétt vita jafnvel ekki hvað þær gera rangt. Þegar konur úr verkamannastétt lentu í vandræðum með heimanám barna sinna, kenndu þær eigin takmörkunum um, tóku á sig sökina og fengu sektarkennd (Dudley-Marling, 2001). Samkvæmt niðurstöðum rannsóknar um heimanám og hlutverk mæðra af lág- og millistétt upplifðu allar mæður álag í tengslum við heimanám. Álagið á lágstéttarmæðurnar virtist þó sýnu mest þar sem þær voru staðráðnar í að þeirra eigin börn skuli ekki lenda í því sama og þær upplifðu í eigin skólagöngu. Rannsakandinn kemst að þeirri niðurstöðu að gæði heimanáms hvíli að verulegu leyti á foreldrum/mæðrum og þeim veruhætti og auði sem þeir/þær búa yfir (Hutchison, 2012).

Fjárhagsauður skiptir máli þegar kemur að netaðgangi, bókaeign og því tengslaneti sem getur hjálpað til við nám (Hutchison, 2012). Þetta er þó ekki það eina sem skiptir máli því fjárhagsauður hefur líka áhrif á þann tíma sem foreldrar – og þá oftast mæður – hafa til þess að sinna námi barnanna. Mikinn fjárhagsauð þarf til að geta keypt aðgang

að alls kyns tómsendum og aukakennslu fyrir börnin til að tryggja að þau verði ekki undir í samkeppninni um öll þau gæði og tækifæri sem bjóðast (Hutchison, 2012). Fram kemur í rannsókninni að auður er ekki lykillinn að árangri heldur frekar hvernig hann er virkjaður til gagns varðandi heimanám. Einnig eru færð rök fyrir því að félagleg staða sé ekki alltaf nauðsynleg trygging fyrir því með hvaða hætti auður er virkjaður. Þannig er menningar- og tilfinningalegur auður móður mikilvægur þáttur í að móta með hvaða hætti tekist er á við heimanám og um leið að þróa viðhorf barns til náms og skóla (Hutchison, 2012). Í breskri rannsókn meðal mæðra úr lágstétt voru hafðir sjö þættir til hliðsjónar við að kanna með hvaða hætti menningarauður mæðranna birtist: efnahagsleg úrræði, menntun (e. educational qualifications), tími aflögu, upplýsingar um menntakerfið, félagslegt sjálfstraust, þekking (e. educational knowledge) og að hve miklu leyti mæður telja sig eiga rétt á samskiptum við kennara/skólakerfið, þ.e. þekkinga réttarstöðu sína í þeim efnum eða sýna hlédrægni í slíkum samskiptum (Reay, 1998).

Bourdieu setti kenningar sínar fram til að gagnrýna hvernig félagsleg og menningarleg atriði viðhalda stöðu fólks. Kenning hans hefur verið notuð til að halda því fram að sum samfélög séu rík að menningu á meðan önnur séu menningarlega fátæk. Með þeirri túlkun á Bourdieu má segja að menning hvítrar millistéttar sé hin staðlaða og menning annarra hópa sé borin saman við hana. Með öðrum orðum er menningarlegur auður ekki aðeins arfur – eða eign – millistéttarinnar heldur vísar hugtakið til samsafns ákveðinnar gerðar þekkingar, hæfni og kunnáttu sem er metin af forréttindahópum í samfélaginu (Yosso, 2005). Almenn sátt um þetta fyrirkomulag og sú staðreynd að fáir koma auga á (e. misrecognition) óréttlætið er dæmi um birtingarmynd táknbundins ofbeldis (Schubert, 2012).

Í grein frá 2005 fjallar Tara Yosso á gagnrýninn hátt um hefðbundna túlkun meðal bandarískra rannsakenda á samfélagslegum auði, og einnig um rannsóknir fræðimanna sem draga í efa viðmið sem notuð eru í tengslum við félagslegt skipulag, hefðir og umræðu. Hún gagnrýnir að í rannsóknum sé lagt gildismat millistétta og efri stétta á samfélög sem hafa takmarkaðan aðgang að auðlindum. Sem dæmi um það sé að foreldrar barna sem búa við takmarkaðan auð meti hvorki né styðji við menntun barna sinna. Þeirri skoðun er haldið fram að í samfélögum sé að finna mismunandi styrkleika og margvísleg menningarverðmæti. Í greininni spyr Yosso: Menningu hvaða hópa fylgir auður, þekking hvaða hópa í samfélaginu skiptir máli og þekking hvaða hópa skiptir minna máli? Hún gagnrýnir þá afstöðu að nemendur og fjölskyldur með litlar tekjur búi við ákveðnar takmarkanir vegna ófullnægjandi árangurs í námi og að það megi rekja til að nemendur hefji skólagöngu án staðlaðrar menningarlegrar færni og þekkingar. Yosso

skilgreinir menningu sem hegðun og gildi sem eru lærd, sameiginleg og sýnd af hópi fólks. Vöntunarhugsunin eða skortskeningin (e. deficit thinking) tekur mið af samfélagi hvítrar millistéttar en ekki sé horft til margbreytilegs auðs sem samfélagið býr yfir (Yosso, 2005). Yosso andmælir skortskeningunni, sem felur í sér hina hefðbundnu túlkun á menningarauði og dregur í efa það gildismat sem haft er til hliðsjónar við mat á verðleikum nemenda og réttmæti þess.

3.3. Samantekt

Fræðilegt markmið og gildi rannsóknarinnar er margþætt: Í fyrsta lagi að kanna hvort hér á landi sé munur milli stétta og kynja varðandi þátttöku í skólastarfi. Á Íslandi hefur sú skoðun verið ríkjandi að lítill munur sé á milli stétta og að Ísland sé stéttlaust samfélag (Guðmundur Ævar Oddsson, 2011). Tekist hefur að hrekja það og sýna fram á að meirihluti Íslendinga er meðvitaður um og þekkir stéttaheiti. Á sama hátt eru Íslendingar tilbúnir að upplýsa hvaða stétt þeir tilheyra og yfirleitt, í meira mæli en aðrar þjóðir, tengja þeir sig við millistétt (Guðmundur Ævar Oddsson, 2010). Í rannsókn á þátttöku foreldra í skólastarfi kom fram að þeir sem voru með meiri menntun voru líklegri til að telja samstarf heimilis og skóla mikilvægt. (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014). Í öðru lagi var könnuð virkni foreldra út frá hjúskaparstöðu. Rannsókn á vegum Félagsvísindastofnunar Háskóla Íslands sýnir að stór hluti þeirra sem eru á örorku eða eru hvorki í vinnu né skóla eru einstæðar mæður. Einnig eru taldar meiri líkur á að mæðurnar eigi í erfiðleikum með að stunda vinnu eða skóla og að þær þurfi meiri stuðning í hlutverki sínu sem uppalandur. (Guðný Bergþóra Tryggvadóttir, Hrafnhildur Snæfríðar- og Gunnarsdóttir og Ásdís Aðalbjörg Arnalds, 2016). Í þriðja lagi er rýnt í tengsl kyns og stéttar við uppruna. Sá hópur foreldra sem um ræðir, er að fást við skólamenningu sem er ólík þeirri sem þeir ólust upp við. Í fjórða lagi er kannað hver skilgreining skólakerfisins hefur verið á skortskeningunni (e. deficit thinking). Rannsóknir hafa sýnt fram á aukið álag á heimilum þeirra sem eiga barn með fötlun eða frávik (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017; Dóra S. Bjarnason, 2010) og börn með hegðunarfrávik eða ADHD (Blum, 2007). Í þessari rannsókn á helmingur mæðranna börn sem eru með skilgreinda hegðunar- og tilfinningaerfiðleika. Í fimmta lagi er kannaður þáttur búsetu og aðgengi að úrræðum svo sem sérfræðiþjónustu og tómstundum. Þjargir sem foreldrar hafa aðgang að geta verið háðar búsetu, hvort sem er í þéttbýli eða dreifbýli; einnig getur samsetning hverfis með tilliti til fjármagnsauðs skipt máli (Jón Gunnar Bernburg, Þórólfur Þórlindsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir, 2009).

Í þessum kafla hefur verið fjallað um vettvang skóla, um bourdieúska stéttarannsóknir, áhrif þeirra á rannsóknir innan menntakerfisins og á rannsóknir á þátttöku mæðra sem tilheyra milli- eða lágstétt í skólasterfi. Í lokin er samantekt um markmið og gildi þessarar rannsóknar. Í næsta kafla verður gerð grein fyrir rannsókninni, aðferðafræði hennar og framkvæmd.

4 Aðferðafræði

Verkefni mitt er hluti af stórrí íslenskri rannsókn á foreldrastarfi sem ber heitið „Virgni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu“. Markmið rannsóknarinnar er að varpa ljósi á mismunandi forsendur heimila til að takast á við skólakerfið, kennara, foreldrahópinn og heimanám barna. Verkstjóri rannsóknarinnar er Berglind Rós Magnúsdóttir sem jafnframt er leiðbeinandi minn. Í minni rannsókn verður reynt að öðlast skilning á reynslu mæðra sem telja sig tilheyra hópi þeirra sem eru í lægri stétt samfélagsins.

Rannsóknin hefur persónulegt gildi fyrir mig, en ég hef lengst af á minni starfsævi starfað sem sérkennari með börnum á leik- og grunnskólastigi. Undanfarinn áratug hef ég starfað sem ráðgjafi hjá sveitarfélagi vegna barna sem eru í ferli um athugun eða hafa fengið greiningu um frávik. Ég hitti foreldra þessara barna og því hefur það gildi fyrir mig að kynnast viðhorfum og sýn viðmælenda í rannsókn sem þessari. Ég vonast til að geta með þessari rannsókn öðlast dýpri skilning á sjónarmiðum og afstöðu mæðranna gagnvart samstarfi vegna skólagöngu barna þeirra. Einnig vonast ég til að verkefnið geti gefið hugmyndir að leiðum til að valdefla foreldra sem eru óvirkir í samstarfi við skóla. Forhugmyndir mínar um mæður af lægri stétt er að þær séu sjaldan virkar í skólastarfi heldur haldi sig til hlés. Þær hafi ákveðnar væntingar vegna eigin barna og hafi skoðanir á því sem gerist í samstarfi við skóla en telji að aðrir séu betur til þess fallnir að vera virkir þátttakendur (Clarke, Braun og Hayfield, 2015).

Í rannsókn eins og þessari er mikilvægt að gera grein fyrir hugtökum en orðasambandið *samskipti heimilis* og skóla hefur verið notað sem vítt hugtak og þá verið átt við viðtöl, heimsóknir, upplýsingamiðlun o.fl. Þrengri merking hefur átt við notkun á hugtakinu *samstarf heimilis* og skóla en þá er átt við gagnvirk samskipti sem byggja á samráði og samvinnu. Hugtakið *þátttaka í skólastarfi* hefur átt við um virka þátttöku foreldra eins og heimsóknir í kennslustundir eða skólann, heimanám, fræðslu og setu í ráðum og nefndum (Amalía Björnsdóttir og Kristín Björnsdóttir, 2014; Kristinn Breiðfjörð Guðmundsson, 2003). Í þessari rannsókn er áherslan á þátttöku mæðra. Ekki verður þó hjá því komist að frásagnir þeirra um samskipti og samstarf við kennara komi fram þegar fjallað er um heimanám og upplýsingastreymi sérstaklega hjá þeim mæðrum sem eiga börn með frávik.

4.1. Rannsóknaraðferð og gagnaöflun

Rannsóknin er eigindleg, aðferðafræðin tekur mið af kenninga- og hugtakaramma (e. theoretically driven research) Bourdieus, en stuðst er við kenningar hans við greiningu gagna. Sýnt hefur verið fram á að í samskiptum við skóla skiptir stéttarstaða, bakgrunnur og reynsla máli (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017; Hutchison, 2012; Reay 1998; 2004). Einnig hefur verið sýnt fram á að mæður bera yfirleitt meginábyrgð á heimanámi barna sinna og eru virkari í samskiptum við skólasamfélagið en feður (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017; Dudley-Marling, 2001; Reay, 1998; 2004). Í flestum tilfellum er stór þáttur í rannsókn að viðá sér gögnum, meðal annars með því að taka viðtöl og afrita þau. Hér var hlutverk rannsakanda minna í sniðum að því leyti að viðtalsgögnin komu tilbúin en búið var að taka viðtölin og afrita þau þegar þáttur rannsakanda í verkefninu hófst. Við val á viðmælendum var reynt er að gæta þess að viðmælendur endurspegluðu þá bakgrunnspætti sem áherslur rannsóknarinnar beindust að og hafðir voru til viðmiðunar; mæður sem tilheyrðu lágstétt en þá er átt við mæður sem áttu stutta skólagöngu að baki og höfðu mjög lága innkomu, þær áttu barn sem hafði verið í leikskóla en var, þegar viðtalið var tekið, á yngsta stigi eða miðstigi grunnskóla og helmingur mæðranna átti barn sem hafði verið greint með frávík. Viðtölin eru fengin úr safni rannsóknarinnar Virkni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu. Viðmælendur voru fengnir með því að auglýsa á samfélagsmiðlum og með snjóboltaaðferðinni, þar sem einn viðmælandi bendir á annan sem hann þekkir eða kannast við. Einnig var leitað til félagasamtaka og/eða stofnana á vegum sveitarfélaga til að nálgast viðmælendur. Í ljósi þess að erfitt getur verið að nálgast viðmælendur var talið nauðsynlegt að greiða þátttakendum þóknun í formi gjafabréfs. Viðtölin voru u.þ.b. klukkutími að lengd og fylgt var ákveðnum viðtalsramma sem þróaður var af rannsóknarteymi verkefnisins. Heitið var fullum trúnaði í allri umsýslu á gögnum sem safnað var og þess gætt að í umfjöllun um rannsóknarefnið yrði ekki hægt að rekja upplýsingar til einstaklinga. Nöfnum mæðranna sem rætt var við, hefur verið breytt og reynt að lýsa aðstæðum þannig að ekki sé hægt að rekja hvar þær eru búsettar. Tilkynning um rannsóknina var send til persónuverndar. Meginmarkmið rannsóknar minnar er að kanna og greina með markvissum hætti, í ljósi þeirra fræða sem fyrir liggja, hvaða áhrif bakgrunnur, reynsla og félagsleg staða mæðra hefur á upplifun þeirra af hlutverki sínu við uppeldi og þátttöku í skólastarfi. Reynt skyldi að varpa ljósi á hvernig mæður með minni efnahags- félags- og menningarauð upplifa stöðu sína og samskipti á vettvangi skóla. Með vettvangi skóla er hér átt við

skólastarf í leikskóla og á yngra stigi og miðstigi grunnskóla. Rannsóknin hefur hagnýtt gildi því að sú þekking, sem skapast, getur haft áhrif til að bæta skipulag og framkvæmd samstarfs heimilis og skóla fyrr alla hópa samfélagsins. Hún getur einnig orðið til að valdefla foreldra sem eru félagslega í slakri stöðu í samfélaginu og orðið menntayfirvöldum, kennurum og skólastjórnendum gagnleg við stefnumótun um verklag/verkferla í skóla án aðgreiningar, styrkt stefnuna – menntun fyrir alla og stuðlaða að bættu samstarfi heimilis og skóla.

Leitast verður við að skilja með hvaða hætti mæður í lágstétt meta stöðu sína og aðstæður til að sinna menntun barna sinna. Einnig verður kannað hvort og þá með hvaða hætti auður, veruháttur og vettvangur kemur fram í lýsingum þeirra á aðstæðum sínum. Í byrjun verður fjallað um mæðurnar, æsku, skólagöngu og líf þeirra, þar næst um virkni þeirra og þátttöku í skólakerfinu og hvort greining á frávikum skiptir máli.

4.2. Val á viðmælendum

Verkefni mitt fjallar um mæður sem eiga börn sem hafa verið í leikskóla og hafa, þegar viðtölin voru tekin, lokið yngsta stig grunnskóla en lögð var áhersla á skólagöngu eins barns. Mæðurnar áttu allar fleiri börn og hafa verður í huga að í sumum tilfellum gat almenn reynsla af skólagöngu eldra barns haft áhrif á og fléttast inní svör af upplifun þeirra af skólagöngu barnsins sem var í rannsókninni. Í úrvinnslu gagna var ég meðvituð um að fyrri reynsla gæti skipt máli í svörum mæðranna. Ég fékk átta viðtöl sem búið var að afrita en gagnagreining var gerð með hliðsjón af kenningum Bourdieus. Að fá gögnin tilbúin stytta vissulega ferlið við að afla gagna og afrita, en ég sem rannsakandi fékk ekki tækifæri sjálf til að spyrja viðmælendur. Rannsakandi hafði þar af leiðandi ekki tækifæri til að spyrja nánar út í svör mæðranna.

Viðtölin voru við átta mæður og valin í samráði við leiðbeinanda minn og verkefnisstjóra rannsóknarinnar Berglindi Rós Magnúsdóttur. Mæðurnar voru á aldrinum 30–42 ára þegar viðtölin voru tekin og heita Elsa, Gerður, Gunnhildur, Gyða, Halldís, Maren, Snjólaug og Þórhalla en allt eru þetta tilbúin nöfn. Þrjár mæðranna voru í sambúð, fimm voru einstæðar en þær höfðu allar skilið við föður barnsins sem fjallað er um í rannsókninni. Þrjár bjuggu í félagslegri íbúð en hinar leigðu á frjálsum markaði.

Helmingur mæðranna áttu börn sem höfðu verið greind með frávík hjá Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins (GRR) en það ferli hófst á meðan börnin voru á leikskólaaldri. Samkvæmt tölum frá Hagstofu Íslands voru fleiri drengir með greiningar en stúlkur, bæði í leik- og grunnskólum á árinu 2018 en hlutfall stúlkna hafði samt aldrei áður verið

jafn hátt og raun bar vitni (Hagstofa Íslands 2020). Það er bjögun í úrtakinu mínu að börnin, sem eru með greiningar, eru þrjár stúlkur og einn drengur.

Tafla 1. Fjöldi barna með greiningu (Hagstofa Íslands, 2020)

	Leikskóli í desember 2018	Grunnskóli árið 2017–2018
Drengir	12,9%	35,1%
Stúlkur	7,2%	24,1%
Alls	10,1%	29,7

4.3. Gagnagreining

Kenningar Bourdieus verða hafðar sem rammi um með hvaða hætti niðurstöður eru skoðaðar og við greiningu gagna. Markmiðið var að kanna – í ljósi þeirra fræða sem fyrir liggja – hvort veruháttur, bakgrunnur, reynsla og félagsleg staða mæðranna hafði áhrif á sýn þeirra á hlutverk sitt við uppeldi og samstarf við skólaumhverfið. Í þessari rannsókn var lögð áhersla á að kanna stöðu mæðra sem áttu börn sem voru með skilgreinda hegðunar- og tilfinningaerfiðleika og börn sem voru ekki með neinar greiningar. Hvaða upplifun höfðu mæðurnar af samskiptum við kennara, virkni og þátttöku þeirra í skólastarfi? Upplifðu þær breytingu frá því að þær voru í skóla? Hvernig markaði það samskiptin við kennara og skólann að eiga barn með frávík?

Notuð var þemagreining við greiningu á gögnum sem var bæði sveigjanleg og aðgengileg aðferð til að þekkja, greina og finna mynstur í gögnum, aðferð sem hentar vel með mismunandi aðferðafræði (Braun og Clarke, 2006). Fylgt var eftirfarandi sex þrepum við greiningu gagna úr viðtölunum en hvert þrep leggur grunn að því næsta. Því traustari grunnur sem lagður er í hverjum áfanga, því meira öryggi verður fyrir rannsakanda að takast á við greiningu gagna (Clarke, Braun og Hayfield, 2015).

1. Að kynna sér efnið

Lesi þarf öll gögnin endurtekið aftur og aftur þar til þekking á innihaldi þeirra er djúp og ítarleg þannig að rannsakandi geti aflað sér skilnings á viðfangsefninu og fundið mynstur í því sem fram kemur hjá viðmælendum áður en kemur að næsta þrepi, kóðun.

2. Kóðun

Byrjað er að kóða innihald efnisins. Rannsakandi athugar það sem kemur fram í gögnum, skipuleggur og metur hvort hægt sé að finna mynstur í gögnunum. Mikilvægt er að vinna kóða úr öllu efninu.

3. Leitin að þemum

Allir kóðar eru teknir, flokkaðir og mynduð þemu. Byrjun á kortlagningu lykilmynstra í gögnunum.

4. Þemun endurskoðuð

Efnið allt endurlesið, endurskoðað og lagt mat á hvort þemun virka gagnvart kóðum og heildargagnasafni rannsóknarinnar eða hvort hægt sé að bæta um betur.

5. Að skilgreina og nefna þemun

Gætt að því að nöfn þemanna endurspegli að einhverju leyti það sem fram kemur í gögnum.

6. Að skrifa skýrsluna

Rannsakandi skrifar skýrslu og gerir grein fyrir greiningu sinni á efninu. Mikilvægt er að það sem fram kemur í skýrslunni sé lýsandi fyrir þau þemu sem valin hafa verið. (Braun og Clarke, 2006; Clarke, Braun og Hayfield, 2015).

Í úrvinnslu efnisins var þepunum fylgt en jafnframt var notast við minnisbók fyrir nótur þegar farið var yfir gögnin og unnið úr þeim.

1. Í rannsókn þar sem rannsakandi tekur ekki sjálfur viðtöl heldur fær gögnin afhent þegar búið er að afrita þau, er enn nauðsynlegra en ella að lesa og kynna sér innihald þeirra afar vel. Öll gögnin voru lesin tvisvar sinnum yfir og rannsakandi reyndi að afla sér skilnings á og finna mynstur í því sem viðmælendur segja. Fyrstu hugmyndir að kóðum byrja að mótast.
2. Rannsakandi byrjaði að fara á kerfisbundinn hátt yfir efnið og merkja við kóða sem hann taldi tengjast rannsóknarspurningunum.
3. Kóðar settir upp í töflur þar sem hver viðmælandi fékk sinn dálk, notaðir voru litir til að merkja við það sem var sameiginlegt í frásögnum viðmælenda. Farið var aftur yfir gagnasafnið og endurmetið hvort kóðarnir endurspegluðu það sem kom fram í heildargagnasafninu. Byrjað að skilgreina þemun.
4. Þemun skilgreind. Viðtölin lesin aftur og endurmetið hvort valin hafi verið þemu sem endurspegluðu innihald gagnanna.
5. Þemun valin og rannsóknarspurningarnar hafðar til hliðsjónar.
6. Niðurstöður skrifaðar og haft að leiðarljósi að raddir viðmælenda komi fram um leið og svörum við rannsóknarspurningum var komið til skila.

4.4. Siðferðileg álitamál

Í rannsókn sem þessari ber að hafa í huga að valda þeim sem taka þátt í henni ekki skaða á nokkurn hátt (Ástríður Stefánsdóttir, 2013; Lichtman, 2013; Sigurður Kristinsson, 2016). Til að vernda einkalíf þátttakenda í rannsókninni var þess gætt, í allri meðhöndlun gagna að breyta öllum einkennum, svo sem nöfnum, staðarnöfnum o. fl. til að ekki sé hægt að auðkenna þátttakendur. Rannsakandi er meðvitaður um eigin samfélagslega sýn og mikilvægi hennar í tengslum við túlkun niðurstaðna (Ástríður Stefánsdóttir, 2013; Rannís, 2020; Sigurður Kristinsson, 2016).

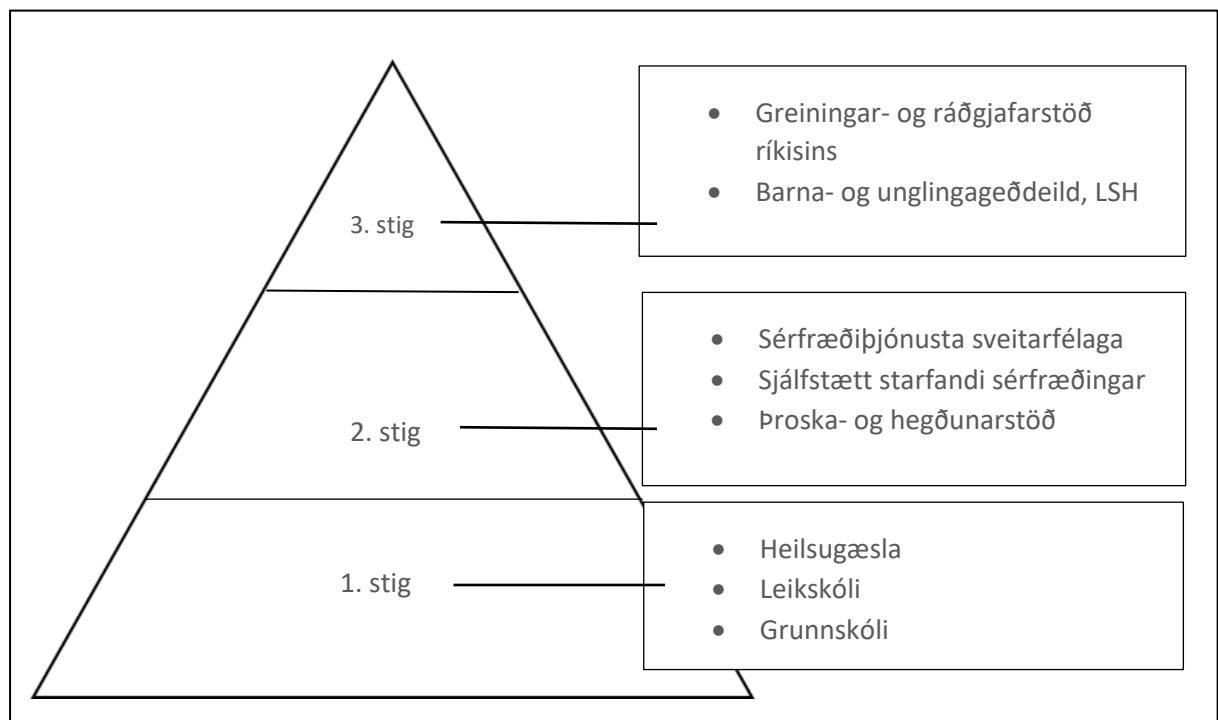
Í þessum kafla hefur verið gerð grein fyrir aðferðafræðilegum þáttum rannsóknarinnar, meðhöndlun og greiningu gagna, auk siðferðislegra álitamála sem skipta máli í verkefni sem þessu. Í næsta kafla verður gerð stuttlega grein fyrir þjónustukerfinu á Íslandi og stefnunni *menntun fyrir alla*.

5 Leikreglur á vettvangi sérfræðiþjónustu og grunnskóla

Í kaflanum verður gerð stuttlega grein fyrir sérfræðiþjónustu – þjónustukerfum sem eru starfrækt á Íslandi, sérfræðiþjónustu sveitarfélaga, sérfræðiþjónustu á vegum ríkisins og hvernig hlutverk þeirra eru skilgreind. Fjallað verður um hvaða ferli er fylgt þegar barn fer í athugun/mat sem leiðir til greiningar. Greint verður frá hvaða hlutverki hver þjónusta gegnir og hver sinnir eftirfylgd og þjónustu við fjölskyldur. Umfjöllunin verður ekki tæmandi heldur snýr aðallega að þeim stofnunum og þjónustu sem nefnd eru í viðtölum rannsóknarinnar.

5.1. Sérfræðiþjónusta – þjónustukerfi á Íslandi

Samkvæmt rannsóknum er algengast að ef áhyggjur vakna hjá foreldrum af þroska barns þá sé það gjarnan vegna málþroska. Hjá flestum foreldrum hafa áhyggjur vaknað áður en barn hefur náð tveggja ára aldri (Sigríður Lóa Jónsdóttir, 2014). Sjaldgæft er að foreldrar velti fyrir sér einhverfu sem ástæðu fyrir þroskavanda heldur vaknar sá grunur yfirleitt hjá þeim sérfræðingum sem foreldrar leita til (Sigríður Lóa Jónsdóttir, Evald Sæmundsen, Ingibjörg Sif Antonsdóttir, Sólveig Sigurðardóttir og Daníel Ólason, 2011). Til að útskýra hvað foreldrar fara í gegnum þegar barn þeirra fer í greiningu verður hér



Mynd 1. Þrjú stig þjónustu vegna þroska- og hegðunarfrávika (Svandís Ása Sigurjónsdóttir, 2014).

rakið hvernig þjónustan er stigskipt og að fylgja þarf ákveðnu ferli til að barn fái greiningu.

Því þjónustukerfi sem sinnir athugun og mati á þroska barna er skipt í þrjú stig, samanber mynd 1. Gert er ráð fyrir að flestir fái þjónustu á fyrsta stigi en einungis fáir á þriðja stigi en þar er veitt sérhæfðasta þjónustan. Dæmi um fyrsta stigs þjónustu eru heilsugæsla og leik- og grunnskólar sveitarfélaga. Annars stigs stofnanir eru sérfræðiþjónusta á vegum sveitarfélaga, sjálfstætt starfandi sérfræðingar og þroska- og hegðunarstöð. Þroska- og hegðunarstöð (PHS) tilheyrir Heilsugæslu höfuðborgarsvæðisins (HH) og sinnir aðallega höfuðborgarsvæðinu. Önnur sveitarfélög geta leitað til PHS ef engin þjónusta er til staðar hjá þeim. Þriðja stigs stofnanir eru Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins (GRR) og Barna- og unglingsgeðdeild Landspítalans (BUGL). Til að geta vísað máli til þriðja stigs stofnunar þarf að hafa farið fram mat/athugun hjá annars stigs stofnun. Þegar grunur vaknar um hugsanleg frávík geta foreldrar leitað til sinnar heilsugæslu. Ef ákveðið er að óska eftir mati á þroska geta lækningar heilsugæslu vísað málinu, á sérstökum tilvísunarblöðum, til þroska- og hegðunarstöðvar í frumgreiningu en einungis ef barnið er undir leikskólaaldri eða ekki í leikskóla (Þroska- og hegðunarstöð, 2019). Ef barnið er í leik- eða grunnskóla geta foreldrar leitað til kennara og óskað eftir mati á þroska. Ef niðurstöður matslista, sem skólar hafa yfir að ráða gefa vísbendingar um að þörf sé á frekari athugun og/eða foreldrar óska eftir því, er hægt að leita til sérfræðiþjónustu viðkomandi sveitarfélags eða til sjálfstætt starfandi sérfræðings.

5.2. Hlutverk og eftirfylgd

Á heimasíðu PHS kemur fram að „eftir frumgreiningu ætti að veita ráðgjöf í samræmi við niðurstöður og hlutast til um útvegum viðeigandi úrræða“ (Þroska- og hegðunarstöð, 2019). Af heimasíðu GRR (Greiningar- og ráðgjafarstöðvar Íslands, 2020) fást þær upplýsingar að veitt sé ráðgjöf og fræðsla vegna barna á leikskólaaldri en að sveitarfélög beri ábyrgð á snemmtækri íhlutun í leikskóla. Markmiðið með snemmtækri íhlutun er að hafa jákvæð áhrif á þroskaframvindu barns. Hún felur í sér markvissa þjálfun og kennslu þar sem bæði fagaðilar sérstofnana, skóla og foreldra vinna saman að sameiginlegu markmiði. Á heimasíðu BUGL kemur fram að þar sé „unnið að greiningu og meðferð ásamt fræðslu, þjálfun og ráðgjöf.“ (Landspítali – Barna- og unglingsgeðdeild, 2020). Á öllum þremur stofnunum er lögð áhersla á þverfaglega þjónustu til að mæta þörfum barna og fjölskyldna þeirra.

Samkvæmt reglugerð um sérfræðiþjónustu sveitarfélaga kemur fram að sveitarfélög bera ábyrgð á eftirfylgd vegna sérkennslu í leik- og grunnskólum og að skólastjórnendur skuli stuðla að samvinnu við félagsþjónustu sveitarfélaga um þjónustu og vegna einstakra barna með frávik (Reglugerð um sérfræðiþjónustu sveitarfélaga við leik- og grunnskóla og nemendaverndarráð í grunnskólum nr. 584/2010). Í skýrslu frá Reykjavíkurborg um framkvæmd sérkennslu í grunnskólum Reykjavíkur kemur fram hvaða þjónusta er í boði innan skólanna en ekkert er fjallað um þjónustu fyrir heimilin (Reykjavíkurborg, 2011).

5.4. Menntun fyrir alla

Skýrsla Evrópumíðstöðvar um nám án aðgreiningar og sérþarfir, *Menntun fyrir alla á Íslandi: Úttekt á stefnu um skóla án aðgreiningar* kom út 2017. Úttektin náði til leik-, grunn- og framhaldsskólastigsins og sneri aðallega að því að kanna framkvæmd íslenskrar menntastefnu. Í skýrslunni er það nokkuð gagnrýnt að fjármagni sem skólarnir fá til ráðstöfunar er úthlutað á forsendu greininga og þar af leiðandi nýtist fjármagnið aðallega þeim sem eru með sérþarfir. Á þann hátt vísar hugtakið *menntun án aðgreiningar* aðallega til nemenda með sérþarfir. Skýrsluhöfundar benda á að umræðan ætti frekar að snúast um með hvaða hætti ætti að framkvæma gæðakennslu fyrir alla og ekki undanskilja börn af erlendum uppruna, börn með mikla námshæfileika og börn í áhættu vegna tilfinningalegrar og félagslegrar áhættu. Skýra þarf betur hvað átt er við með hugtakinu *menntun án aðgreiningar* en nokkurt misræmi er á skilningi á því hvað hugtakið þýðir í reynd milli foreldra, kennara og stjórnenda. Í svörum úttektar kemur fram að stefnu yfirvalda um skóla án aðgreiningar hafi ekki verið fylgt eftir, að engar breytingar hafi átt sér stað á starfinu og kennsluhættir séu þeir sömu. Það sé mikilvægt að gera rannsóknir á kennsluháttum og starfsvenjum svo að læra megi af þeim. Þannig verði stjórnvöld betur í stakk búin til að móta stefnu sem nýtist öllum skólastigum. (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017).

Árið 2014 kom út á vegum mennta- og menningarmálaráðuneytis *Hvítbók um umbætur í menntun* í kjölfar slaks árangurs í PISA-könnun. Þar eru meðal annars sett fram markmið um bættan árangur í lestri og um umbætur sem lið í að efla færni nemenda. Heimili og foreldrar eru þarna í lykilhlutverki sem fyrirmyndir og stuðningur við lestur barna. Með því að bæta lestrarfærni barna í leik- og grunnskólum er lagður grunnur að bættum árangri í námi. Fyrir þann hóp sem lestur og bækur höfða lítið eða ekkert til, er rætt um fjölbreytta framsetningu á efni, t.d. á rafrænan hátt (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2014).

Í þessum kafla hefur verið gerð stuttlega grein fyrir þjónustukerfi sérfræðiþjónustunnar á Íslandi og helstu niðurstöðum úr skýrslu Evrópumíðstöðvar um *Menntun fyrir alla á Íslandi*. Í næsta kafla verður leitast við að svara rannsóknarspurningum verkefnisins.

6 Veruháttur mæðranna og skólakerfið

Í kafla 6 verður reynt að svara eftirfarandi rannsóknarspurningu: Hver er upplifun og reynsla mæðra úr lægri stétt af leik- og grunnskólakerfinu í þeirra eigin æsku og í tengslum við skólagöngu barna þeirra? Leitast verður við að varpa ljósi á bakgrunn viðmælenda, aðstæður þeirra og skólagöngu í æsku, gerð er grein fyrir núverandi aðstæðum, veruhætti, menningar- og félagsauði þeirra og upplifun þeirra af fyrsta skólástigi barna sinna, leikskólanum.

Í umfjöllun um mæðurnar mun ég nota fornafn þriðju persónu, þær. Barnsfeður þeirra koma almennt lítið við sögu í uppeldi barnanna en það var metið mikilvægt að gera lítilla grein fyrir þeim.

6.1. Uppvöxtur og bakland mæðra

Hér á eftir verður fjallað um uppvöxt, aðstæður og skólagöngu mæðranna, um núverandi aðstæður og samskipti við barnsfeður þeirra.

Þær ólust upp hjá móður og föður eða sambýlismanni nema Gyða og Elsa sem ólust upp hjá einstæðri móður. Flestar ólust upp á höfuðborgarsvæðinu nema Elsa sem er sú eina sem ólst upp á landsbyggðinni og átti sitt bakland þar. Frásagnir allra gefa til kynna að mæður þeirra báru meginábyrgð á uppeldi þeirra. Í bakgrunnsupplýsingum um mæðurnar kemur fram að foreldrar þeirra höfðu lokið grunnskóla og unnu yfirleitt verkamanna- eða þjónustustörf. Feður þriggja mæðranna hafa lokið iðnnámi og ein móðir hefur lokið háskólanámi eftir að dóttir hennar var flutt að heiman. Spurðar um hvort þær telji sig hafa fengið stuðning frá foreldrum sínum segjast mæðurnar í þessari rannsókn flestar hafa upplifað stuðning frá foreldrum, öðru eða báðum, og gera það enn í dag. Gyða, Gerður og Þórhalla segjast ekki hafa fengið stuðning í uppeldinu þegar þær ólust upp. Þær voru hikandi í svörum um hverjar hefðu verið áherslur foreldra þeirra í uppeldinu. Sögðust þær ekki vera vissar en halda það vera gagnkvæma virðingu, að vera heiðarleg, dugleg til vinnu og að gera sitt besta. Halldís er sú eina sem hikar ekki og segir að mamma sín hafi lagt áherslu á menntun. Þær eiga það sameiginlegt að hafa lokið grunnskóla og flestar áttu stutta viðkomu í framhaldsskóla, í 2–4 annir nema Gunnhildur, Gyða og Halldís sem fóru beint á vinnumarkaðinn. Þær unnu við ýmis verkakvenna-, þjónustu- og/eða afgreiðslustörf, nema Gerður sem hefur lengst af verið sjálfstætt starfandi. Þær eignuðust allar sitt fyrsta barn fyrir eða um tvítugt en engin þeirra býr lengur með barnsföður sínum.

Tafla 2. Um viðmælendur

Nöfn mæðra	Aldur mæðra	Hjúskapar staða	Búseta	Fjöldi barna á heimili	Félagsleg tengsl og bakland	Menntun eftir grunnskóla	Staða á vinnumar kaði
Gerður	40 ára	Einstæð	Félagsleg íbúð	2 börn	Engin/ ekkert	2 annir	Varanleg örorka
Gyða	36 ára	Einstæð	Félagsleg íbúð	2 börn	Frænka, vinkona	2 annir í starfsendur -hæfingu	Vaktavinn a
Þórhalla	38 ára	Sambúð	Félagsleg íbúð	3 börn	Móðir, systur og félagsráðgjafi	Er á 3 önn í starfendur -hæfingu	Starfsend urhæfing
Elsa	31 árs	Sambúð	Leigir á frjálsum markaði	3 börn	Móðir, systir og fjölskylda sambýlism anns	2 annir	Varanleg örorka
Snjólaug	40 ára	Sambúð	Leiga af foreldrum	3 börn	Móðir og fjölskylda sambýlism anns	Er að klára starfstengt nám	Vinna og nám
Maren	32 ára	Einstæð	Leigir á frjálsum markaði	3 börn	Foreldrar, vinkonur og mæður skólasystki na	4 annir	Starfsend urhæfing
Gunnhildur	42 ára	Einstæð	Leigir af vinkonum	2 börn	Systir, móðir, fjölskylda barnsföður og vinkonur	Stutt verklegt nám	Vinna og aukavinna
Halldís	31 árs	Einstæð	Leigir á frjálsum markaði	3 börn	Amma, móðir, systir og vinkonur. Aðrir foreldrar	Er að klára starfstengt nám	Vinna, aukavinna og nám

Í töflu 2 er yfirlit yfir stöðu viðmælenda í dag hvað varðar aldur, atvinnu, hjúskaparstöðu og félagslegt net. Röðun nafna þeirra í töflunni er eftir mati rannsakanda á táknbundnum auði. Sú sem býr við minnstan auð er efst en sú með mestan auð er neðst.

Sem félagslegt net nefna flestar systur, æskuvinkonur eða fjölskyldu maka þeirra. Lýsingar þeirra á aðstæðum sínum gefa til kynna að þær sem hafa stuðningsnet í kringum sig virðast líklegri til að lýsa aðstæðum sínum á jákvæðan hátt og vera að reyna

að bæta stöðu sína í samfélaginu. Tvær þeirra eru við það að ljúka námi með vinnu og stefna báðar á að geta keypt sér eigið húsnæði. Önnur þeirra leigir ódýrt hjá foreldrum sínum en hin á von á fjárhagsaðstoð frá móður. Tvær lýsa litlu eða engu félagslegu neti fjölskyldu og vina. Báðar eru í félagslegu húsnæði og önnur með örorku. Yfirleitt nefna mæðurnar ekki fagfólk sem aðila sem þær leita til en þó segjast tvær leita eftir stuðningi frá fagaðila en hvorug þeirra er í vinnu.

Þegar viðtölin eru tekin eru aðstæður þeirra ólíkar en helmingur þeirra hefur ekki verið á vinnumarkaði í nokkur ár. Tvær eru í starfsendurhæfingu og finnst báðum að það hafi styrkt sig. Þær hafa tekið upp þráðinn í námi og stefna báðar aftur út á vinnumarkaðinn. Báðar segjast leita til nánustu fjölskyldu eftir stuðningi en auk þess á Maren vinkonur sem hún getur leitað til. Tvær hafa verið greindar með taugasjúkdóm og varanlega örorku sem hefur mikil áhrif á daglegt líf þeirra. Elsa sem alltaf hefur átt sitt bakland í öðrum landshluta upplifir mikla breytingu til batnaðar eftir að hún og sambýlismaður hennar fluttu í nýtt sveitarfélag til að vera nær fjölskyldu hans. Gerður segist ekki hafa neinn sem hún getur leitað til og að hún fái enga aðstoð frá barnsföður sínum þó svo að hann búi í næsta nágrenni við hana. Hún lýsir kvíða fyrir framtíðinni en við það að greinast með örorku hefur hún orðið fyrir miklum tekjumissi og finnst erfitt að láta enda ná saman. Hún heldur þó í vonina um að börnin hennar muni meta mikils að hafa átt gott atlæti og heimili í uppvextinum. Hún segir:

... en síðan veit ég náttúrulega að seinna meira þá munu þau náttúrulega ekki horfa í þetta. Þau munu náttúrulega horfa í að þau hafi átt heimili og mömmu og eitthvað svoleiðis en þetta er samt sem að maður svona já ...

Helmingur þeirra er í fullri vinnu, ein vinnur vaktavinnu, iðulega á kvöldin, en þrjár þeirra eru ýmist með aukavinnu, í námi eða hvort tveggja. Af þeim eru flestar með tengslanet við nánustu fjölskyldu og vini en bara ein þeirra segist óhikað leita í foreldrahóp barnsins ef svo beri undir. Ein mæðranna býr í félagslegri íbúð og hefur tvo aðila sem hún segist geta leitað til.

Frítíma sinn um helgar nota þær yfirleitt til að fara í göngutúr, finna róluvöll fyrir börnin að leika á, fara í bíó, sund eða heimsækja ættingja. Hjá sumum þeirra eru fastir liðir um helgar að búa til heimagerða pizzu og horfa á góða mynd í sjónvarpinu. Á sumrin fara þær sem eiga bíl (Elsa, Halldís, Gunnhildur, Þórhalla) í heimsókn til ættingja úti á landi, fá lánaðan tjaldvagn, fara í sumarbústað eða eru heima að hafa það notalegt. Gunnhildur er sú eina sem hefur farið í meira en eina utanlandsferð síðustu ár eftir að hafa safnað í nokkur ár. Gyða, Gerður, Elsa nefna að það sé dýrt að leyfa

börnum sínum að taka þátt í sumarnámskeiðum. Þess vegna hafi þær dregið úr því að senda þau á námskeið.

Elsa upplifir mikla breytingu til batnaðar fjárhagslega eftir að hafa verið einstæð í mörg ár og nýtur þess að geta dekrað aðeins við börnin og keypt nýja hluti handa þeim. Hún segir:

Auðvitað hafa þau ekkert að gera með brot af því sem þau eru með sko en þú veist þetta var einhvernvegin af því að ég hafði svo mikið samviskubit að geta ekki gefið þeim alltaf nýtt. Þau voru alltaf að fá gamalt og alltaf að fá notað.

Einstæðu mæðurnar hafa lítið fjárhagslegt svigrúm og það má lítið út af bregða eins og kemur fram hjá Halldísi þegar hún talar um hvernig það er að vera einstæð móðir:

Fjárhagslega, mér finnst þær ekki eiga break hérna, það er bara, maður er búinn að skammta sér pening, maður er búinn að borga alla reikninga (...) og þá fær barnið eyrnabólgu og þá fer fjárhagurinn allur í vesen af því að ég þarf að kaupa sýklalyf, það er það...

Þær lýsa flestar barnsfeðrum sínum sem óvirkum aðila að öðru leyti en sem greiðendum barnameðlags. Sambýlismenn þeirra sem eru í sambúð eru virkir í uppeldi barnanna, taka þátt í að sinna heimanámi og fara á foreldrafundi. Snjólaug segist vera búin að sætta sig við fjarveru barnsföður síns og lítur á það sem hans missi. Tæpur helmingur mæðranna er í nánast engum eða stopulum samskiptum við barnsfeður sína og ekki heldur við föðurfjölskyldur þeirra. Í tilfelli einnar þeirra bjó hún tímabundið í litlu samfélagi þar sem föðurfjölskyldan bjó en það voru engin samskipti á milli þeirra. Þrjár þeirra segja að börnin fari reglulega um helgar til feðra sinna. Þórhalla er jákvæð í garð barnsföður síns og sú eina sem segir hann vera virkan í uppeldi og samskiptum við skólann en hann er sá eini sem kemur stundum á foreldrafundi í skólanum. Barnsfeðurnir virðast að öðru leyti ekki taka þátt í uppeldi barna sinna. Halldís lýsir þessu svona:

Nei (hlær) nei, hann tekur hana aðra hvora helgi, hann er samt, hann er með konu, hann á sitt eigið fyrirtæki og vinnur þær helgar sem stelpurnar eru hjá honum og er í fríi hinar, þannig að hann borgar mér sem sagt meðlag en hann borgar mér ekkert ef börnunum vantar úlpu, þá þarf ég bara að sjá um það sjálf.

Gunnhildur er sú eina sem segir frá stuðningi, umfram pabbahelgar, aðallega frá föðurfjölskyldunni en þau greiða fyrir tómsundur dóttur hennar. Hún segir barnsföðurinn kvarta undan álagi vegna helganna.

Þá herna kvartaði hann sáran yfir því hvað þetta væri erfitt hjá þeim, honum og nýju kærustunni af því að pabbahelgar þessar helgi og svo hún að vinna hina helgina þannig að þau áttu aldrei tíma saman. Mjög erfitt fyrir hann (kaldhæðin).

Engin af mæðrunum átta segist hafa keypt námskeið eða fræðslu sérstaklega fyrir barn sitt en flest þeirra stunda einhverja íþrótt.

6.2. Sýn á eigið uppeldi og skólagöngu

Til að geta áttað sig á virkni mæðranna og þátttöku í skólastarfi er mikilvægt að skoða upplifun þeirra af eigin skólagöngu en hún getur haft áhrif á þátttöku í skólagöngu barna þeirra. Samkvæmt Bourdieu er heimilið sá staður þar sem menningarauður einstaklings er mótaður og hefur áhrif á viðhorf m.a. til skóla. Einnig er mikilvægt að hafa í huga hvað skólakerfið telur að séu menningarleg verðmæti og það getur haft áhrif á viðhorf einstaklings til sjálfs sín. Reynt verður að varpa ljósi á umhverfi þeirra í æsku.

Allar nema Gyða og Maren lýsa erfiðleikum í tengslum við eigin skólagöngu. Þær mæður sem eiga börn með skilgreind frávik, telja að í dag fengju þær sjálfar svipaða eða samskonar greiningu og börn þeirra eru með eða að þær væru með stuðning í námsveri eins og boðið er upp á í skólum í dag. Þær nefna sem erfiðleika í námi að vera seinlæs, lesblind eða tölublind. Bara ein þeirra kveðst hafa fengið sérkennslu frá því að hún var í 4. bekk en án þess að vitað væri af hverju þó svo að hún viti það í dag. Halldís lýsir skólagöngu sinni svona:

Ég er sem sagt lesblind og það er ekki uppgötvað fyrr en í lok tíunda bekkjar, þannig að ég fékk ekki hjálp við heimalærdóm eða annað, af því að ég skildi þetta ekki og þá var ég bara vitlaus, þannig að skólagangan var ekki ...

Það má greina tilhneigingu hjá þeim til að taka sjálfar á sig ábyrgðina á því hvernig þeim gekk í skólanum frekar en að álása skólakerfinu um að hafa brugðist. Sem dæmi um það eru orð Halldísar um að hún hafi ekki verið móttækileg fyrir stuðning frá foreldrum sínum:

Mamma og pabbi reyndu að hjálpa mér en ég var bara of lokuð, ég var ekki tilbúin, mig langaði ekki að skilja þetta og þá bara nennti ég ekki að skilja þetta, af því að það var búið að gefa í skyn að ég væri, að ég stæði svona ill(a) í stærðfræði, þá langaði mér ekkert að læra þetta.

Allar nema Maren lýsa erfiðleikum í samskiptum heima vegna náms þegar litlar framfarir urðu en enginn í fjölskyldunni vissi af hverju illa gekk eins og lýsir sér í orðum Gunnhildar „þá var mamma að reyna að kenna mér stafsetninguna og pabbi stærðfræðina. Og lesturinn, það voru náttúrulega allir pirraðir á hvað ég skildi illa allt og enginn vissi út af hverju.“ Forsendur foreldra mæðranna voru misjafnar til að geta aðstoðað þær í skóla. Elsa ólst upp hjá einstæðri móður og hafði nær engin samskipti við föður sinn þannig að þær mæðgur voru lengst af bara tvær í heimili. Henni gekk illa í námi einkum í stærðfræði. Elsa segir að hún hafi fengið stuðning í æsku en er meðvituð um mismunandi aðstæður skólasystkina sinna. Hún segir:

Við fengum ekki sömu tækifæri, foreldrar þeirra sko, ... þau voru menntuð þannig að hún fékk alla þá aðstoð heima sem hún gat fengið. Ég til dæmis fékk enga því foreldrar mínir gátu það ekki. Þau höfðu ekkert til þess að kenna mér. Það líka kemur að hún er mikið betur undirbúin þegar hún kemur í skólann heldur en til dæmis ég. Þannig að ...

Í svörum þriggja þeirra kemur fram að engin þeirra upplifði stuðning frá foreldrum sínum. Þórhalla ólst upp hjá báðum foreldrum sínum og tveimur systur. Foreldrar hennar unnu mikið og þær systur voru yfirleitt einar heima. Þórhalla segir að sér hafi gengið illa bæði félagslega og í námi en foreldrar hennar hafi veitt henni lítinn stuðning í uppeldinu. Hún lýsir þessu svona: „Nei, eiginlega ekki neitt. Þau náttúrulega voru bæði útvinnandi og voru alltaf að vinna þannig að ég og elsta systir mín vorum mikið bara einar. ... já ég held þau hafi nú haft þekkinguna en ...“

Gyða ólst upp sem miðjubarn í fimm systkina hópi hjá einstæðri móður og segir að það hafi verið lítið eftirlit og að heimilisaðstæður hafi ekki verið góðar. Hún segist aldrei hafa verið í samband við föður sinn en þegar Gyða var níu ára bjó hún í eitt ár hjá föðurömmu sinni og segir að þá hafi sér liðið mjög vel. Hún er sátt við eigin skólagöngu og segir að sér hafi liðið vel í skóla en þegar hún komst á unglingsárin minnkaði áhugi og metnaður fyrir því að stunda námið.

Ég er í miðjunni, það eru sem sagt tvö yngri og tvö eldri, en ég var sem sagt mikið hjá ömmu minni, móður pabba míns, og frænku minni, sem sagt

systur hans, og þarf svolítið svona, þar fékk ég svona meiri, já...stuðning og hvatningu, það var svolítið svona talað um að fara að mennta sig og svona sko, þetta var alveg svart og hvítt svona það sem ég upplifði.

Tvær mæðranna lýsa því að þeim hafi liðið vel í skóla framan af en eftir að þær fluttu þegar þær voru á aldrinum 10–12 ára hafi erfiðleikar þeirra í skóla byrjað.

... þú veist bara eins og fyrir barn að flytja sko, ég man eins og daginn eins og hann hefði gerst í gær þegar ég flutti úr (...) hingað í (...). Það var bara ... það var rosalega erfiður dagur og ég bara að ég meina, sorgin hún var svo rosalega mikil.

Fyrir aðra þeirra hefur það orðið til þess að hún leggur áherslu á að börn hennar þurfi ekki að skipta um skólahverfi. „Ég vil ekki að þau upplifi það sama og ég.“

Í þessum kafla hefur verið varpað ljósi á með hvaða hætti mæðurnar lýsa eigin aðstæðum í skóla og uppeldi. Hér á eftir verður gerð grein fyrir hvernig mæðurnar lýsa aðkomu barnsfeðra sinna að uppeldi barna sinna.

6.3. Um barnsfeður

Samkvæmt lýsingum mæðranna eru barnsfeður þeirra ekki virkir þátttakendur í uppeldi barna þeirra og yfirleitt segja þær fátt um feðurna en svara beinum spurningum um þá. Í frásögnum flestra mæðranna lýsa þær samskiptum sínum við barnsfeður og fjölskyldur þeirra á frekar hlutlausan hátt. Saga feðranna skiptir samt máli og í þessum kafla verður gerð grein fyrir helstu atriðum sem koma fram um bakgrunn þeirra og aðstæður sem almennt virðast svipaðar því sem mæðurnar bjuggu við. Í tveimur tilfellum er engum spurningum um bakgrunn barnsfeðra svarað. Í upplýsingum um barnsfeður kemur fram að nær allar mæður þeirra hafa lokið grunnskólaprófi eða stuttu starfsnámi á framhaldsskólastigi og starfa sem húsmæður eða við þjónustu eða verkakvennastörf. Helmingur feðra þeirra hafa lokið sérnámi á framhaldsskólastigi eða iðnnámi og starfa við það.

Tvær mæðranna segja að barnsfeður þeirra hafi átt í erfiðleikum í skóla í barnæsku, annar þeirra vegna ADHD og/eða lesblindu. Sá lauk stuttu réttindanámi í iðngrein en starfar ekki við það. Um hinn er ekki vitað hverjir erfiðleikarnir í skóla voru en

Tafla 3. Um barnsfeður

Nöfn mæðra	Þátttaka í uppeldi	Hjúskapar staða föður	Atvinna	Menntun	Annað
Gerður	Lítill samskipti, kannski í kringum afmæli	Veit ekki	Er ekki viss var bílstjóri í fyrirtæki hjá föður sínum	Grunnskóli, smávegis í framhaldsskóla en kláraði ekki	„Villingur“ sem gekk vel í skóla
Gyða	Pabbahelgar Annars engin	Í sambúð Á þrjú önnur börn	Kemur ekki fram	Grunnskóli, Smávegis í framhaldsskóli en kláraði ekki.	„Vandræðagemlingur“ fór í rugl
Þórhalla	Pabbahelgar og í fríum. Kemur stundum á foreldrafundi	Kemur ekki fram	Verslunarstarf	Réttindanám í iðngrein	Lesblinda, ADHD Seinn til að tala Erfiðleikar í skóla
Snjólaug	Nær engin samskipti	Kemur ekki fram	Kemur ekki fram	Kemur ekki fram	Kemur ekki fram
Elsa	Nær engin samskipti	Líklega í sambúð Á eitt annað barn	Kemur ekki fram	Kemur ekki fram	Er fíkill, glímir við vandamál
Maren	Bjó erlendis. Nýlega byrjaður að hitta börnin reglulega áður á afmælum eða á jólum	Í sambúð. Á þrjú börn með þeirri konu. Eitt barn auk þess	Verslun eða akstur Ný orðin atvinnulaus	Kemur ekki fram	Veit lítið um æsku hans
Gunnhildur	Bjó erlendis í 10 ár. Pabbahelgar annars engin Föðurfjölskylda virk	Í sambúð	Verslunarstarf	Byrjaði í iðnnámi eftir grunnskóla en kláraði ekki	Gekk vel í skóla, Vinamargur Fór í rugl
Halldís	Pabbahelgar en er að vinna þær helgar Annars engin	Í sambúð	Rekur eigið fyrirtæki	Kemur ekki fram	Leið ekki vel í skóla. Ólst upp við alkóhólisma

Í töflu 3 er yfirlit yfir lýsingu mæðranna á aðstæðum barnsfeðra sinna. Röðun nafna mæðranna í töflunni er eftir mati rannsakanda á táknbundnum auði. Sú sem býr við minnstan auð er efst en sú með mestan auð er neðst.

alkóhólismi hafði áhrif á aðstæður á heimilinu. Sá rekur eigið fyrirtæki. Þrjár segja að feður barna þeirra hafi verið eldklárir í grunnskóla og átt auðvelt með nám. Af þeim er tveimur lýst sem „vandræða“-unglingum en sá þriðji var vinmargur með gott bakland. Allir þrír leiddust út í áfengis- og/eða fíkniefnavanda. Allir þrír hafa verið edrú í einhvern tíma og eru tveir í reglulegum samskiptum við sín börn en einn hefur stoppult samband þrátt fyrir að búa nánast í næsta húsi við börn sín. Af mæðrunum átta tala tvær mjög lítið um barnsfeður sína, í tilviki annars þeirra er hann fíkill og á í erfiðleikum í sínu lífi. Um hinn kemur lítið fram. Enginn af barnsfeðrunum hefur lokið námi eftir grunnskóla ef frá er talið stutt réttindanám í iðngrein og meirapróf bilstjóra. Sumir þeirra reyndu við frekara nám en hættu fljótlega. Fram kemur í frásögn hjá helmingnum af mæðrunum að einkennandi fyrir líf barnsfeðra þeirra hafi verið að þeir skipta oft um vinnu og búsetu.

Eins og fram kemur í töflu 3 segir ein móðir að barnsfaðir hennar komi stundum á fundi í skólanum. Það verður jafnframt eftirtekt rannsakanda að hún nefnir móður sína sem stuðningsaðila þegar hún fer á þessa fundi í skólanum. Tvær af mæðrunum eru í sambúð og í báðum tilfellum eru sambýlismenn þeirra virkir þátttakendur í uppeldi og samskiptum við skóla.

6.4. Samantekt

Hér á undan hefur verið fjallað um uppvöxt mæðranna og reynt að varpa ljósi á veruhátt þeirra og þann menningar- og félagsauð sem þær bjuggu við í æsku. Þær voru mjög ungar orðnar þátttakendur í atvinnulífinu og flestar búnar að eignast barn um tvítugt. Segja má að veruháttur þeirra sjálfra sé svipaður og hjá foreldrum þeirra en táknbundin auður hafi haft afgerandi áhrif á núverandi stöðu þeirra. Fram kemur að þær bjuggu allar við sambærilegan fjármagnsauð en skortur á honum hafði þau áhrif að sumar upplifðu mikla fjarveru foreldra vegna atvinnuþátttöku þeirra. Þær sem ólust upp hjá einstæðri móður lýsa feðrum sínum sem fjarverandi í uppeldinu og álagi í umhverfi þeirra. Staða þeirra sem bjuggu við mestan táknbundinn auð í uppvexti er betri og þær meta eigin stöðu betri.

Helmingur mæðranna er ekki á vinnumarkaði og af þeim eru tvær greindar með varanlega örorku. Önnur þeirra upplifði mikla breytingu til batnaðar eftir að hafa byrjað í sambúð og eignast um leið bakland sem býr í sama landshluta. Hin móðirin er sú mæðranna sem bjó og býr við minnstan táknbundinn auð, hún er í erfiðri stöðu og horfir kvíðin til framtíðarinnar. Þær sem eru einstæðar búa við lítið svigrúm fjárhagslega og lítið má út af bregða í þeim efnum. Sumar þeirra lýsa vanmáttartilfinningu og

samviskubiti yfir því að hafa ekki getað veitt börnum sínum það sem þau þurfa. Einnig kemur fram að þær þurfa að hafa fyrir því að geta leyft börnum sínum að stunda einhverjar tólmstundir. Hlutverk þeirra sem aðalábyrgðaraðili í uppeldi barna sinna kemur skýrt fram í frásögnum þeirra, þáttur barnsfeðranna er lítill og fjarvera flestra þeirra sem uppalenda mikil. Það vekur athygli hve lýsing þeirra á hlutverki feðranna er yfirleitt hlutlaus, helst að beri á gagnrýni hjá mæðrunum sem búa við mestan táknrænan auð. Fram kemur að veruháttur feðranna var sambærilegur og hjá mæðrunum. Þeir luku allir grunnskóla, enginn hefur lokið námi í framhaldsskóla en sumir hafa lokið réttindanámi í iðngrein. Eins og mæðurnar eru þeir snemma orðnir þátttakendur í atvinnulífinu. Nokkrir höfðu strítt við fíknivanda og sumir gera það enn. Þeim er mörgum lýst sem aðilum sem skipta oft um búsetu og vinnu. Flestar lýsa þær bakgrunni sem er sambærilegur þeim sem þær bjuggu við sjálfar þegar horft er til veruháttar og fjármagnsauðs.

Það sem margar mæðurnar eiga sammerkt er að hafa átt í erfiðleikum námslega og/eða félagslega í eigin skólagöngu. Flestar lýsa erfiðleikum í námi sem hefur haft afgerandi áhrif á þeirra eigin skólagöngu en á þeim tíma fengu þær ekki upplýsingar um í hverju vandinn lá heldur litu þær svo á að hann væri þeirra eigin skortur á getu til að læra. Flestar segja að foreldrar þeirra hafi reynt að veita þeim stuðning en þekking foreldra og menntun hafi í flestum tilfellum ekki verið næg eða þau mikið fjarverandi vegna vinnu. Það vekur athygli hversu tilbúin ein þeirra, sem fékk lesblindugreiningu í lok grunnskóla, er til í að taka á sig ábyrgðina á því hve illa henni gekk að læra og önnur notar orð eins og „vitlaus“ um sjálfa sig. Flestar lýsa skólagöngu sinni frekar hlutlaust og lítið fer fyrir gagnrýni en ef hún kemur fram þá er það á varfærnislegan hátt. Tvær þeirra tengja upphaf erfiðleika sinna í skóla við flutning í nýtt skólahverfi og önnur þeirra vinnur markvisst að því að börn hennar þurfi ekki að flytja í annað skólahverfi.

Í þessum kafla hefur verið tekið saman úr viðtalsgögnum það sem tengist rannsóknarspurningunni um bernskureynslu og upplifun mæðranna af skólakerfinu. Einnig er stuttlega gerð grein fyrir barnsfeðrum kvennanna. Höfð var hliðsjón af kenningum Bourdieus og rannsóknum sem tengjast mæðrum og menntarannsóknum. Í næsta kafla verður fjallað um virkni og þátttöku mæðranna í skóla barna sinna.

7 Virkni og þátttaka í skólakerfinu

Í kaflanum hér á eftir verður reynt að draga saman það helsta sem viðmælendur segja um skóla barna sinna. Leitast verður við að varpa ljósi á og svara rannsóknarspurningunni um hver sé upplifun lægri stéttar mæðra af leik- og grunnskólakerfinu annarsvegar í þeirra eigin æsku og hinsvegar í tengslum við skólagöngu barna þeirra? Fyrst verður fjallað um virkni og þátttöku þeirra sjálfra, hvort veruháttur og táknbundinn auður skipti máli og að lokum upplifun þeirra af fyrsta skólastiginu – leikskólanum. Þegar viðtölin við mæðurnar voru tekin voru öll börnin búin að vera í grunnskóla í að minnsta kosti þrjú ár en það hefur hugsanlega haft áhrif á að hve lítið þær höfðu að segja um leikskólann en meira um það skólastig sem börnin voru á þegar viðtölin voru tekin.

7.1. Þátttaka í skólakerfinu – virkni og veruháttur mæðra

Í þessum kafla er varpað ljósi á mat mæðranna á virkni foreldra sinna í skólastarfi og viðhorf til eigin þátttöku í skólastarfi. Dregið er fram hvaða sýn þær hafa á skólakerfið.

Í viðtölunum segja allar mæðurnar að þátttaka foreldra þeirra í skólastarfi hafi verið lítil sem engin enda hafi það ekki tíðkast að foreldrar tækju virkan þátt í skólastarfinu á þeim tíma. Almennt eru mæðurnar frekar hlutlausar í lýsingum á skólagöngu sinni og það fer lítið fyrir gagnrýni á skólakerfið sem þær upplifðu en þó kemur fram varfærnisleg gagnrýni hjá Maren sem hefði viljað fá meiri aðstoð. Hún sagði:

Þannig að mér finnst svolítið, alveg eins og þegar ég var í 10. bekk þá fannst mér það svolítið vanta kannski að hjálpa mér að finna út hvað ég ætlaði að verða þegar ég yrði stór, mig langaði svo mikið, hefði kannski þurft ... að fara til námsráðgjafa til þess að kannski aðeins leiðbeina mér, þá hefði ég kannski, kannski farið í rétta átt.

Þær telja að í skólanum í dag séu gerðar meiri kröfur til barnanna en þegar þær voru í skóla en um leið þá sé margt mun betra, t.d. starfi þar námsráðgjafar og rekið sé námsver. Þetta sé dæmi um þjónustu sem hefði getað breytt þeirra eigin skólagöngu. Þær eru jafnframt þeirrar skoðunar að ef krafa um þátttöku foreldra í skólastarfi hefði verið sambærileg við það sem hún er í dag hefði það hugsanlega haft jákvæð áhrif á þeirra eigin skólagöngu, samanber orð Halldísar:

Veistu það að ég held að það sé bara til góðs, af því að, þú veist, ef mamma eða pabbi hefði komið meira inn í skólann hjá mér, þá kannski hefði ég haft aðeins meiri áhuga en ef þú sýnir barninu þínu áhuga um skóla og annað, þá kannski held ég að það haldi áfram, þannig að ég er hlynnt því að það sé foreldrafélag og foreldraráð.

Spurðar um viðhorf sitt eru þær jákvæðar gagnvart skóla barna sinna en segjast jafnframt hafa lítinn áhuga á að taka þátt í skólastarfi en Halldís segir „Nei mig langar ekki til þess“ og þegar spurt er nánar kemur í ljós að hún, auk fullrar vinnu er með aukavinnu aðra hverja helgi (þegar það eru pabbahelgar) og er líka í námi. Þær telja að það sé orðið þreytandi að mæta á viðburði í skólanum, alltaf sama ræðan sem hafi verið flutt í mörg ár. Sumar eru jákvæðar í garð þess að taka virkan þátt í skólastarfi en þá bara á óformlegan hátt eins og Maren, sem segist vera félagsfælin. Hún orðar það svona:

Nei [hlær], reyni að forðast það, en ég hef alveg skráð mig sem aukahjálp, á ákveðnum viðburðum, þá hef ég kannski átt að sjá um að dekkja borðin eða sjá um að raða stólunum eftir á, eða eitthvað svona, eða þrifa eftir á.

Gunnhildur er eina móðirin sem hefur tekið virkan þátt í skólastarfi og lýsir hlutverki sínu þannig að hún hafi „verið sem sagt bekkjarfulltrúi. Hef látið hina sjá um yfirleitt um tölvu og samskipta svo hjálpa ég bara til, ég er the doer sko og læt aðra um að vera thinkerinn sko.“

Gunnhildur, Halldís og Maren segjast ekki upplifa að þær skeri sig úr í foreldrahópnum en Gunnhildi finnst hún stundum minni máttar og þá vegna skorts á menntun. Það sé ekki viðmót sem hún upplifi frá öðrum foreldrum heldur sé það „bara ég“. Halldís upplifir og lýsir sér eins og hún sé á heimavelli hvort sem er í samskiptum við foreldra eða skólafólk enda séu þetta oftast foreldrar barna sem voru í leikskólanum sem hún starfar í. Hún – eins og þær flestar – telur foreldrahópin vera fjölbreyttan og algengast sé að mömmurnar mæti á fundina. Þó sé það að breytast og pabbarnir séu að verða æ virkari. Hún er sú eina sem lýsir virkum óformlegum samskiptum við aðra foreldra sem hún um leið flokkar ekki sem vini sína.

Hinar mæðurnar fimm segjast skera sig úr í hópi foreldra og ástæðan sem þær gefa upp er að vera einstæð, mæta alltaf ein á viðburði, skortur á menntun eða að búa í félagslegri íbúð. Gyða orðar það svo:

Mér finnst ég svolítið skera mig úr, svona ... Þetta er bara einhver ímyndun í mér sko [hlær] já ég sé fyrir mér fólk sem er búið að mennta sig og þú veist, á hús eða íbúð, og eitthvað svona skilurðu...

Þórhalla skiptir sínu skólahverfi upp og segist sjálf búa þar sem lægri stéttin býr. Hún segir að samskipti innan foreldrahópsins miðist við búsetu. Gerður, sem er nýlega flutt í nýtt skólahverfi í næsta nágrenni við það sem hún bjó í áður, upplifir mikinn mun á einstaklingunum í foreldrahópnum. Hún segir meginhluta hópsins vera fólk á miðjum aldri og allir virðast betur stæðir en fólk þar sem hún bjó áður. Það sé vonlaust fyrir hana að keppa við það en hún kvaðst reyna „að troða sér“ með öðrum til að halda t.d. afmælisveislu fyrir barnið.

Þrátt fyrir að eigin skólaganga mæðranna hafi ekki verið löng eru þær allar meðvitaðar um sitt hlutverk í skólagöngu barna þeirra. Þær líta svo á að það sé þeirra ábyrgð og hlutverk að sjá til þess að börnin alist upp í jákvæðu viðhorfi til skólans. Halldís lýsir þessu svona:

Það er það að horfa jákvætt á námið, þó að ég hafi verið neikvæð sem krakki á námið, að reyna þá að ... ekki að endurspegla mitt, mína skólagöngu á barnið, heldur horfa á það björtum hliðum allan tímann.

Það er samvinnuverkefni milli skóla og foreldra að skólagangan gangi vel, hlutverk beggja aðila eru jafn mikilvæg og báðir aðilar eiga að vera virkir í að halda góðum samskiptum. Snjólaug sagði að „bæði foreldrar og kennarinn og skólinn hjálpist að sko, finnst mér. Að hjálpa barninu og komast bara áfram í lífinu.“

Þær leggja allar áherslu á að börn þeirra sækji sér menntun en feti ekki í fótspor þeirra sjálfra. Halldís lýsti þessu svona:

... en eins og ég segi við hana, ég sé eftir því að fara ekki strax í skóla, þannig að það sem ég óska fyrir hana er að hún haldi áfram og mennti sig, ekki fara sömu leið og ætla að taka sér árspásu og það varð 15 ár, þannig að ég mun hvetja hana áfram í að, og ég vona svo innilega að hún haldi áfram.

Skýrt kemur fram hjá nánast öllum mæðrunum að þær vilja breyta stöðu barna sinna, að þau sækji sér einhverja menntun hvort sem það er verk- og/eða bóknám.

7.2. Vettvangur leikskóla

Hér verður aðallega fjallað um leikskólann og það umhverfi sem mæðurnar upplifðu á því tímabili sem börnin voru þar, hvaða sýn þær hafa á veru barna sinna þar og þá reynslu sem þær sem eiga börn með skilgreind frávík gengu í gegnum.

Börnin voru öll í leikskóla sem tilheyrði því hverfi sem þau áttu heima í á þeim tíma.

Tafla 4. Staða barna í leikskóla

Nöfn mæðra	Aldur barns	Greining í leikskóla	Samskipti við leikskóla
Gerður	9 ára	Engar greiningar	Gekk mjög vel.
Gyða	11 ára	Engar greiningar	Góð samskipti.
	10 ára	Engar greiningar	Góð samskipti.
Þórhalla	11 ára	Málþroski ADHD Einhverfa	Mjög gott samstarf. Var sátt í ferlinu. Stuðningur vegna frávika.
Snjólaug	11 ára	Misþroska Á gráu svæði	Gekk ágætlega. Stuðningur vegna frávika.
Elsa	10 ára	Einhverfa Mótþróa- þjóskuröskun ADHD/ADD	Samskipti mjög góð. Stuðningur vegna frávika. Leiðbeiningar um uppeldi.
Maren	10 ára	ADHD Þroskaskerðing Mótþróa- þjóskuröskun	Samstarfið upp og ofan. Ósátt í byrjun en gekk ágætlega að lokum. Sátt í ferlinu. Vissi að það væri eitthvað.
Gunnhildur	10 ára	Engar greiningar	Var ánægð. Lítið fyrir að eiga samskipti. Mætti á fjölskylduskemmtanir.
Halldís	9 ára	Engar greiningar.	Góð samskipti. Leikskóli er vinnustaður móður.

Í töflu 4 er yfirlit yfir börn viðmælenda í tengslum við leikskólagöngu þeirra. Í töflunni er röðun, nafna mæðra þeirra, eftir mati rannsakanda á táknbundnum auði. Sú sem býr við minnstan auð er efst en sú með mestan auð er neðst.

Elsa er eina móðirin þar sem leikskólinn var einkarekinn. Það var vegna nálægðar við heimili og vinnustað en hún var bíllaus á þeim tíma. Allar eru þær sáttar við leikskóla barna sinna og telja samskiptin hafa verið jákvæð og góð.

Gunnhildur, Gyða, Halldís og Gerður segja fátt um leikskólann annað en að þær eru sáttaar og að börnum þeirra gangi vel. Þær eiga það allar sameiginlegt að eiga börn sem ekki eru með skilgreind frávik. Halldís vinnur í leikskóla og finnst eðlilegt að vera í miklum samskiptum við starfsfólk og foreldra í skóla barna sinna. Hinar virðast hafa verið í litlum samskiptum við leikskólann, samanber orð Gunnhildar:

Ég bara mæti og sæki krakkann, ... Mætti jú, ... á þessar fjölskylduskemmtanir eða eitthvað svoliðis náttúrulega en það var aldrei verið að kvarta yfir minni og ég kvartaði ekki yfir neinu. Mér fannst þetta bara fínt.

Helmingur mæðranna, Elsa, Þórhalla, Snjólaug og Maren, eiga börn sem hafa farið í mat á þroska og verið greind með frávik. Í öllum tilvikum er leikskólinn upphafsaðili að því að barnið fari í greiningu en bæði Snjólaugu og Þórhöllu var samt farið að gruna að eitthvað væri að. Maren er sú eina sem segist hafa verið ósátt þegar leikskólinn byrjaði að setja fram athugasemdir um þroska dóttur hennar. Að hennar álitni var dóttirin fullkomin og hún ósátt við að öðru væri að haldið fram. Maren segist samt hafa verið orðin sátta í lokin og vitað að hugsanlega væri hún með ofvirkni en greiningin um þroskaskerðingu hafi komið henni á óvart. Allar mæðurnar eru orðnar einstæðar á þessum tíma en barnsfeður mæðranna voru ekki þátttakendur í ferlinu sem fylgir því að barn fari í þroskamát. Það reyndist erfitt fyrir Maren, en líka Elsu, að stunda vinnu en báðar misstu þær vinnuna á meðan á þessu ferli stóð. Maren lýsir aðstæðum sínum þannig:

... átti rosalega erfitt með að fá vinnu þegar ... krakkarnir voru litlir því þau þurftu mjög mikla hjálp, eru bæði með greiningar og ... þannig að það var alltaf eitthvað, íhlaup og veikindi, þannig að það var rosalega erfitt að fá vinnu og halda vinnu, þannig að ...

Í töflu 4 sést að þegar viðtölin við mæðurnar eru tekin eru börnin á aldrinum 9–11 ára en miðað var við að foreldrar ættu a.m.k. eitt barn á þessum aldri þegar viðmið fyrir viðmælendur var þróað. Alls eru þetta sjö stúlkur og tveir drengir en ein af mæðrunum, Gyða, á tvö börn hvort á sínu árinu. Fimm barnanna, fjórar stúlkur og einn drengur fylgja jafnöldrum sínum í þroska en þrjár stúlkur og einn drengur hafa farið í mat og greiningu á þroska. Eins og kemur fram í töflu hér á undan eru þrjú barnanna með

ADHD¹, tvö eru með einhverfu² og mótþróaþrjóscuröskun, ein stúlka með þroskaskerðingu og drengur með málþroskafrávik. Mæðurnar segjast allar vera sáttar við greiningarferlið sem börnin fóru í gegnum og að samskipti hafi verið góð við alla fagaðila sem að því komu. Allar lýstu þær sama ferlinu og að börn þeirra hafi farið í mat hjá Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins (GRR) við upphaf grunnskólagöngu en eins og kemur fram á heimasíðu GRR er það eitt að hlutverkum stöðvarinnar að annast greiningar á þroska barna (Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins, 2020). Maren sagði: „Já hún fékk svona byrjunargreiningu þarna í kringum þriggja ára, síðan fer hún í almennt greiningarferli þarna á Greiningarstöðinni þarna áður en hún byrjar í 6 ára bekk, hérna...haustið eða sumarið áður.“

Í sumum tilfellum er mat sérfræðinga sveitarfélags ekki staðfest hjá GRR og það getur haft áhrif á formlegan stuðning hjá sveitarfélagi. Elsa lýsti þessu þannig:

Þá var eitthvað felld niður þannig að eins og hún sagði við mig á Greiningarstöðinni, hún er, það er eitthvað eftir en ekki nóg til þess að uppfylla þessar umönnunargreiðslur sem ég var að fá með henni. Þú þarft að vera með einhverjar x margar greiningar til þess að uppfylla þann staðal.

En eins og kemur fram í kafla 3 um þjónustukerfið á Íslandi er eitt af hlutverkum sveitarfélags að sinna eftirfylgd, ráðgjöf og stuðningi. Maren fannst hún standa ein eftir þegar greiningin var komin.

Uh, kannski bara meiri eftirfylgni, halda utan um og hjálpa manni að díla við það sem á eftir kom, en þeir stóðu sig rosalega vel þegar hún fór inn í skólann sko ... en mér fannst vanta svolítið svona, ... láta skoða aftur, hvort eitthvað hefur lagast eða orðið verra eða þú veist. Og sömuleiðis einhverja hjálp til að finna út úr því hvað hægt er að gera. Mér fannst það svolítið vanta, þetta var bara svona greining og svo ókei og þá er það búið

¹ ADHD stendur fyrir Attention Deficit Hyperactivity Disorder og er taugaþroskaröskun sem kemur yfirleitt fram snemma á ævinni. ADHD er algerlega óháð greind en getur haft víðtæk áhrif á allt daglegt líf s.s. starfshæfni, félagsfærni og námsgetu. (ADHD – samtökin, 2020)

² Einkenni einhverfu geta verið mörg og af mismunandi styrkleika. Raskanir á einhverfurófi eru því margskonar birtingarmyndir af einhverfu. Barn sem er greint með röskun á einhverfurófi á við verulega erfiðleika að etja á þremur sviðum:

- Skerta færni til að taka þátt í félagslegum samskiptum
- Skerta færni í máli og tjáskiptum
- Sérkennilega og áráttukennda hegðun. (Einhverfusamtökin, 2020)

Þarna kemur fram hversu óljóst það getur verið fyrir foreldra að átta sig á hvert á að leita og hvaða aðili getur veitt foreldrum upplýsingar en það hlutverk mun vera hluti af þjónustu sveitarfélaga.

7.3. Samantekt

Í svörum mæðranna má greina að þær telja það bæði jákvætt og neikvætt að aukin áhersla sé lögð á þátt foreldra í skólastarfi. Upplifun þeirra er að kröfur til foreldra séu meiri í nútímanum en þegar þær voru sjálfar í skóla. Það gæti verið jákvætt af því að hugsanlega hefði áhugi þeirra á skóla verið meiri ef þeirra foreldrar hefðu komið í meira mæli í skólann. Fram kemur að þær telja að aukin þátttaka foreldra sé líklegri til að virka bæði hvetjandi og skapa jákvæðara viðhorf til skólans hjá börnunum; þeirra hlutverk sé að ýta undir þetta viðhorf. Flestar leggja áherslu á það hlutverk sitt að stuðla að því að barnið þeirra upplifi jákvætt viðhorf til skóla, sé tilbúið fyrir skóladaginn og gangi menntavegin. Þannig leggja þær áherslu á að vilja breyta stöðu barna sinna. Fram kemur varfærnisleg gagnrýni um að ef þær hefðu fengið meiri aðstoð hefði skólaganga þeirra kannski orðið önnur, núna sé meira um að börn fái aðstoð við hæfi. Þær segja að menntun barna sé samvinnuverkefni heimilis og skóla en um leið flæki það málið að í samfélaginu séu gerðar miklar kröfur, bæði á vinnumarkaði og gagnvart heimilinu. Því fylgi mikil vinna að vera virkur í foreldrastarfi sérstaklega ef viðkomandi á fleiri en eitt barn. Sem einstæð móðir með meginábyrgð á uppeldi og menntun barna sinna setur sá litli tími sem er aflögu því ákveðnar skoður. Það vekur eftirtekt að þær svara því til að þær hafi ekki áhuga á að taka þátt í foreldrastarfi en við nánari skoðun kemur í ljós að nær allar mæðurnar sem eru í fullri vinnu eru líka með aukavinnu og/eða eru í skóla.

Eina móðirin sem hefur tekið virkan þátt og verið bekkjarfulltrúi nokkrum sinnum leggur áherslu á að hennar þátttaka hafi aðallega tengst verklegum þáttum. Það er í takt við það sem hinar mæðurnar segja um aðkomu sína sem felist helst í að raða borðum og slíku en sjálfstraust til að taka þátt í skólastarfi er lítið hjá flestum þeirra. Flestar mæðurnar segjast skera sig úr innan foreldrahópsins en engin þeirra segist hafa upplifað slíkt viðmót frá öðrum foreldrum; tilfinningin sé meira þeirra sjálfra. Þær segja ástæðuna vera þá að búa ekki í eigin húsnæði, að vera alltaf ein á viðburðum og skortur á menntun. Mæður, sem búa við mestan táknbundinn auð, telja sig tilheyra foreldrahópnum.

Hér á undan hafa komið fram lýsingar mæðra á samskiptum sínum við leikskóla barna sinna en allar eru sáttar við veru barna sinna í leikskóla. Helmingur barnanna hafði farið í gegnum greiningarferli áður en þau höfðu lokið leikskóla. Yfirleitt eru mæðurnar sáttar

við það ferli og segjast jafnvel sjálfar hafa verið að velta fyrir sér hvort eitthvað væri að. Aðeins bar á því að þær töldu að eftirfylgd eftir greininguna hafi verið lítil og þær virðast ekki meðvitaðar um hlutverk sveitarfélagsins varðandi eftirfylgd. Í rannsóknum hefur komið í ljós að stéttarstaða og ekki síst menntunarstaða hefur mikið að segja um að þekkja leikreglur á menntavettvangi og hafa tíma og þekkingu til að fara eftir þeim. Það kemur skýrt fram í svörum þeirra mæðra sem eiga börn sem fóru í greiningarferli, að það er tímafrekt að eiga barn sem þarf meiri þjónustu og hafði það þau áhrif að tvær þeirra misstu vinnuna. Það vekur eftirtekt að þrjár af fjórum mæðranna sem eiga barn með greiningu, eru í starfsendurhæfingu eða með varanlega örorku sem er í samræmi við niðurstöður í erlendum rannsóknum (Scott, 2010).

Í þessum kafla var fjallað um virkni og þátttöku mæðranna sjálfra, hvort veruháttur og táknbundinn auður skipti máli og að lokum upplifun þeirra af fyrsta skólastiginu – leikskólanum. Þegar viðtölin við mæðurnar voru tekin höfðu öll börnin verið í grunnskóla í að minnsta kosti þrjú ár en það hefur hugsanlega haft áhrif á að hve lítið þær hafa að segja um leikskólann. Í næsta kafla verður fjallað um börn þeirra og vettvang grunnskólans.

8 Grunnskólinn – vettvangur grunnskóla

Í kaflanum hér á eftir verður leitast við að varpa ljósi á reynslu viðmælenda og hvernig þær lýsa upplifun sinni af grunnskóla barna sinna. Almennt eru mæðurnar jákvæðar gagnvart grunnskólanum. Athyglisvert er að það er skýr skipting í hópnum í þá veru að mæðurnar sem eiga börn með skilgreind frávík hafa mun meira að segja um skólann. Börnin eru öll í skóla sem tilheyrir því hverfi sem þær búa í hverju sinni og sex af þeim hafa alltaf búið í sama skólahverfi. Hér á eftir verður fjallað um viðhorf mæðranna til grunnskóla, hver er náms- og félagsleg staða barna þeirra og sýn mæðranna á skóla, viðhorf þeirra til flutninga og um breytingar sem orðið hafa í kjölfar flutninga.

8.1. Vettvangur grunnskóla

Lýsing Þórhöllu er í raun lýsing langflestra mæðranna á venjulegum degi en skipta þarf út orðinu skóli til samræmis við hvort þær eru í vinnu eða endurhæfingu

það er bara að vakna, koma krökkum í skólann, svo fer ég í skólann, það er komið heim, látið læra, eldaður matur og svo bara kósý stund og svo bara farið að sofa. Bara svona dæmigerður ... dagur.

Eins og fram hefur komið eru börn viðmælenda búin að vera í 3–4 ár í grunnskóla þegar viðtölin eru tekin. Í viðtölunum kemur í ljós að öll börnin nema tvö eru að kljást við einhvers konar námserfiðleika, lestrar- og/eða stærðfræðierfiðleika, samanber töflu 5. Mæðurnar, sem eiga börn án skilgreindra frávíka segjast vera sáttar við skólann eða eins og Gerður segir: „Bara ... þú veist eins og ég segi fínt eins og komið er. Það hefur ekki reynt náttúrulega á neitt þannig að ég ...“

Að mati þeirra allra er hlutverk þeirra að standa vörð um hagsmuni sinna barna í skólanum óháð stöðu þeirra í námi samanber orð Gerðar: „Það er að fylgjast vel með, það bara, og halda utan um það sem er að gerast. Það er bara mitt hlutverk og mín ábyrgð.“

Tafla 5. Staða barna í grunnskóla

Nöfn mæðra	Aldur barns	Námsleg staða	Samskipti við grunnskóla
Gerður	9 ára	Engar formlegar greiningar. Gengur vel námslega. Stærðfræðierfiðleikar	Samskipti við kennara dóttur hafa verið góð í báðum skólum en lítið reynt á þau í nýja skólanum. Strögl með stærðfræði í heimanámi.
Gyða	11 ára 10 ára	Engar formlegar greiningar. Lestrarferfiðleikar Engar formlegar greiningar Gengur vel í námi.	Samskipti við skóla góð. Sonur neikvæður í garð skóla. Samskipti við skóla góð. Dóttir jákvæð gagnvart skóla.
Þórhalla	11 ára	Málþroski ADHD Einhverfa	Samskipti við kennara sonar góð en ósátt við skólastjóra. Þegar illa gekk voru samskipti mikil en dregið úr þeim eftir að sonur fékk lyf og gengur betur. Fær ekki stuðning í bekk.
Snjólaug	11 ára	Tourette Einhverfa ADHD Misþroski Flogaveik	Samskipti mismikil og fara alfarið eftir kennara hverju sinni. Finnst skorta á upplýsingaflæði og að námsefni sé einsleitt. Hefur fengið lítinn stuðning fram að þessu.
Elsa	9 ára	Mótþróa-þrjóscuröskun ADHD/ADD	Gamli skóli: Samskipti góð og jákvæð. Upplifði stuðning frá skólaumhverfi. Stuðningur í bekk. Nýji skóli: Erfið samskipti við kennara, miklar kröfur, kvíði. Dóttir fær engan stuðning í bekk. Álag heima vegna heimanáms.
Maren	10 ára	ADHD Þroskaskerðing Mótþróa-þrjóscuröskun	Samskipti yfirleitt góð en finnst skorta á upplýsingaflæði um nám dóttur. Híkar ekki við að hafa samband og láta vita ef hún telur þörf á því. Upplifir stuðning í skólaumhverfi.
Gunnhildur	10 ára	Engar formlegar greiningar. Lestrarferfiðleikar	Jákvæð gagnvart kennurum. Sein til að hafa samskipti en lætur vita ef eitthvað er.
Haldís	9 ára	Engar formlegar greiningar. Gengur vel í námi.	Samskipti góð. Híkar ekki við að hafa samskipti ef hún telur þörf á því.

Í töflu 5 er yfirlit yfir börn viðmælenda í tengslum við grunnskólagöngu þeirra. Í töflunni er röðun, nafna mæðra þeirra, eftir mati rannsakanda á táknbundnum auði. Sú sem býr við minnstan auð er efst en sú með mestan auð er neðst

Munur er á hvað felst í orðum mæðra, sem eiga börn með skilgreind frávik, þær telja sig hafa þurft – eins og þær segja – að berjast fyrir sín börn, í ríkara mæli en hinar sem eiga börn án skilgreindra frávika

Emm, mitt hlutverk er náttúrulega að (dæsir) mér finnst mikilvægt að henni líði vel í skólanum. Hún skilji námsefnið og hafi námsefni við hæfi. Mér finnst vera svona mitt hlutverk að berjast svolítið fyrir því að hún fái viðeigandi aðstoð þannig að hún geti sinnt sínu námi. Það finnst mér. (Elsa)

Börnin fjögur sem eru með greiningar fengu öll stuðning í leikskóla en við upphaf grunnskólagöngu fengu Þórhalla og Snjólaug að vita að nú giltu ekki sömu reglur, að börn þeirra fái ekki sambærilegan stuðning og þau höfðu haft. Það er í samræmi við niðurstöður sem koma fram í grein frá 2017 um að það dragi úr stuðningi eftir því sem barnið verður eldra (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017). Ef bornar eru saman töflur 4 og 5 má sjá að hjá dætrum Elsu og Snjólaugar varð breyting á niðurstöðu greininga frá því að þær voru í leikskóla. Hjá dóttur Elsu er búið að fella niður greininguna um einhverfu en hún er mjög sátt við það námsumhverfi sem leikskóli dóttur hennar bauð upp á. Elsa telur það eiga stóran þátt í því að greiningin um einhverfu var felld niður.

Ég þakka þeim fyrir hversu mikið af hennar greiningum var felld niður af því að það var byrjað að vinna með hana um leið og hún kom. ... Hún fékk talþjálfun, þroskaþjálfun og allskonar bara í öllu í leikskólanum. Það var rosalega mikið sko unnið með hana þannig að hún varð allt annað barn. Mikið auðveldara fyrir mig að eiga við hana heima líka því mér var kennt líka hvernig ég ætti að dila við hana því ég kunni það ekkert.

Lýsing Elsu gefur til kynna að unnið hafi verið eftir hugmyndum um snemmtæka íhlutun. Hún er nýlega flutt í nýtt sveitarfélag til að geta verið nær fjölskyldu sambýlismanns síns. Í skólanum þar sem dóttir hennar var áður, virtist greiningin, sem hún er með ekki hafa haft áhrif á hvaða þjónustu hún fékk. Öll samskipti Elsu við fyrri kennara dóttur sinnar virtust hafa verið á jákvæðum nótum, hún fékk jafnt og þétt upplýsingar um heimanám, í skólanum fékk dóttir hennar stuðning og leiðsögn þannig að hún var örugg og jákvæð gagnvart náminu. Í nýju umhverfi upplifðu þær báðar mikla breytingu. Það er vissulega ekki komin langur tími frá því að dóttir Elsu byrjaði í nýjum skóla en breytingin varðandi námið og stuðning af hálfu skólans er veruleg. Elsa lýsir þessu þannig:

í hinum skólanum þá var hún í sérkennslu, hún var að fá hjálp en hún fær hana ekki hér af því að hún uppfyllir ekki ákveðna staðla samkvæmt kennaranum hennar sko ... Hún er orðin langt á eftir í mörgu af því að hún gerir allt of mikið, hún á bara að kunna þetta og þú veist, og hún náttúrulega er lengur og þarf hjálp og hún fær ekkert alltaf þann tíma sem hún þarf þannig að hún er soldið að dragast aftur úr.

Snjólaug segist hafa átt í áralangri baráttu fyrir því að dóttir hennar fari í endurmat hjá GRR svo hún fái meiri stuðning í skólanum. Þegar viðtölin voru tekin var tiltölulega stutt síðan dóttir hennar fór í mat hjá GRR og samkvæmt niðurstöðum er hún með meiri frávik en áður var talið. Niðurstaðan er að hún er flogaveik, með Tourette, einhverfu, ADHD og misproska sem er veruleg breyting frá fyrra mati.

8.2. „Taki ekki mömmu sína á þetta“

Í nánast öllum tilfellum telja mæðurnar sig vera í góðum samskiptum við kennara barna sinna þrátt fyrir að segjast vera lítið fyrir að hafa sambandi við þá að fyrra bragði. Þær nefna sem dæmi að hafa haft samband og fá að heyra að flestallir aðrir foreldrar séu búnir að láta í sér heyra eins og kemur fram hjá Gunnhildi: „Loksins þegar ég kvartaði þá var kennarinn bara, það eru allir búnir að kvarta nema þú.“

Mæðurnar sem eiga börn með engin skilgreind frávik eru jákvæðar í lýsingum á námslegri stöðu barna sinna og samkvæmt þeim gengur allt vel. Að öðru leyti hafa þær lítið að segja um nám barna sinna. Í viðtölunum kemur fram að dætur Halldísar og Gyðu eru þær einu sem ekki glíma við einhvern námsvanda. Hin börnin glíma við lestrar- og stærðfræðierfiðleika, samanber töflu 5.

Þórhalla er sú eina af mæðrunum sem er ekki með sérstakar væntingar um að sonur hennar gangi menntavegin heldur frekar að hann verði „duglegur og góður“. Hinar leggja allar ríka áherslu á að börnum þeirra líði vel, fái menntun og að þau feti ekki í fótspor þeirra sjálfra eins og kemur fram í orðum Gunnhildar:

... ég vona að hún verði hestadýralæknir eins og henni langar að vera í dag og bara já. Læri og bara já ég veit ekki hvað ég á að segja. Verði kurteis og allt þetta bara, farnist vel. ... Taki ekki mömmu sína á þetta

Í viðtölunum er bara í einu tilfelli talað um lyfjagjöf til barns en um er að ræða son Þórhöllu. Hún heyrir mun sjaldnar í kennaranum eftir að hann fór á lyf vegna ADHD og

allt fór að ganga betur. Foreldrafundir eru bara tvisvar á ári en samt kvíðir hún fyrir að fara á fundina. Þórhalla lýsir því svona:

... bara blandað, mig kvíður fyrir oft, ... um hvað verður á fundinum, hvað verður sagt ... en samt svona ... æi ég veit það eiginlega ekki, þetta er svona meira já meira kvíði bara.

Þórhalla segist hafa átt í baráttu síðan sonur hennar byrjaði í grunnskóla, aðallega við skólastjórnann varðandi rétt sonar hennar til að fá stuðning í skólanum. Það er í samræmi við niðurstöður í íslenskri rannsókn, að foreldrar upplifi breytingu á stuðningi þegar barnið fer úr leikskóla í grunnskóla (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017). Í skólanum er sonur Þórhöllu langt á eftir jafnöldrum sínum námslega og fær aðlagð námsefni í vissum fögum, þ.e. hann fær hefti í staðinn fyrir bók, þá gengur honum betur. Þegar spurt er um hvort mæðurnar hafi nýtt sér forrit, smáforrit, námskeið eða annað námsefni sem gæti nýst í náminu útskýrir Þórhalla efni sem kom frá skólanum en það virtust ekki hafa fylgt neinar leiðbeiningar um hvernig ætti að nota það. Hún segir:

Þau fengu ... svona, ég veit ekki hvað þetta er, þetta er einhver tölvukubbur sem þau fengu frá skólanum, þetta á að vera eitthvað ... eitthvað sniðugt í þessu bréfi en ég veit ekki alveg ... hvernig þetta virkar það eiga að vera einhver einhver öpp í þessu og eitthvað. Það á að stinga þessu einhvers staðar í eitthvað.

Halldís er sú eina sem hefur nýtt sér öpp og fleira sem í boði er til að auka fjölbreytni í námi barnanna. Snjólaug segist fá hljóðbækur en er ekki nýta sér aðrar tæknilegar lausnir. Hún er ánægð með sambýlismann sinn sem útbjó veggspjald með bók- og tölustöfum til að hengja upp á vegg fyrir börnin. Dóttir Snjólaugar hefur fengið nýjan kennara á hverju ári. Hún upplifir ólíkt verklag og upplýsingastreymi eftir því hver kennarinn er hverju sinni en hún kveðst lítið heyra frá núverandi kennara. Snjólaug segir:

Hún er bara mjög lítil, ég meina jú jú við ég hún hringir í mig stundum og ég sendi henni bara ímeil og svoleiðis að spyrja. Þú veist og ég læt alveg vita ef ég er óánægð en það er búið að gerast mjög lítið núna síðustu skiptin að ég hef þurft að gera það.

Dóttir hennar hefur alltaf átt erfitt námslega og lítil heimaverkefni geta tekið langan tíma. Hún er farin að ráða við lesturinn en stærðfræðin gengur illa. Snjólaugu finnst að sjálf hafi hún verið með meira heimanám þegar hún var í skóla en telur að það geti verið vegna námslegrar stöðu dóttur sinnar. Iðulega fær hún sömu bókina aftur og aftur en þegar það gerist segist Snjólaug hafa samband við kennarann og gera athugasemd við það:

En nokkuð ánægð sko en mér finnst samt sko að þau eru ekki alveg nógu dugleg að örva hana. Að fá aðeins meiri verkefni. Hún getur alveg meira en það vantar. Ég bara stundum bý ég það bara til heima af því að annars lærir hún ekkert. Hún fær bara að lesa, það er það eina sem hún fær.

Elsa segir að dóttur sinni gangi mjög vel í öllu sem viðkemur tölum og að hún nái að fylgja jafnöldrum sínum í stærðfræði. Fyrst og fremst sé það lesturinn sem er henni erfiður og hún eigi í basli með að skrifa enda sé aðaláherslan á það í heimanámi. Maren segist vilja að upplýsingastreymi frá skólanum væri betra:

Það hefur alveg gengið mjög vel sko, það er svona...stundum vantað svolítið upp á upplýsingaflæðið, eins og í byrjun þegar þau byrjuðu að taka hana út úr bekknum. Ég hefði alveg viljað vita af því en ég frétti það ekki fyrr en frá henni að nú færi hún alltaf út úr bekk í stærðfræði. Ég hefði svona frekar viljað fá upplýsingarnar frá skólanum til að byrja með, að þeir væru kannski að hugsa þetta eða ætluðu að prófa þetta á morgun, í staðinn fyrir að heyra það frá henni þegar hún var búin að fara, mér fannst það aðeins svona vanta ... en annars bara ágætlega sko ...

Það er á ábyrgð skólans að upplýsa foreldra ef börn þeirra fá aðlagaða kennslu og um hvers konar breyting á fyrirkomulagi er gerð, einstaklingskennsla eða kennsla í litlum hópi.

8.3. Félagslega staða barna

Í þessum kafla er fjallað um hvernig börnunum vegnar félagslega og hvort það skipti máli að vera barn sem hefur greinst með frávík. Flest börnin hafa fengið greiningu um ADHD og/eða einhverfu en samkvæmt skilgreiningum um þau frávík eru erfiðleikar í félagslegum samskiptum algengir.

Sem fyrr eru mæðurnar sem eiga börn með engin skilgreind frávík jákvæðar í lýsingum um börn sín. Þær nota orð eins og: eru dugleg í skóla, skemmtileg, sterk

félagslega, er kröfuhörð forystutýpa, virk í mörgu og eiga fullt af vinum. Dætur Marenar og Gunnhildar eru þær einu sem stunduðu tónlistarnám eða ballet. Flest börnin stunda einhverja íþrótt. Sonur Gyðu er hættur í fótbolta en sonur Þórhöllu, sem hefur prófað ýmislegt, hefur átt erfitt með að taka þátt í tómsundum. Þórhalla segir son sinn mjög illa staddan félagslega og vera mikið einan því það vilji enginn leika við krakka eins og hann. Þegar viðtalið er tekið eru tæp tvö ár frá því að sonur hennar byrjaði að taka lyf vegna ADHD. Síðan þá gengur mun betur í skólanum en um leið hefur verulega dregið úr því að kennarinn hafi samband við hana. Sonurinn hefur prófað að vera í mismunandi íþróttum en átt erfitt með reglurnar og hætt. Þórhalla lýsir honum svona:

hann getur ekki sett sig í spor annarra, svo er hann rosalega feiminn en rosalega góður samt, mjög ljúfur en svo náttúrulega kemur oft ADH-ið upp og þá verður hann skapstór og skapstygur. ... Hann er mjög illa staddur félagslega, hann á einn vin ooooo hann á erfitt með að koma inn í aðstæður, til dæmis leiki ...

Snjólaug lýsir dóttur sinni sem mjög heimakærri, hún þurfi mikla rútínu og allar breytingar séu henni erfiðar. Hún sé glaðlynt barn en á ekki neina vini í skólanum, hún sé að draga sig út úr félagsskap bekkjarsystkina sinna:

... síðasta vor þá fór þetta alveg bara ... hún öskraði hún vildi ekki fara í afmælin. Þá held ég bara að hún hafi áttað sig á því bara. Hún vill ekkert, hún gerir ekki eins og þessir krakkar. ... Og það var ekkert út af stelpunum henni fannst hún bara vera öðruvísi.

Snjólaug reynir að mæta á bekkjarviðburði en árið áður komst hún ekki alltaf, vegna kvöldskólans sem hún sótti. Snjólaug telur að bæði mömmur og pabbar séu að koma á viðburði skólans en hún sjálf hefur ekki kynnst hinum foreldrunum að ráði. Hún sagði:

maður sá oft að hún Kristín mín hún er bara ein einhversstaðar í horni og ég var þá lítið með foreldrunum af því ég var alltaf með henni til þess að hún yrði ekki alveg ein sko.

Þrátt fyrir að Elsa hafi verið ánægð með veru dóttur sinnar í fyrri skólann kemur fram að dvölin þar hafi ekki bara verið dans á rósum því að dóttir hennar átti erfitt félagslega og var mikið ein. Elsa segir:

[henni] gekk mjög vel í skólanum þar af því að kröfurnar voru gerðar, þar sem sagt, þau voru með réttar kröfur til hennar. Voru ekki að gera meiri kröfur heldur en hún gat fylgt þannig að henni leið vel í skólanum þar en hún átti enga vini og stelpurnar voru vondar við hana.

Það á enn við og Elsa segir að hún sæki í að vera ein, hún vilji frekar vera í samskiptum við aðra í gegnum leiki í öppum. Dóttir hennar á þó eina mjög góða vinkonu sem jafnframt er frænka hennar, en sú býr úti á landi svo að þær hittast aðallega í fríum. Elsa hefur einu sinni farið í foreldraviðtal í nýja skólanum þar sem kennarinn sagði henni að hún þyrfti að hafa gott auga með því hvernig dóttirin komi klædd í skólann. Það skipti máli svo að hún eignist vini. Elsa er ósátt við þessa athugasemd og málin þróast þannig að haldinn er fundur í skólanum með henni, skólastjóra og kennara þar sem málið eru rædd. Niðurstaða fundarins er að dóttir hennar þurfi að fylgja reglum um klæðnað sem snúast meðal annars um ákveðnar flíkur sem dóttir Elsu á og að ekki megi vera í kjólum. Elsa segist ætla að setta sig við reglurnar þrátt fyrir að hún sé ósátt, enda sé það mikilvægt að vera í samvinnu við skólann. Sú breyting hefur orðið á heima að þegar dóttir hennar kemur heim úr skólanum byrjar hún iðulega á því að skipta um föt.

Maren segir dóttur sína félagslega vel stadda. Hún á þrjár vinkonur og þær eru mikið saman og því getur verið erfitt að fá hana til að læra þegar hún kemur heim. Maren er mjög ánægð eftir að námsráðgjafi skólans hafði samband til að bjóða dóttur hennar á félagsfærninámskeið henni að kostnaðarlausu. Það námskeið er ætlað fyrir vinkonurnar fjórar. Maren segir:

Já það er smá vinna í gangi með það líka, af því að þær eiga til að vinda upp á sig í sitthvoru horninu og hætta að vera vinkonur og svona...og var einmitt búið að vera að trufla skólustarfið upp á síðkastið, þær eru sem sagt í einkatímum núna hjá námsráðgjafa

Það vekur athygli rannsakanda að dóttir Marenar, sem er sú eina sem á vinkonur og er félagslega virk eftir að skóladeginum lýkur, er eina barnið sem stendur til boða aðstoð frá skóla til að styrkja félagslega færni.

8.4. Samantekt

Þegar farið er yfir það umhverfi sem mæðurnar upplifa í grunnskólum barna þeirra kemur fram að langflest barnanna glíma við erfiðleika í námi en aðeins helmingur þeirra hefur fengið greiningu á frávikum. Flestar eru seinar til að hafa frumkvæði að

samskiptum við kennara barna sinna og fá að heyra að flestir aðrir hafi þegar haft samband á undan þeim. Þær lýsa breytingu á mati á stuðningsþörf þegar börnin skipta um skólastig og er það í samræmi við nýlega íslenska rannsókn þar sem fram kom að það dregur úr stuðningi eftir því sem börnin verða eldri (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017). Tvær af mæðrunum lýsa mikilli baráttu við að fá viðurkennda þörf á stuðningi í grunnskóla og hjá annarri tekst það eftir að hafa tekist að fá endurmat hjá GRR.

Ekki virðist vera unnið eftir ákveðnum ferlum þar sem foreldrar eru upplýstir um fyrirkomulag varðandi samskipti og samstarf þegar barn hefur greinst með frávík heldur virðist það vera bundið við hver er umsjónarkennari hverju sinni. Mæður barnanna sem eru með skilgreind frávík, eru ekki meðvitaðar um áherslur í námi barna sinna, hvort sem um er að ræða einstaklingsmiðaða nálgun, sérstaka námskrá eða hvort þau nái að fylgja aðalnámskrá. Þær þurfa að kalla eftir upplýsingum og/eða gera athugasemdir um námið og fyrirkomulag þess en eru ekki upplýstar með reglubundnum hætti af hálfu skólans um hvað er framundan. Þær virðast frekar hafa samband ef þær eru ósáttar en þrátt fyrir að allt gangi vel vaknar kvíði fyrir að fara í foreldraviðtal. Í einu tilfalli er það barnið sjálft sem segir móður sinni frá því að hún sé tekin út úr tíma til að fara í sérkennslu. Ein móðirin lýsir mikilli breytingu á viðmóti kennara og stuðningi í bekk við það að flytja í nýtt sveitarfélag.

Lítið virðist vera um að boðið sé upp á óhefðbundið kennsluefni en ef það berst heim vantar leiðbeiningar með því eða eftirfylgd svo að það nýtist sem skyldi. Þekkt er í erlendum rannsóknum að minni fjölbreytni er í gerð námsefnis fyrir börn sem ekki fylgja almennri námskrá (Rix, 2015, bls. 64 og 137). Sú móðir sem er skilgreind með mestan táknbundinn auð er sú eina sem hefur sótt óhefðbundið kennsluefni á netinu til að nota heima. Engin mæðranna minnst á að kaupa fræðslu og/eða námskeið fyrir barn sitt til að styðja við það í námi en það er líka þekkt í erlendum rannsóknum (Hutchison, 2012; Lareau, 2003; Reay 2004).

Mæður barnanna sem ekki eru með skilgreind frávík, lýsa þeim öllum sem félagslega virkum og duglegum krökkum sem gangi vel. Eitt af einkennum hjá börnunum sem eru greind með frávík, eru erfiðleikar í félagsfærni. Þegar fjallað er um félagslega stöðu þeirra kemur skýrt fram hjá mæðrunum að þau börn eiga öll erfitt og þrjú þeirra eru alveg einangruð félagslega í skólanum. Sú eina sem tilheyrir vinnahópi er jafnframt sú eina sem hefur verið boðið eða fengið aðstoð í formi félagfærninámskeiðs í skólanum eftir að hún og vinkonur hennar voru farnar að trufla skólstarfið. Ein af mæðrunum gagnrýnir strangar reglur um klæðnað í skólanum sem kennari setur svo að dóttur

hennar gangi betur að eignast vini. Móðirin, sem metur það mikilvægara að vera í góðri samvinnu við kennarann, sættir sig við reglurnar. Þekkt er að mæður í lágstétt vanmeti eigin þekkingu með tilliti til náms og upplifi valdaleysi gagnvart menntun (Reay, 2010). Þessar óskráðu reglur mynda veruhátt stéttar þar sem ríkir þegjandi samkomulag um hver staða þeirrar stéttar er í samfélaginu (Bourdieu, 1986; Crossley 2012). Samkvæmt kenningum Bourdieus er þetta dæmi um táknbundið ofbeldi þar sem félagslegu stigveldi er viðhaldið á táknrænan hátt (Bourdieu, 1986; Schubert, 2012).

Í þessum kafla hefur verið leitast við að varpa ljósi á reynslu, viðhorf og upplifun mæðranna af grunnskóla barna sinna. Farið var yfir hver sé náms- og félagsleg staða barnanna og sýn mæðranna á flutninga og breytingar sem orðið hafa í kjölfar þeirra. Í næsta kafla er umræða í tengslum við niðurstöður og rannsóknarspurningar verkefnisins.

9 Umræður

Í umræðukafla verkefnisins er fjallað um meginniðurstöður rannsóknarinnar og gerð er grein fyrir svörum við rannsóknarspurningunum. Kaflanum er skipt niður í þrjá undirkafla sem hver um sig tengist einni undirrannsóknarspurningu.

Fyrsti kaflinn fjallar um virkni og þátttöku mæðranna á vettvangi skóla og í hverju hún felst. Rætt er um hvort það skipti máli hvort börnin eru greind með frávík eða ekki og að lokum hvort reynsla mæðranna af veruhætti og stéttarstöðu skipti máli.

9.1. Virkni og þátttaka á vettvangi skóla

Í kaflanum er fjallað um það sem kemur fram í viðtölum og varpar ljósi á svör við rannsóknarspurningunni:

Hver er upplifun og reynsla mæðra úr lægri stétt af leik- og grunnskólakerfinu í þeirra eigin æsku og í tengslum við skólagöngu barna þeirra? Hvernig mótast upplifun af eigin skólagöngu virkni og þátttöku í skólasterfi barna þeirra?

Þátttaka foreldra í skólasterfi er einn af þeim þáttum sem taldir eru hafa áhrif á gengi barns í námi (Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007) og hefur áherslan á þátt foreldra aukist á undanförunum árum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011; Aðalnámskrá leikskóla, 2011; Lög um grunnskóla nr. 91/2008; Lög um leikskóla nr. 90/2008; Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014). Rannsóknir hafa sýnt að stéttarstaða og ekki síst menntunarstaða hefur mikið að segja um að þekkja leikreglur á menntavettvangi og hafa tíma og þekkingu til að fara eftir þeim. Upplifun mæðranna í þessari rannsókn af eigin skólagöngu er neikvæð en samkvæmt rannsókn um mæður og þátttöku í skólasterfi getur eigin reynsla úr skólagöngu haft áhrif á þátttöku þeirra sjálfra og samskipti þeirra við kennara barna sinna. Umhverfi og vettvangur skólans, sem er mótað af viðmiðum millistéttarinnar, getur virkað framandi fyrir þá sem eru með litla menntun (Reay, 2004; 2010; Vincent, 2017). Mæðurnar voru ekki meðvitaðar um þennan vanda fyrr en í lok grunnskóla eða seinna, en töldu ástæðu hans vera skort á eigin hæfni til að læra og þannig taka þær sjálfar ábyrgð á því að illa gekk. Sumar segja einnig frá reynslu sinni af að eiga móður sem vann langan vinnudag utan heimilis og sem húsmóðir og hafði lítinn tíma til að taka þátt í menntun barna sinna. Þetta er í samræmi við niðurstöður Reay (Reay, 2010). Lítið fer fyrir gagnrýni á skólakerfið og sú litla gagnrýni sem fram kemur er sett fram varfærnislega. Mæðurnar eru meðvitaðar um og telja hlutverk sitt gagnvart skólagöngu

barna sinna mikilvægt en nær allar forðast þær þátttöku í foreldrastarfi. Flestar sem eru í vinnu eru líka í aukavinnu og/eða í skóla þannig að möguleikar þeirra til virkni og þátttöku mótast af efnahagslegri stöðu þeirra og litlum tíma sem þær hafa aflögu til að sinna verkefnum sem tilheyra þátttöku í skólastarfi. Þetta er í takt við niðurstöður Reay um að breskar mæður sem tilheyra verkamannastétt hafi litla möguleika eða tíma til virkrar þátttöku í skólastarfi (Reay, 2010).

Mæðurnar með mesta táknbundna auðinn segjast tilheyra hópi foreldranna. Eina móðirin sem hefur tekið virkan þátt og verið bekkjarfulltrúi nokkrum sinnum, leggur áherslu á að hennar þátttaka hafi aðallega tengst verklegum þáttum. Það er í takt við það sem hinar mæðurnar segja um aðkomu sína sem sé helst að raða borðum og slíku en sjálfstraust til að taka þátt í skólastarfi er lítið hjá flestum þeirra. Þær lýsa foreldrahópnum sem blöndu af allskonar fólki en innan hans upplifa langflestar sig minnimáttar og finnst þær skera sig úr. Engin þeirra kveðst þó hafa fundið fyrir viðmóti frá öðrum foreldrum eða af hálfu skólafólks sem gefi þeim ástæðu til að líða þannig, tilfinningin sé meira þeirra. Þær segja ástæðuna vera að búa ekki í eigin húsnæði, að vera alltaf ein á viðburðum og skort á menntun. Velta má fyrir sér hvort þarna sé á ferðinni dæmi um handahófskennda skoðun og það sem Bourdieu nefnir táknrænt ofbeldi sem birtist og er viðhaldið með þegjandi samkomulagi um verkaskiptingu þar sem hin „ráðandi“ sétt viðhaldi þannig „sjálfsögðum sannindum“ (e. doxa) um að hún sé leiðandi í verkefnum sem snúa að þátttöku í skólastarfi. Mæðurnar taka þátt í því með því að koma ekki auga á (e. misrecognition) hið táknræna ofbeldi sem í því felst (Crossley, 2012; Deer, 2012; Guðmundur Oddsson, 2019; Moore, 2012). Þekkt er að mæður í lágstétt vanmeti eigin þekkingu með tilliti til náms og upplifi valdaleysi gagnvart menntun (Reay, 2010). Einstaklingar sem eru sambærilegir í félagslegu rými eru líklegri til að umgangast og tilheyra sömu hópum og til að hafa svipaða búsetu og lífstíl, skoðanir og útlit. Á milli þeirra ríki þegjandi samkomulag um þeirra stað í heiminum eða með öðrum orðum að þeir hafi tamið sér tiltekinn „veruhátt sinnar stéttar“ (e. class habitus). Þessar óskráðu reglur mynda veruhátt stéttar þar sem ríkir þegjandi samkomulag um hver staða viðkomandi er í samfélaginu (Bourdieu, 1986; Crossley 2012). Það er ákveðin viðleitni til að réttlæta og viðhalda því kerfi frekar með táknrænum yfirráðum en líkamlegu afli eða með því sem Bourdieu nefndi táknrænt ofbeldi. Ofbeldið eigi sér því stað þegar við komum ekki auga á þetta undirliggjandi flokkunarkerfi. Samkvæmt kenningum Bourdieus er það dæmi um táknbundið ofbeldi þegar félagslegu stigveldi er viðhaldið á táknrænan hátt (Bourdieu, 1986; Schubert 2012).

Dagleg samskipti foreldra og kennara eru einkennandi fyrir leikskólann þegar foreldrar þurfa að koma með börnin sín og sækja þau á hverjum degi. Samskiptin verða með öðrum hætti þegar barn byrjar í grunnskóla og þau fá meiri formfestu. Flestir foreldrar hitta kennara í einstaklingsviðtali tvisvar á ári en að öðru leyti á viðburðum sem haldnir eru í skólanum, ýmist fyrir bekkinn, árganginn eða allan skólann. Mæðurnar eru tregar til að hafa frumkvæði að samskiptum við kennara barna sinna en gera það ef þær eru ósáttar og fá þá jafnvel að heyra að flestir aðrir foreldrar séu búnir að hafa samband á undan þeim. Einnig kom fram að þær kvíði fyrir að fara í foreldraviðtal án þess að hafa meðvitaða ástæðu fyrir því. Þetta er dæmi um tilfinningu sem þær hafa en er óútskýrð og virðist ástæðulaus. Þekkt er að fjölskyldur sem uppfylla ekki þær kröfur sem menntakerfið gerir eru líklegri til að verða fyrir táknrænu ofbeldi sem getur birst í þeirri upplifun foreldra að það sé þeirra eigin vandi að hafa ekki getað stutt þannig við barn sitt að það nái viðunandi árangri í skóla (Schubert, 2012). Mæðurnar segjast vera hættar að mæta alltaf á viðburði eftir því sem börnin verði eldri en velja frekar viðburði sem einungis tengjast bekk barna þeirra. Það er í samræmi við íslenska rannsókn um þátttöku foreldra í skólasterfi þar sem ein af niðurstöðunum er að eftir því sem börnin verða eldri dregur úr þátttöku foreldra (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014).

Það vekur eftirtekt að flutningar virðast hafa áhrif á skólagöngu barna en tvær af mæðrunum fluttu sem börn úr einu skólahverfi í annað og telja erfiðleika sína í skóla tengjast því að hafa þurft að skipta um skóla. Aðra þeirra skiptir þetta miklu máli og hún leggur áherslu á að hennar eigin börn þurfi ekki að upplifa það. Tvær mæður lýsa reynslu sinni af að hafa nýlega flutt. Önnur þeirra fékk betra félagslegt húsnaði og flutti í næsta skólahverfi en þar virðast allir foreldrar hafa mun meiri fjárrád. Móðirin sem er með minnstan táknbundinn auð af öllum mæðrunum í þessari rannsókn, kvíðir fyrir framtíðinni en vonar að börn hennar muni meta það að verðleikum að þau hafi átt öruggt heimili þegar þau voru að alast upp. Hin móðirin flutti á milli sveitarfélaga til að geta verið nær baklandi fjölskyldu sambýlismanns síns og er mjög ánægð með það. En það er algjör viðsnúningur til verri vegar varðandi skólann, kennarann og skólasamfélagið þannig að sjálf kvíðir hún því að vera í samskiptum við kennarann.

9.2. Skiptir það máli ef barn er greint með frávik?

Í kaflanum verður fjallað um það sem kemur fram í viðtölunum og varpar ljósi á svör við rannsóknarspurningunni:

Hver er upplifun og reynsla mæðra úr lægri stétt af leik- og grunnskólakerfinu í þeirra æsku og í tengslum við skólagöngu barna þeirra?

Skiptir máli hvort börnin eru greind með frávik eða ekki?

Í hluta af umfjöllun þessa kafla er mæðrahópnum skipt í tvo hópa. Mæður sem eiga börn sem eru greind með frávik eru í hópi A og mæður sem eiga börn sem ekki hafa verið greind með frávik eru í hópi B. Við rannsóknarspurningunni er svarið í stuttu máli þetta: Já, það virðist skipta máli hvort börnin eru greind með frávik eða ekki. Mæðurnar í hópi B eru sáttar við samskiptin við skólaumhverfið en eru meðvitaðar um að það geti tengst því að allt gengur vel, það reyni lítið á. Allar segja þær að börnum þeirra gangi vel námslega, félagslega og séu virk í tómsundum. Þær segja lítið um námslega þætti en þó kemur fram að börn þriggja mæðra eiga í einhverjum erfiðleikum í námi, tvö í lestrarerfiðleikum og eitt á erfitt með stærðfræði. Allar mæðurnar hafa mikla trú á börnum sínum og telja að þau muni ná árangri í lífinu. Helmingur mæðranna í hópi B, sem jafnframt búa við mestan táknbundinn auð, er jákvæður gagnvart því að vera virkir þátttakendur í skólastarfi. Eina móðirin sem hikar ekki við að hafa samskipti við foreldra og skólann um málefni sem snerta ekki börn þeirra beint er í þessum hópi en hún þekkir leikreglur á skólavettvangi þar sem hún er sjálf starfsmaður í leikskóla. Samskipti mæðranna við skólafólk tengjast aðallega foreldraviðtölum og tölvupóstum sem er í takt við það sem kom fram í íslenskri rannsókn um foreldrasamstarf; að lítill hluti foreldra á frumkvæði að samskiptum við kennara (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014). Flestar mæðranna virðast telja að lítil samskipti séu merki um að allt gangi vel.

Hópur A hefur mun meira að segja um skólann og kennara barna sinna enda reynir meira á varðandi samskiptin í þeim hópi. Bara ein af mæðrunum í hópi A kveðst hafa verið ósátt þegar byrjað var að tala um frávik í leikskólanum. Ferlinu meðan á greiningu stóð fylgdi álag og tvær mæðranna misstu vinnuna enda fylgir því aukin fundaseta og umsýsla sem erfitt er að sinna með fullri vinnu. Það er í samræmi við niðurstöður í íslenskri rannsókn þar sem meðal niðurstaðna er að lítið tengslanet og skortur á fjármagni geti aukið á vanda móður í þessari stöðu (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017). Þegar barn greinist með frávik er samstarf á milli þeirra aðila, sem tengjast máli barnsins, mikilvægt. Hér er átt við foreldra og skóla en jafnframt getur verið um að ræða fulltrúa sérfræðiþjónustu sveitarfélags, heilsugæslu og/eða þriðja stigs stofnana (Greiningar- og ráðgjafastöð Íslands og Landspítali – barna og unglingsgeðdeild). Mæðurnar upplifa að þær þurfi sjálfar að finna út úr því – eftir að greiningu var lokið – hvaða þjónusta á að koma; þær segja t.d. frá óvissu um hvert á að leita þegar þær velja fyrir sér hvort greiningin gæti hafa breyst frá því að formlegri greiningu var lokið á GRR. Það er á ábyrgð sveitarfélags að sinna eftirfylgd eftir að

greiningu lýkur en hér virðist óljóst í augum mæðranna hver hafi það hlutverk. Þær upplifa breytingu á mati á stuðningsþörf við það að barnið flytjist á milli skólastiga sem er í samræmi við aðra rannsókn um að það dregur úr stuðningi eftir því sem barn verður eldra (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017).

Upplýsingastreymi um þætti sem snúa að einstaklingsmiðaðri kennslu virðist fara eftir því hver umsjónarkennarinn er hverju sinni og getur því virkað mismunandi á milli ára. Í einni frásögn kemur fram hversu mikið vald slíkt getur gefið kennara gagnvart foreldri. Engin af mæðrunum minnst á eða virðist meðvituð um hvort unnið sé eftir einstaklingsmiðaðri áætlun, sbr. einstaklingsmiðað nám (Evrópumiðstöð um nám án aðgreingar og sérþarfir, 2017; Gerður G Óskarsdóttir, 2014; Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir) en skýrt er kveðið á um að það sé hlutverk og ábyrgð skólans að upplýsa foreldra um fyrirkomulag námsins (Aðalnámskrá grunnskóla, 2013). Það virðist ekki vera unnið eftir ákveðnum ferlum þar sem foreldrar eru upplýstir um fyrirkomulag stuðnings eða hvort barnið er tekið út úr almennum tíma. Dæmi er um að móðir frétti það hjá dóttur sinni.

Heimanám veldur togstreitu og álagi hjá mörgum mæðranna þar sem lítið verkefni getur tekið langan tíma en tími til aflögu og efnahagsleg úrræði eru takmörkuð (Reay, 1998). Þetta kemur meðal annars fram hjá þeim mæðrum sem stunduðu nám eða voru í aukavinnu með dagvinnunni. Engin þeirra hefur keypt námskeið eða kennslugögn í tengslum við nám barna sinna (Hutchison, 2012; Reay, 2010). Engin þeirra hefur orð á því eða segist vera ósátt heldur reyna þær að leysa málin sjálfar með því að búa til eigin gögn. Samkvæmt Bourdieu getur það verið merki um félagslegt óréttlæti sem verður eðlilegt og óséð (e. misrecognition) (Schubert, 2012). Frásagnir mæðranna gefa til kynna að kennarar virðast hafa lítið úrval af fjölbreyttum kennslugögnum því algengt virðist að börnin fái útprentað hefti eða sömu bókina aftur og aftur. Samkvæmt Rix er það reynsla í Bretlandi að börn sem þurfa fjölbreyttar námsleiðir séu iðulega að fá sama námsefnið aftur og aftur (Rix, 2015, bls. 132–134). Engin mæðranna (hvorki í A né B hópi) segir frá reynslu af því að notuð séu forrit eða öpp til að auka fjölbreytni í heimanámi. Ein móðir fékk sendan heim kubb en engar leiðbeiningar fylgdu svo að hann nýttist henni ekki. Skortur á góðu aðgengi að ýmiss konar tölvubúnaði virðist vera í mörgum skólum (Gerður G. Óskarsdóttir o.fl., 2014) og þrátt fyrir að menntayfirvöld leggi áherslu á að nýta fjölbreytta framsetningu efnis (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2014; Reykjavíkurborg til 2030, 2019) hefur það ekki náð að breyta kennsluháttum (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2017). Með hliðsjón af

fjölda barna í bekk vaknar sú spurning hvort umsjónarkennarar hafi tíma til að sinna öllum sem þurfa einstaklingsmiðað námsefni.

Erfiðleikar í félagslegri færni er eitt að einkennum ADHD og einhverfu. Þróaðar hafa verið sérstakar meðferðir sem hafa samkvæmt rannsóknum reynst áhrifaríkar í að styðja við félagslega virkni og hegðun nemenda (Rix, 2015, bls. 64 og 137). Á Íslandi eru í boði námskeið og fræðsla til stuðnings þessum hópi (ADHD-samtökin, 2020; Þroska- og hegðunarstöð, 2020). Börnunum í rannsókninni sem eru með frávík og eiga erfitt með að fylgja jafnöldrum sínum félagslega, virðist ekki vera boðið upp á aðstoð varðandi félagsleg tengsl. Eina barninu, sem á vinahóp og virðist líða vel í skólanum, hefur verið boðið námskeið til að bæta samskipti innan hópsins, en það gerðist eftir að hegðun í hópnum fór að trufla kennslu. Meira er um að kennarar eigi frumkvæði að samskiptum við foreldra vegna hegðunar nemenda (Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2014). Áhrif félagslegrar einangrunar einnar stúlkunnar felast í að einangrunin yfirfærir á móður hennar á bekkjarviðburðum þar sem hún vill ekki að dóttir sín sé alltaf ein við þessar aðstæður. Eini drengurinn í hópnum var settur á lyf og eftir það hefur – að mati móður – hegðun hans í skólanum batnað því eftir það hefur dregið verulega úr samskiptum við kennarann. Meiri líkur eru á að kennari sé í reglulegum samskiptum við foreldra vegna hegðunarerfiðleika barna fremur en vegna áherslna á námslega þætti en það er í samræmi við það sem kemur fram í rannsókn um starfshætti í grunnskólum. Þrátt fyrir að bæði foreldrar og kennarar vilji frekar leggja áherslu á persónulegan þroska barna í námi er í reynd meiri áhersla lögð á námslega þætti (Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir, 2014).

9.3. Veruháttur og stéttarstaða

Hér verður fjallað um niðurstöður sem snúa að eftirfarandi rannsóknarspurningu:

Hver er upplifun og reynsla mæðra úr lægri stétt af leik- og grunnskólakerfinu í þeirra æsku og í tengslum við skólagöngu barna þeirra?
Hvernig mótast sú reynsla af veruhætti þeirra og stéttarstöðu?

Stéttarstaða mæðranna í rannsókninni er svipuð og foreldra þeirra. Þær eru meðvitaðar um stéttarstöðu sína í samfélaginu og virðast telja skort á menntun meginástæðu skorts á fjármagnsauði. Þær sem ólust upp við og/eða búa við mestan menningar- og félagsauð meta eigin stöðu í samfélaginu betri. Flestar eru jákvæðar um framtíðina og margar reyna að bæta stöðu sína með því að sækja sér menntun. Næstum allar eru hikandi í svörum þegar þær svara spurningum um áherslur foreldra þeirra í uppeldinu en telja að

þeir hafi lagt meiri áherslu á persónulegan þroska. Samkvæmt rannsókn á uppeldisaðferðum millistéttar og verkamannastéttar eru börn seinni hópsins líklegri til að alast upp við hömlur og sýna undirgefni gagnvart yfirvaldinu. Í uppeldisaðferðum millistéttarinnar er skipulega lögð rækt við að börn þeirra temji sér ákveðna forréttindahugsun (Guðmundur Oddsson, 2019; Lareau, 2003 bls.248-250).

Flestar mæðranna leggja ríka áherslu á að þeirra eigin börn gangi menntavegin; þannig eigi þau meiri möguleika á atvinnumarkaði og almennt í lífinu. Þær telja að ýmislegt sé betra núna en þegar þær voru í skóla, t.d. rekstur námsvera og aukin innsýn foreldra í nám barna sinna. Meiri samvinna foreldra við skóla geti haft jákvæð áhrif á viðhorf og nám barna þeirra, báðir aðilar, heimilið og skólinn, þurfi að vinna saman. Þær leggja áherslu á að styðja og hvetja börn sín, eru meðvitaðar um mikilvægi þeirra sjálfra í að skapa umhverfi á heimili til að það megi takast og vilja ekki að þeirra börn feti í þeirra eigin fótspor. Veruháttur sem hluti af sögu mæðra og sá menningarlegi auður sem þær fengu í æsku getur haft áhrif á með hvaða hætti þær bregðast við í uppeldi barna sinna. Eigin uppvöxtur mótar sýn foreldris á hlutverk sitt sem uppalanda og verkaskiptingu kynjanna í uppeldi barna sinna. Gildi og áherslur viðmælenda sem uppalanda mótast af þeirra eigin reynslu úr æsku. Birtingarmynd þess getur verið annars vegar að áherslur verða þær sömu eða það sem er „eðlilegt“ og hins vegar að það sé mikilvægt að þeirra eigin börn feti ekki í fótspor þeirra (Reay, 1998). Þannig reyna þær að forðast endursköpun eigin stéttarstöðu hjá næstu kynslóð með því að leggja áherslu á að börn þeirra gangi menntavegin (Bourdieu, 1986; Gestur Guðmundsson 2012; Moore 2002; Reay 1998). Þátttöku í samstarfi eru þó settar þær skorður að mæðurnar hafa lítinn tíma aflögu en mikill tími þeirra fer í að stunda vinnu, aukavinnu og/eða nám.

Táknbundinn auður getur verið margvíslegur og styrkleikar innan fjölskyldna ólíkir. Nánast allar mæðurnar telja sig hafa einhvern í nærumhverfinu sem veitir þeim stuðning hvort sem er félaglega eða fjárhagslega. Þær búa flestar við, í mismiklum mæli þó, menningar- og félagsauð sem gerir þeim betur kleift að takast á við þau verkefni sem fylgir því að ala upp og mennta barn. Hjá sumum má greina skömm gagnvart eigin hlutskipti. Flestar hafa þær með lítið tengslanet í eigin umhverfi. Þær bera meginábyrgð bæði varðandi menntun og uppeldi barna sinna og virðast líta á það sem eðlilegt og sjálfsagt að það sé þeirra verkefni. Fjarvera barnsfeðranna og þáttökuleysi þeirra er hins vegar áberandi. Einungis hjá tveimur mæðranna, þeirra sem hafa mestan táknbundinn auð, má greina gagnrýni á barnsfeður þegar þær tala um þátttöku – eða öllu heldur þáttökuleysi – feðranna. Samkvæmt Bourdieu er myndun og söfnun auðs

mismunandi hjá ólíkum hópum, börn erfa þann menningarlega auð sem þau búa við í uppveksti sínum, eða það sem hann nefnir „endursköpun“ (e. reproduction).

Menningarlegum auði er samkvæmt því viðhaldið innan fjölskyldna og getur það á sama tíma viðhaldið félagslegu misrétti á milli kynslóða (Gestur Guðmundsson, 2012; Hutchison, 2012; Ólafur Páll Jónsson, 2011). Skilgreining Bourdieus á endurgerð er mikilvæg til að öðlast skilning á hugtakinu stétt. Í samfélaginu verða til sameiginlegar en um leið óumdeildar skoðanir sem ákveða og móta hið almenna viðhorf til ýmissa samfélagslegra þátta, svo sem um hlutverk kynja og starfshætti innan menntakerfisins (Thomson, 2012), það sem nefnt hefur verið „sjálfsgöð sannindi“ (e. doxa) (Deer, 2014; Guðmundur Oddsson, 2019).

Flestar mæðranna hafa takmarkað tengslanet þegar takast þarf á við skólakerfið. Flestar lýsa því að börn þeirra glími við námsvanda en þessar sömu mæður búa ekki yfir nægu menningarlegu auðmagni til að aðstoða börn sín og hafa fáa sem þær geta leitað til ef þær þurfa stuðning. Nokkrar segja frá öppum eða tækni sem skólinn hefur sent heim en engin hefur getað nýtt sér efnið og engin gagnrýnir skort á leiðbeiningum eða eftirfylgd af hálfu skólans. Kenning Bourdieus hefur haft mikil áhrif á hugmyndafræði um með hvað hætti menningarleg mismunur verður stöðug og viðheldur sér, bæði innan skólans og í samfélaginu utan skólans. Viðhorf og gildi hinnar ráðandi stéttar innan skólakerfisins endurspeglast í því með hvað hætti skólinn metur nemendur sína og fjölskyldur þeirra. Bourdieu hefur í ritum sínum sagt það birtast og vera náttúrulega samofið í félagslegu og menningarlegu rými. Birtingarmynd félagslegrar mismununar getur verið svo eðlileg í samfélaginu að fólk er bæði ómeðvitað um það og áttar sig stundum ekki á því, sér það ekki (Dillabough, 2004). Samkvæmt Bourdieu er það dæmi um táknbundið ofbeldi sem er óséð (e. misrecognition) (Bourdieu, 1986; Schubert, 2012).

Kenningar og hugmyndir Bourdieus um að helstu áhrifavaldar innan skólakerfisins hafi tilheyrt og tilheyri enn elítu eða millistétt urðu leið til að öðlast skilning á reglum samfélagsins og hvernig félagslegu óréttlæti er viðhaldið í samfélaginu. Í lýsingu á eigin skólagöngu hafa mæðurnar tilhneigingu til að taka sjálfar ábyrgð á vanda sínum í skóla, þær hafi ekki nennt að læra eða það hafi verið skortur á menntun á heimili þeirra. Þannig hafi ástæðan frekar legið hjá þeim sjálfum og orðið til þess að þær séu verr í stakk búna varðandi heimanám barna sinna (Dudley-Marling, 2001). Það eru mæðurnar sem skortir það sem til þarf. Gagnrýni mæðranna á skólakerfið er lítil að öðru leyti en því að fram kemur hjá þeim að með meiri aðstoð hefðu þær „kannski valið rétt“ en ekki kemur fram hvað hið „rétt“ er. Í þessum orðum má sjá að áhrifin frá

ríkjandi gildismati um hæfni einstaklings til að ná árangri í skóla hafa haft áhrif á þær og að þær virðast telja það eðlilegt og rétt. Þær sjá ekki ranglætið sem í því felst, sem samkvæmt Bourdieu er dæmi um táknbundið ofbeldi.

Í tveimur tilfellum hafa mæður flutt sig um set, önnur flutti í skólahverfi þar sem fjárhagsauður er meiri en var í fyrri skólanum og umhverfið einsleitara. Hjá hinni er nýr raunveruleiki þar sem kennari og allt skólaumhverfið skapar óöryggi og kvíða bæði hjá móður og barni. Sú móðir útskýrir að þrátt fyrir að finnast það ósanngjarnt ætli hún að láta þetta óréttlæti yfir sig ganga þar sem það er mikilvægt að vera í samstarfi við skólann. Þarna er dæmi um mikið vald sem kennari getur haft og varnarleysi móður sem hefur takmarkaðan menningarauð að leita í. Skortur á sjálfsöryggi í samskiptum og þekking á leikreglum menntavettvangs er ein birtingarmynd mismunandi menningarauðs og kemur fram í niðurstöðu í íslenskri rannsókn (Berglind Rós Magnúsdóttir og Helga Hafdís Gísladóttir, 2017). Rannsóknin gefur vísbendingar um að félagsleg mismunun eigi sér stað en mæðurnar sjái ekki ranglætið sem í því felst heldur virðist þær telja það eðlilegt (e. misrecognition). Þær gagnrýna skólakerfið í takmörkuðum mæli og eru frekar tilbúna til að taka á sig ábyrgðina, hvort sem um eigin skólagöngu er að ræða eða samskipti við skóla barna sinna.

10 Lokaorð

Í rannsókn þessari hefur áherslan verið á félagsfræðilegar kenningar Bourdieus og mæður. Fjallað hefur verið um þátttöku þeirra og virkni í skólastarfi og hvort það skipti máli að barnið sé með frávík; enn fremur hvort bernskureynsla mæðranna sjálfra og stéttarstaða skipti máli. Með rannsókninni er reynt að varpa ljósi á hvernig hópur mæðra upplifir og lýsir eigin aðstæðum, virkni og þátttöku í skólastarfi barna sinna. Rannsóknin er hugsuð sem innlegg í umræðuna um aukna þátttöku foreldra í skólastarfi. Niðurstöður gefa til kynna að ekki hafi allir sömu möguleika á þátttöku.

Í rannsókninni koma fram vísbendingar um að stéttastaða skipti máli. Mæðurnar, sem allar bera meginábyrgð á uppeldi og samskiptum við skóla, telja sig minna virði en aðrir foreldrar í skólasamfélaginu. Þær telja ástæðuna vera eigin skort á menntun, að þær búi ekki í eigin húsnæði og taki einar þátt í viðburðum á vettvangi skólans. Mæðurnar eru í veikri stöðu innan skólasamfélagsins og þær eru tregar til að eiga frumkvæði að samskiptum við kennara barna sinna. Upplýsingaskylda skólans er skýr en í rannsókninni koma fram mikilvægar vísbendingar um að það sé alfarið í höndum kennara hverju sinni hvernig sú skylda er uppfyllt. Hið sama á við um samskipti vegna barna með skilgreind frávík en í þeim efnum virðast mæðurnar ekki upplifa heildstæða þjónustu af hálfu skóla og sveitarfélags. Tímaskortur hefur áhrif á möguleika þeirra til virkrar þátttöku og börn þeirra virðast því ekki njóta góðs af aukinni áherslu yfirvalda á samvinnu foreldra og skóla. Þarna tel ég að leggja þurfi áherslu á að samfara aukinni þátttöku foreldra væri rannsakað hvort gera þurfi samfélagslegar breytingar sem bæta og jafna möguleika allra foreldra til þátttöku í skólastarfi.

Fjarvera feðra í uppeldi barna sinna vekur athygli og vert er að skoða betur stöðu þeirra og afstöðu til þátttöku í skólastarfi.

Skoða þarf framboð og úrval af kennslugögnum fyrir börn og hvers konar úrræði kennarar hafa til að auka fjölbreytni í kennsluháttum svo að þeir geti með góðu móti sinnt nemendum í skóla margbreytileikans.

Rannsóknin gefur vísbendingar um að félagsleg mismunun eigi sér stað en mæðurnar sjái ekki ranglæti sem í því felst og virðast þær telja þetta eðlilegt (e. misrecognition). Þær gagnrýna ekki skólasamfélagið heldur eru tilbúnar til að taka sjálfar á sig ábyrgðina hvort sem það á við um eigin skólagöngu eða samskipti við skóla barna sinna.

Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla. (2011). Almennur hluti/2011.
- Aðalnámskrá leikskóla. (2011). Almennur hluti/2011.
- ADHD–samtökin. (2020). Hvað er ADHD? Sótt af <https://www.adhd.is/static/files/baeklingar/PDF/adhd-hvad-er-adhd.pdf>
- Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen. (2010). Tengsl námsárangurs við viðhorf nemenda og foreldra til skólagöngu og við félagslegan bakgrunn. *Tímarit um menntarannsóknir*, 7, 60–76. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/15852>
- Amalía Björnsdóttir og Kristín Jónsdóttir. (2014). Viðhorf nemenda, foreldra og starfsmanna skóla. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21 aldar* (bls. 29–56). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ástríður Stefánsdóttir. (2013). Eigindlegar rannsóknir og siðferðileg álitamál. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérrit 2013*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/002.pdf
- Berglind Gísladóttir, Hans Haraldsson og Amalía Björnsdóttir. (2019). Samband menntunar foreldra við frammistöðu þátttakenda í PISA-könnuninni á Norðurlöndum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af https://netla.hi.is/serrit/2019/altjodlegar_menntakannanir/03.pdf
- Berglind Rós Magnúsdóttir. (2006). Námshegðun leiðtoga í unglingabekk í ljósi rannsókna og kenninga um menningarauðmagn. *Tímarit um menntarannsóknir*, 3, 42–59. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/14433>
- Berglind Rós Magnúsdóttir. (2017). *Virkni, val og skyldur foreldra á íslenskum menntavettvangi: Samspil kyns og félagsstöðu*. Reykjavík: Jafnréttissjóður Íslands.
- 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 – veftímarit um uppeldi og menntun*. Reykjavík: Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
- Blum, L. M. (2007). Mother-blame in the prozac nation: Raising kids with invisible disabilities. *Gender and Society*, 21(2), 202–226.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Í J. Richardson (ritstjóri) *Handbook of theory and research for the sociology of education* (bls. 241–258). Westport, Connecticut: Greenwood.
- Bourdieu, P. (2004). *Science of science and reflexivity* (bls. 32–62) Cambridge: Polity books og Chicago: The University of Chicago.

- Braun V. og Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101.
- Clarke V., Braun V. og Hayfield N. (2015). Thematic analysis. Í J.A. Smith (ritstjóri), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (bls. 222–248). Thousand Oaks, Kaliforníu: Sage Publications.
- Crossley, N. (2012). Social class. Í M. Grenfell (ritstjóri), *Pierre Bourdieu: Key concepts* (bls. 85–97). London: Routledge.
- Deer, C. (2012). Doxa. Í M. Grenfell (ritstjóri), *Pierre Bourdieu: Key concepts* (bls. 114–125). London: Routledge.
- Dillabough, J. (2004). Class, culture and the „predicaments of masculine domination“: Encountering Pierre Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 479–506.
- Dóra S Bjarnason, (2010). Reynsla foreldra af því að eignast fatlað barn á Íslandi 1974–2007. Í Þórhildur Líndal (ritstjóri), *Heiðursrit Ármann Snævarr 1919–2010* (bls. 69–92). Reykjavík: Bókaútgáfan Codex.
- Dudley-Marling, C. (2001). School Trouble: A Mother’s Burden. *Gender and Education*, 13(2), 183–197.
- Einhverfusamtökin. (2020). Sótt af https://www.einverfa.is/static/files/skrar/baeklingur_einverfa_prent_nyr.pdf
- Friðrik H. Jónsson og Sigurður J. Grétarsson. (2007). *Gagnfræðakver handa háskólanemum* (4. útgáfa). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gerður G. Óskarsdóttir, Amalía Björnsdóttir, Anna Kristín Sigurðardóttir, Börkur Hansen, Ingvar Sigurgeirsson, Kristín Jónsdóttir, ... Sólveig Jakobsdóttir. (2014). Starfshættir í grunnskólum – meginniðurstöður og umræða. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 323–347). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Gestur Guðmundsson. (2012). *Félagsfræði menntunar. Kenningar, hugtök, rannsóknir og sögulegt samhengi*. Reykjavík: Skrudda.
- Guðmundur Ævar Oddsson. (2010). Stéttarvitund Íslendinga í kjölfar efnahagshruns. Sótt af <http://www.thjodfelagid.is/index.php/Th/article/view/10>
- Guðmundur Ævar Oddsson. (2011). Hugmyndir um stéttleysi Íslendinga. Sótt af <http://www.thjodfelagid.is/index.php/Th/article/view/28/pdf>
- Guðmundur Oddsson. (2019). Stéttgreining og íslenskar stéttarannsóknir. *Íslenska þjóðfélagið*, 10(3), 65–131. Sótt af <https://www.thjodfelagid.is/index.php/Th/article/view/180>

- Guðný Bergþóra Tryggvadóttir, Hrafnhildur Snæfríðar- og Gunnarsdóttir og Ásdís Aðalbjörg Arnalds. (2016). *Staða ungs fólks með örorku- eða endurhæfingarlífeyrir*. Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Gunnar Einarsson, Ásgerður Halldórsdóttir, Guðrún Hrefna Guðmundsdóttir, Ragnar Þorsteinsson, Anna Kristín Sigurðardóttir og Björn Þráinn Þórðarson. (2014). *Skólar og menntun í fremstu röð*. Kópavogi: Samtök sveitarfélaga á höfuðborgarsvæðinu. Sótt af <http://ssh.is/lokaskyrslur/skolar-i-fremstu-roee>
- Greiningar- og ráðgjafarstöð Íslands. (2020). Sótt af <https://www.greining.is/>
- Griffith A.I. og Smith D. E. (2005). *Mothering for schooling*. New York: RoutledgeFalmer.
- Hagstofa Íslands. (2020). Nemendur sem njóta sérkennslu eða stuðnings 2004–2018. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag_skolamal_2_grunnskola_stig_0_gsNemendur/SKO02107.px/
- Helga Birgisdóttir, Sigrún Tómasdóttir, Ingibjörg Kjartansdóttir og Baldur Sigurðsson. (2014). *Leiðbeiningavefur ritvers Menntavísindasviðs*. Sótt af <http://skrif.hi.is/ritver/>
- Hutchison, K. (2012). A labour of love: Mothers, emotional capital and homework. *Gender and Education*, 24(2), 195–212. Sótt af <https://doi.org/10.1080/09540253.2011.602329>
- Jón Gunnar Bernburg, Þórólfur Þórlindsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir. (2009). Relative deprivation and adolescent outcomes in Iceland: A multilevel test. *Social Forces*, 87(3), 1223–1250. Sótt af <https://doi.org/10.1353/sof.0.0177>
- Kristinn Breiðfjörð Guðmundsson. (2003). Samskipti heimilis og skóla: Forsendur, umfang og leiðir. Í Børkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta: Þættir í skólastjórnun* (bls. 137–155). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Kristín Jónsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2014). Foreldrasamstarf. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21 aldar* (bls. 197–216). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Landsspítali – Barna- og unglingsgeðdeild (BUGL). (2020). Göngudeild Bugl: Þjónusta vegna geð- og þroskaraskana við börn og unglinga að 18 ára aldri. Sótt af <https://www.landspitali.is/sjuklingar-adstandendur/deildir-og-thjonusta/gongudeild-bugl/>
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education; A user's guide*. Los Angeles: Sage.

- Lilja Alfreðsdóttir. (2018). *Menntastefna Íslands til ársins 2030*. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/gogn/raeda/2018/06/12/Menntastefna-Islands-til-arsins-2030/>
- Lilja Alfreðsdóttir. (2018). *Menntastefna og færniþörf efnahagslífsins*. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/gogn/raeda/2018/08/20/Menntastefna-og-faernithorf-efnahagslifisins/>
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008. Sótt af <https://www.althingi.is/lagas/150b/2008091.html>
- Lög um leikskóla nr. 90/2008. Sótt af <https://www.althingi.is/lagas/150b/2008090.html>
- McNamara Horvat, E., Weinger, E.B. og Lareau, A. (2003). From social ties to social capital; class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*. 40(2), 319–351. Sótt af <https://doi.org/10.3102/00028312040002319>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Reykjavík: Höfundur. Sótt af http://www.menntamalaraduneyti.is/media/frettir/Hvitbik_Umbaetur_i_menntun.pdf
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2017). *Menntun fyrir alla á Íslandi: Úttekt á framkvæmd stefnu um menntun án aðgreiningar á Íslandi*. Úttekt gerð af Evrópumíðstöð um nám án aðgreiningar og sérþarfir (e. European Agency for Special Needs and Inclusive Education). Reykjavík: Höfundur. Sótt af https://www.stjornarradid.is/library/02-Rit--skyrslur-og-skrar/Menntun%20fyrir%20alla_%c3%a1%20%c3%adsl_31102017.pdf
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2018). *Mótun menntastefnu Íslands til ársins 2030: Fundaröð í haust*. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/efst-baugi/frettir/stok-frett/2018/08/09/Motun-menntastefnu-Islands-til-arsins-2030-fundarod-i-haust/>
- Moore, A. (2000). *Teaching and Learning: Pedagogy, Curriculum and Culture*. London: Routledge.
- Moore, R. (2012). Capital. Í M. Grenfell (ritstjóri), *Pierre Bourdieu: Key concepts* (bls. 98–113). London: Routledge.
- Nanna Kristín Christiansen. (2010). *Skóli og skólaforeldrar: Ný sýn á samstarfið um nemandann*. Reykjavík: Nanna Kristín Christiansen og Oddi.
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun. Hugleiðingar um skilyrði mennskunnar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Rannís. (2020). *Vandaðir starfshættir í vísindum*. Sótt af <https://www.rannis.is/starfsemi/sidareglur-rannis/vandadir-starfshaettir-i-visindum/>
- Reay, D. (1998). Cultural reproduction. Mothers' involvement in their children's primary schooling. Í M. Grenfell og D. James (ritstjórar), *Bourdieu and education* (bls. 55–71). London: Falmer Press.
- Reay, D. (2004). 'It's all becoming a habitus': Beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology of Education*. 25(4), 431–444.
- Reay, D. (2005). Doing the dirty work of social class? Mothers' work in support of their children's schooling. *The Sociological Review*, 53(52), 104–115. Sótt af <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1111/j.1467-954X.2005.00575.x>
- Reay, D. (2010). Class acts: Parental involvement in schooling. Í M. Klett-Davies (ritstjóri), *Is parenting a class issue?* (bls. 31–40). London: Family and Parenting institute.
- Reglugerð um sérfræðipjónustu sveitarfélaga við leik og grunnskóla og nemendaverndarráð í grunnskólum nr. 584/2010. Sótt af <https://www.reglugerd.is/reglugerdir/eftir-raduneytum/menntamalaraduneyti/nr/16592>
- Reykjavíkurborg. (2019). *Látum draumana rætast: Menntastefna Reykjavíkurborgar til 2030*. Sótt af file:///C:/Users/balfr/Documents/mastersverkefni%202018/lesefni/menntastefna_rvk_20x20-lores22.02.pdf
- Reykjavíkurborg. (2011). *Framkvæmd sérkennslu í almennum grunnskólum*. Sótt af file:///C:/Users/Balfr/Documents/maí%202020/lesefni/Framkv_md_s_rkennslu_20_10.pdf
- Rix, J. (2015). *Must inclusion be special?* London: Routledge.
- Samband íslenskra sveitarfélaga. (2018). Fræðslu- og umræðufundir um menntun fyrir alla og menntastefnu 2030. Sótt af <https://www.samband.is/frettir/skolamal/fraedslu-og-umraedufundir-um-menntun-fyrir-alla-og-menntastefnu-2030>
- Schubert, J. D. (2012). Suffering/symbolic violence. Í M. Grenfell (ritstjóri), *Pierre Bourdieu: Key concepts* (bls. 179–194). London: Routledge.
- Scott, E.K. (2010). I feel as if I am the one who is disabled: The emotional impact of changed employment trajectories of mothers caring for children with disabilities. *Gender & Society*, 24(5), 672–696. Sótt af <https://doi.org/10.1177/0891243210382531>

- Sigríður Lóa Jónsdóttir. (2014). Frá grun til greiningar. Í Sigríður Lóa Jónsdóttir og Evald Sæmundsen (ritstjórar), *Litróf einhverfunnar* (bls. 95–107). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Sigríður Lóa Jónsdóttir, Evald Sæmundsen, Ingibjörg Sif Antonsdóttir, Sólveig Sigurðardóttir og Daníel Ólason. (2011). Children diagnosed with autism spectrum disorder before or after the age of 6 years. *Res Autism Spectr Disord*, 5(1), 175–184. Sótt af <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.03.007>
- Sigurður Kristinsson (2016). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafærði rannsókna* (bls.71–89). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla, Háskólaforlag Máls og menningar.
- Smyth, C. (2016). Getting ahead in the preschool years: An analysis of a preschool enrichment and entertainment market. *Sociology*, 50(4), bls 731–747. Sótt af <https://doi.org/10.1177/0038038515577916>
- Svandís Ása Sigurjónsdóttir. (2014). Greining. Í Sigríður Lóa Jónsdóttir og Evald Sæmundsen (ritstjórar), *Litróf einhverfunnar* (bls. 95–107). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Thomson, P. (2012). Field. Í M. Grenfell (ritstjóri), *Pierre Bourdieu: Key concepts* (bls. 179–194). London: Routledge
- 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. Sótt af <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1274387>
- Vincent, C. og Ball, S.J. (2007). „Making up“ the middle-class child. *Sociology*, 41(6), 1061–1077. Sótt af <https://doi.org/10.1177/0038038507082315>
- Yosso, T. J. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, 8(1), 69–91. Sótt af <https://doi.org/10.1080/1361332052000341006>
- Þroska- og hegðunarstöð. (2019). Greining. Sótt af <https://www.heilsugaeslan.is/serthjonusta/throska-og-hegdunarstod/#Tab4>
- Þroska- og hegðunarstöð. (2020). Námskeið. Sótt af: <https://www.heilsugaeslan.is/serthjonusta/throska-og-hegdunarstod/#Tab1>