



## **„Þú veist, maður getur allt ef maður vill það“**

Nemendur sem innritast á almenna braut í framhaldsskóla og ljúka  
stúdentsprófi

Unnur Símonardóttir

**Lokaverkefni til MA-gráðu í náms- og starfsráðgjöf**

**Félagsvísindasvið**



**HÁSKÓLI ÍSLANDS**

**„Þú veist, maður getur allt ef maður vill það“**

*Nemendur sem innritast á almenna braut í framhaldsskóla og ljúka  
stúdentsprófi*

Lokaverkefni til MA-gráðu í náms- og starfsráðgjöf  
Leiðbeinandi: Kristjana Stella Blöndal

Félags- og mannvísindadeild  
Félagsvísindasvið Háskóla Íslands  
Október 2012

Ritgerð þessi er lokaverkefni til MA-gráðu í náms- og starfsráðgjöf og er óheimilt að afrita ritgerðina á nokkurn hátt nema með leyfi réttihafa.

© Unnur Símonardóttir 2012

Reykjavík, Ísland 2012

## Útdráttur

Markmið rannsóknarinnar var að fá innsýn í reynslu nemenda sem hófu nám á almennri braut í framhaldsskóla og luku stúdentsprófi. Sjónum var beint að þeim stuðningi sem nemendur fengu í náminu, hvaða ástæður þeir telja fyrir því að þeir luku stúdentsprófi og reynslu þeirra og viðhorfi til almennu brautarinnar. Rannsóknin var unnin með eigindlegum rannsóknaraðferðum. Tekin voru opin viðtöl við sjö einstaklinga vorið 2011 sem höfðu lokið stúdentsprófi eftir að hafa hafið nám á almennri braut í framhaldsskóla. Helstu niðurstöður voru þær að nemendurnir höfðu allir trú á því að þeir gætu lokið stúdentsprófi og ætluðu ekki að láta neitt stoppa sig. Þeir fengu stuðning og hvatningu við námið frá foreldrum sínum og vinum. Þeir sýndu ákveðna seiglu í gegnum námið þrátt fyrir að hafa fundið fyrir fordómum hjá sjálfum sér og öðrum nemendum gagnvart almennu brautinni. Margir glímdu við námserfiðleika en með góðum stuðningi til dæmis frá umsjónarkennara brautarinnar og námsráðgjafa náðu þeir að ljúka stúdentsprófi. Vonast er til að niðurstöðurnar gefi innsýn í hvað nýtist nemendum vel og hvað má betur fara til að styrkja nemendur sem hefja nám á almennri braut í framhaldsskólum landsins.

## **Abstract**

The aim of this study was to gain insight into the experience of students who began their studies in a special general program in secondary school and graduated with matriculation examination. The researcher focused on the support that students got in the program, their perception on why they were able to complete the matriculation examination and their experience after having begun studies in the general program. The studies design was qualitative nature. Seven open ended interviews were conducted in the spring of 2011 with students that had completed matriculation after having begun there studies in the general program at the secondary school. The results show that the students believed that they could graduate and they were not going to let anything stop them. They received support and encouragement from their parents and friends. They showed resilience despite having experienced prejudice in themselves and other students towards the general program. Many students struggled with learning difficulties but with good support from the supervisor of the general program and the school counselor they managed to graduate. Hopefully the results will give insight how students can benefit from the general program and what can be improved to strengthen the program to give students better support in general programs in secondary schools in Iceland.

## Formáli

Rannsókn þessi er 30 ECTS eininga lokaverkefni til meistaraþrófs í náms- og starfsráðgjöf við Félags- og mannvísindadeild Háskóla Íslands. Rannsóknin er unnin með eigindlegri rannsóknaraðferð á tímabilinu 2010 til 2012. Rannsóknin snýr að nemendum sem höfðu innritast á almenna braut í framhaldsskóla og luku stúdentsprófi. Inn á almenna braut innritast nemendur sem uppfylla ekki lágmarks inntökuskilyrði inn á aðrar brautir skólans. Markmiðið er að fá innsýn í reynslu nemenda af náminu og hvaða ástæður þeir telja fyrir því að þeir luku stúdentsprófi. Sjónum var beint að þeim stuðningi sem nemendur fengu í náminu og reynslu þeirra og viðhorfi til almennu brautarinnar. Áhugi minn á efninu tengist starfi mínu sem náms- og starfsráðgjafi við framhaldsskóla. Ég tók eftir því hversu fáir nemendur sem innrituðust á almenna braut luku stúdentsprófi. Í kjölfarið langaði mig að skoða hversu margir nemendur halda áfram námi eftir fyrsta árið sem almenna brautin er og hvaða þættir höfðu áhrif á að þeir luku námi? Hvað einkennir nemendur sem ljúka stúdentsprófi? Hvar fengu þeir stuðning í náminu og hver er skoðun þeirra á námsbrautinni? Ég tel að niðurstöðurnar geti nýst framhaldsskólum sem bjóða upp á almenna braut svo hægt sé að styðja betur við nemendur á almennri braut og þar með auka hlutfall þeirra sem ljúka stúdentsprófi.

Leiðbeinandi minn við ritgerðina var Kristjana Stella Blöndal lektor í náms- og starfsráðgjöf við Háskóla Íslands. Vil ég þakka henni fyrir yfirlesturinn og leiðbeiningar.

Ég vil sérstaklega þakka manninum mínum og börnum fyrir ómælda þolinmæði og hvatningu. Ég vil einnig þakka Hrafnhildi Ragnarsdóttur, Kristínu Helgu Ólafsdóttur, Auðbjörgu Björnsdóttur, Gísla Kort, Elísabetu Siemsen og móður minni Krístrúnu Sigurðardóttur fyrir stuðninginn, yfirlestur og ábendingar. Þakkir fá einnig vinkonur mínar og samstarfsfélagar sem voru tilbúnar að hlusta á mig, hvetja mig áfram og gefa mér góð ráð. Síðast en ekki síst vil ég þakka viðmælendum mínum.

# Efnisyfirlit

Útdráttur .....	3
Abstract .....	4
Formáli .....	5
Efnisyfirlit .....	6
Myndaskrá.....	7
1. Inngangur .....	8
1.1 Almenn námsbraut.....	9
1.2 Erfiðleikar nemenda í námi .....	13
1.3 Skuldbinding nemenda til náms.....	16
1.4 Trú nemenda á eigin getu.....	18
1.5 Stuðningur foreldra.....	21
1.6 Rannsóknarspurningar.....	24
2. Aðferð .....	25
2.1 Þátttakendur .....	25
2.2 Framkvæmd .....	27
2.3 Úrvinnsla gagna .....	27
2.4 Siðferðisleg álitamál.....	28
3. Niðurstöður .....	29
3.1 Námsframvinda nemenda á almennri braut.....	29
3.2 Almenna brautin.....	31
3.3 Stuðningur skólans.....	33
3.4 Námserfiðleikar.....	35
3.5 Félagsleg tengsl.....	37
3.6 Trú á eigin getu og seigla.....	39
3.7 Fjölskyldan .....	41
3.8 Staða viðmælenda.....	43
4. Umræða.....	45
4.1 Námið .....	46
4.2 Stuðningur og skuldbinding nemenda.....	48
4.3 Trú á eigin getu og seigla.....	49
5. Lokaorð .....	51
Heimildaskrá .....	53

## **Myndaskrá**

Mynd 1: Yfirlit yfir aldur nemenda þegar þeir luku námi.....	31
--	----



## 1. Inngangur

Flest allir nemendur hefja nám í framhaldsskóla að loknum grunnskóla eða í kringum 95% (Hagstofan, 2012). Samkvæmt 32. gr. laga nr.92/2008 eiga allir sem hafa náð 16 ára aldri rétt á því að hefja nám í framhaldsskóla. Þessi réttur er óháður námsárangri í grunnskóla eða námsgetu nemenda. Árið 1999 kom fram í aðalnámskrá framhaldsskólanna að þjónusta ætti alla nemendur eftir grunnskóla og ef þeir næðu ekki námslegum kröfum til að komast inn á brautir framhaldsskóla ætti að bjóða þeim nám á almennri braut. Í greinagerð starfshóps um almenna braut á vegum menntamálaráðuneytisins frá árinu 2001, þegar brautin hafði verið starfrækt í tvö ár, kom fram að mikilvægt væri að vita hvað verður um þá nemendur sem hefja nám á almennri braut. Sérstaklega væri áhugavert að skoða þá nemendur sem halda áfram námi og sjá hvernig undirbúningurinn á almennu brautinni hefði gagnast þeim (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2002).

Ekki eru til neinar opinberar tölur um hversu margir af þeim sem innritast á almenna braut halda áfram námi að henni lokinni. Nemendur með lélegan námslegan bakgrunn líkt og nemendur sem innritast á almenna braut eru í mikilli brotthvarfshættu (Reschly og Christenson, 2006). Samkvæmt niðurstöðum þessarar rannsóknar höfðu 22% nemenda sem hófu nám á almennri braut í einum framhaldsskóla á árunum 2001 til 2006 lokið stúdentsprófi (14%), verknámi (6%) eða öðru námi á framhaldsskólastigi (2%) þegar gögnin voru tekin saman árið 2012. Gerðar hafa verið rannsóknir á nemendum á almennri braut, hvernig vegnar nemendum á brautinni, hvaða erfiðleika glíma þau við og hvernig stuðningaráfangar geta hjálpað þeim (Hjalti Jón Sveinsson, 2009; Sigrún Harðardóttir og Tinna Kristbjörg Halldórsdóttir, 2011). Ekki hefur verið skoðaður sérstaklega sá hópur nemenda sem lýkur stúdentsprófi eftir að hafa hafið nám á almennri braut í framhaldsskóla. Þessir nemendur eru í miklum minnihluta og spurningin sem vaknar er: Hvers vegna luku þessir nemendur stúdentsprófi en ekki hinir?

Það eru margir samverkandi þættir sem taldir eru hafa áhrif á að nemandi ljúki námi líkt og skuldbinding nemenda og félagsleg skuldbinding. Nemendur sem sýna mikla skuldbindingu við nám og skólann (*student engagement*) eru í minni

brothvarfshættu en aðrir nemendur óháð námsárangri (Kristjana Stella Blöndal og Sigrún Aðalbjarnadóttir, 2012; Rumberger, 2004). Með skuldbindingu er átt við að nemendur taki virkan þátt í kennslustundum, mæti í kennslustundir, fari eftir fyrirmælum kennara og sinni náminu samviskusamlega. Skuldbinding nemenda tengist einnig tilfinningu nemenda í garð námsins, skólans, starfsfólks og samnemenda (Steinberger og Avenevoli, 1998). Félagsleg skuldbinding hefur einnig áhrif á það hvort nemendur ljúki námi. Það er hvort nemendur eigi vini í skólanum og taki þátt í félagsstarfi á vegum skólans (Rumberger, 2004; Tinto, 2008). Trú á eigin getu (*self efficacy*) er talin skipta miklu máli fyrir nemendur sem vilja ná árangri í skóla (Klassen og Lynch, 2007) svo og seigla (*resilience*) nemenda til dæmis við að takast á við erfitt námsefni og halda áfram námi þrátt fyrir slakt námsgengi (Joseph, 1994; Zimmerman og Arunkumar, 1994). Jafnframt benda niðurstöður til að þátttaka foreldra og kennara í námi nemenda hafi bæði áhrif á skuldbindingu nemenda (Svandís Sturludóttir, 2012) og námsárangur með hvatningu þeirra, stuðningi og eftirfylgni með náminu (Desforges og Abouchaar, 2003; Jeynes, 2005; Rumberger, 2004). Skólinn þarf einnig að koma til móts við námserfiðleika nemenda og veita nemendum viðeigandi þjónustu og námsúrræði í skólanum (Menntamálaráðuneytið, 2004; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011; Zimmerman og Arunkumar, 1994).

Markmið þessarar rannsóknar er að fá innsýn í reynslu þeirra nemenda sem hófu nám á almennri braut og luku stúdentsprófi. Hver er upplifun þeirra af náminu og skólanum og hvar fengu nemendurnir stuðning og styrk til að ljúka námi? Vonast er til að niðurstöðurnar varpi ljósi á reynslu nemenda á almennu brautinni og þeirri þjónustu sem þar er sinnt, til að efla almennu brautina í framhaldsskólum og veita fleiri nemendum tækifæri til að ljúka námi úr framhaldsskóla.

## **1.1 Almenn námsbraut**

Almenn námsbraut í framhaldsskólum hefur verið starfrækt samkvæmt Aðalnámskrá framhaldsskólanna frá árinu 1999. Almenn námsbraut er úrræði fyrir nemendur sem ekki uppfylla inntökuskilyrði á lengri námsbrautir framhaldsskóla eða hafa ekki gert upp hug sinn varðandi áframhaldandi nám, samanber reglugerð um innritun nemenda í framhaldsskóla, 6. gr. nr. 98/2000 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2010). Árið 2008 voru samþykkt á Alþingi ný framhaldsskólalög, skólar hafa frest þar til 2015 til að aðlagast nýju lögnum. Þar sem ritgerðin fjallar um nemendur á almennri braut sem var

sett á samkvæmt lögum frá árinu 1999 verður vitnað í þau lög í þessari ritgerð. Í Aðalnámskrá framhaldsskólanna frá árinu 1999 segir um almenna braut (bls. 27-28):

- *Nemendur sem ekki hafa gert upp hug sinn varðandi áframhaldandi nám í framhaldsskóla og nemendur sem lokið hafa grunnskólaprófi en uppfylla ekki skilyrði til inngöngu á lengri námsbrautir framhaldsskólans geta innritast á almenna námsbraut.*
- *Markmið námsins er að veita góða undirstöðu í kjarnagreinum og jafnframt að gefa nemendum tækifæri til að glíma við önnur viðfangsefni í námi, að hluta til að eigin vali.*
- *Nemendur geta innritast á almenna námsbraut með mismunandi þarfir í huga. Suma þeirra vantar ef til vill aðeins herslumuninn í kjarnagreinum til þess að geta haldið áfram námi á öðrum brautum innan skólans en aðrir þurfa að bæta verulega við sig eftir nám í grunnskóla til þess að geta haldið áfram námi.*
- *Námið getur tekið eitt til tvö ár og miðast skal við þarfir einstakra nemenda og möguleika viðkomandi skóla til að koma til móts við þær. Hver skóli skipuleggur nám á almennri námsbraut og skilgreinir í skólanámskrá. Ekki eru skilgreind inntökuskilyrði á brautina en mikilvægt er að nemendum standi til boða öflug náms- og starfsráðgjöf.*

Samkvæmt 32. gr. laga nr. 92/2008 eiga allir sem hafa náð 16 ára aldri rétt á því að hefja nám í framhaldsskóla. Þessi réttur er óháður námsárangri í grunnskóla eða námsgetu nemenda. Því þurfa skólar að gera ráð fyrir að einhver hluti nemenda hafi ekki náð viðmiðunarreglum inn á lengri námsbrautir og innritast þá á almenna braut. Skólum er í sjálfsvald sett hvernig þeir skipuleggja námið og því getur verið um mismunandi útfærslur að ræða milli skóla. Flestir framhaldsskólar eru með tvær almennar brautir sem nefndar eru AN 1 og AN 2. Fyrirgreinda brautin er fyrir nemendur sem fengu undir 5 í einkunn á samræmdu prófi í tveimur eða fleiri kjarnagreinum en þær eru íslenska, stærðfræði, enska og danska. AN 2 er fyrir nemendur sem fengu undir 5 í einkunn í einni kjarnagrein á samræmdu prófi og/eða eru óákveðnir um hvaða nám þeir vilja stunda í viðkomandi skóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2002). Þar sem samræmdu prófin í lok 10. bekkjar voru lögð niður árið 2009 er nú miðað við skólaeinkunn við lok grunnskóla til að flokka nemendur inn á brautir í framhaldsskóla.

Reiknilíkan framhaldsskólanna gerir ráð fyrir meiri kostnaði við kennslu nemenda á almennri braut. Viðmiðunartölur fyrir nemendahóp á almennri braut eru 15 nemendur í hóp, en til samanburðar eru viðmiðunartölur í bóknámi 25 nemendur í hóp en í verklegum fögum 12 nemendur (Menntamálaráðuneytið, 2007).

Nemendur sem innritast inn á almenna námsbraut eiga flestir það sameiginlegt að hafa gengið illa í námi í langan tíma. Því er mikilvægt að þeir fái góða þjónustu svo þeir öðlist sjálfstraust og sjái tilgang með frekara námi. Úrræði í skólakerfinu þurfa að miða að því að nemandinn nái að ljúka einhverju tilgreindu námi í stað þess að hann fái enn einu sinni skilaboð frá skólakerfinu um slaka niðurstöðu (Menntamálaráðuneytið, 2007). Slakur námsárangur er einn aðal áhrifavaldur brotthvarfs og því mikilvægt að þjónusta nemendur og koma til móts við þá til að minnka líkur á brotthvarfi. Rannsóknir sýna að nemendur með slakan námsárangur eru líklegri til að hætta í námi en aðrir. Þeim líður illa þegar þeir fá lágar einkunnir, hafa litla trú á eigin getu til að ljúka því námi sem þeir eru í og eiga í erfiðleikum með að skilja verkefni og skila þeim á réttum tíma. Þeir eru líklegri til að líta á skólareglur neikvæðum augum (European Commission Directorate General for Education and Culture, 2005; Zimmerman, og Arunkumar, 1994).

Kennarasamband Íslands og menntamálaráðherra undirrituðu samkomulag í febrúar 2006 um að vinna samhent að betra skólakerfi. Samkomulagið inniheldur 10 skref til skólasóknar og er sjöundi liðurinn svohljóðandi:

*Almenn námsbraut framhaldsskólans verður endurskipulögð og eflað með viðtækum hætti, náms- og starfsráðgjöf styrkt og stuðlað verði að því að áfram dragi úr brottfalli úr framhaldsskólum.*

Í kjölfarið skipaði menntamálaráðherra starfshóp til að fjalla um málefni nemenda sem stunda nám á almennri námsbraut í framhaldsskólum. Í skýrslu starfshópsins sem kom út árið 2007 kemur meðal annars fram að tilfinning starfshópsins sé sú að nemendum sem innritast á almenna braut farnist ekki vel í framhaldsskóla og því þurfi að bæta þjónustu við nemendur á brautinni. Í skýrslunni er bent á nokkrar leiðir til að koma betur til móts við þessa nemendur; veita meiri sveigjanleika til að mæta ólíkum þörfum þeirra, fjölga framboði á styttri námsbrautum, taka upp fjölbreyttari kennsluhætti, auka samstarf við fyrirtæki og stofnanir um atvinnutengt nám, nýta reynslu og þekkingu kennara á starfsbrautum framhaldsskóla, efla náms- og

starfsfræðslu og auka samvinnu við forráðamenn nemenda yngri en 18 ára. Könnun meðal stjórnenda framhaldsskóla haustið 2006 um almennu brautina leiddi í ljós að gott utanumhald um nemendur á almennri braut væri lykilinn að því að vel tækist til. Heppilegt sé að hafa hópastærðirnar litlar og að mjög virkt umsjónarkerfi væri nauðsynlegt sem og stuðningur náms- og starfsráðgjafa. Fram kom að flestir skólar lögðu áherslu á að bæta kunnáttu nemenda á almennri braut í kjarnagreinunum íslensku, ensku, stærðfræði og dönsku. Á mörgum stöðum var boðið upp á lestrarþjálfun, náms- og starfsfræðslu og námstækni. Lítið var um valgreinar eins og list- og verkgreinar (Menntamálaráðuneytið, 2007).

Hjalti Jón Sveinsson (2009) gerði rannsókn á þjónustu VMA við nemendur á almennri braut. Þar eru brotthvarfstölur mjög háar af almennu brautinni þrátt fyrir að skólinn leggi mikið í umsjónarkerfi og þjónustu við nemendur á brautinni. Sérstök áhersla var lögð á að styrkja sjálfsmynd nemenda og ýta undir trú þeirra á eigin getu í námi í sérstökum stuðningsáfangum, minnka áherslu á bóklegar greinar og bjóða upp á kynningu á hinum ýmsu verknámsgreinum. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til að flestir nemendur voru ánægðir með uppbyggingu námsins, þeim leið vel í skólanum, áttu vini og voru ánægðir með kennarana. Þrátt fyrir þetta hætti meirihluti nemenda af brautinni í skólanum og luku ekki námi þegar hópurinn var skoðaður við 22 ára aldur. Þeir nemendur sem höfðu lokið námi eða voru ennþá í skólanum þegar rannsóknin var gerð áttu það sameiginlegt að hafa trú á því að þeir gætu lokið námi, höfðu áhuga á náminu og stefndu að ákveðnu marki með náminu.

Rannsókn var gerð á þjónustu við nemendur á almennri braut við Menntaskólann á Egilsstöðum. Komið var á fót nemendabjónustu í skólanum þar sem teymi fagfólks bæði innan og utan skólans aðstoðaði nemendur á almennri braut. Gerð var tilraun til að einstaklingsmiða nám nemenda á brautinni í íslensku, ensku og stærðfræði. Auk þess var boðið upp á námsver þar sem nemendur fengu aðstoð við heimanám, utanumhald og hvatningu. Öflugt umsjónarkerfi er með nemendunum og reynt að koma til móts við þarfir og væntingar hvers og eins nemanda. Lögð var könnun fyrir nemendur og hátt í 70% nemenda töldu sig standa betur í námi eftir veturinn og hátt í 95% töldu að námsverið hefði gagnast þeim vel. Niðurstöðurnar bentu jafnframt til þess að nemendum fannst kennarar á almennu brautinni þurfa að taka meira mið af stöðu nemenda og leggja sérstaka áherslu á að hvetja nemendur og sýna jákvætt viðmót. Nemendur á almennri braut eru oft viðkvæmir og hafa lágt sjálfsmat, kennslan þarf því

að vera fjölbreytt og námsmat sveigjanlegt (Sigrún Harðardóttir og Tinna Kristbjörg Halldórsdóttir, 2011).

## 1.2 Erfiðleikar nemenda í námi

Nemendur með slakan námsárangur líkt og nemendur sem hefja nám á almennri braut eiga oft við námserfiðleika (*learning disability*) að stríða eins og lesblindu og stærðfræðiblindu sem hamlar þeim í námi. Ekki er þó til nein tölfræðileg úttekt á hlutfalli þessara nemenda á almennri braut í framhaldsskólum landsins. Nemendur með námserfiðleika eru í aukinni hættu að þróa með sér hjálparleysi, minni þrautseigju og litlar væntingar til náms sem ýtir undir lélegan námsárangur (Baird, Scott, Dearing, Hamill, 2009; Morrison og Cosden, 1997). Þeir upplifa frekar félags- og tilfinningaleg vandamál en nemendur sem ekki eru með námserfiðleika (Klassen og Lynch, 2007). Námsferfiðleikar og lélegur námsárangur geta haft áhrif á samskipti foreldra og nemenda. Meiri líkur eru á neikvæðum samskiptum, áhyggjum og streitu inni á heimilinu (Morrison og Cosden, 1997). Í rannsókn þar sem nemendur með námserfiðleika voru bornir saman við aðra nemendur kom fram að nemendur með námserfiðleika voru að jafnaði með lélegri námsárangur, höfðu litla trú á sjálfum sér í námi, voru með neikvæðari sjálfsmynd og lögðu minna í námið en aðrir nemendur. Þeir voru svartsýnir á framtíðina og töldu sig ekki eiga sömu möguleika og aðrir nemendur (Lackaye og Margalit, 2006). Lélegur námsárangur getur leitt til þess að nemandinn efast um greind sína sem síðan leiðir til þess að áhugi á námi minnkar. Nemandinn lendir í ákveðnum vítahring og reynir síður að standa sig vel (Klassen og Lynch, 2007; Morrison og Cosden, 1997). Fyrri námsárangur nemenda gefur oft vísbendingar um áframhaldandi námsárangur, ef nemendum hefur gengið illa í námi eru líku á því að þeim muni áfram ganga illa þegar þeir skipta um skólastig (Seidman, 1996). Fram kemur í aðalnámskrá framhaldsskólanna frá árinu 2004 og 2011 að nemendur geta sótt um undanþágu til skólameistara frá einstökum námsgreinum eða náms áföngum ef þeir eiga við það mikla námsörðugleika að stríða að þeir ná ekki tókum á námsefninu. Staðfesta þarf námsörðugleikana af sérfræðingi viðkomandi sviðs (Menntamálaráðuneytið, 2004; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Lélegur námsárangur í einu fagi á því ekki að hafa úrslitaáhrif á það hvort nemandi útskrifist úr framhaldsskóla eða ekki.

Sýnt hefur verið fram á að námserfiðleikar nemenda er einn af forspárþáttum brotthvarfs úr framhaldsskóla (European Commission Directorate General for Education and Culture, 2005; OECD, 2012; Reschly og Christenson, 2006). Skilgreining OECD á brotthvarfi eru nemendur á aldrinum 20-24 ára sem ekki eru skráðir í skóla og hafa ekki lokið neinu skilgreindu námi eftir grunnskóla. Árið 2002 höfðu 29% Íslendinga á aldrinum 20-24 ára ekki lokið námi í framhaldsskóla, til samanburðar var hlutfallið um 12% í Danmörku og rúmlega 8% í Svíþjóð (European Commission Directorate General for Education and Culture, 2005). Brotthvarfstölur fyrir aldurshópin 24-35 ára frá árinu 2009 sýnir að brotthvarf er 30% á Íslandi, borið saman við önnur OECD ríki kemur í ljós að Ísland er 11% yfir meðaltali (OECD, 2012). Samkvæmt rannsókn Jóns Torfa Jónassonar og Kristjönu Stellu Blöndal (2002) höfðu rúmlega 40% árgangsins sem er fæddur árið 1975 ekki lokið framhaldsskólanámi við 24 ára aldur. Nýnemar eru líklegri til að hætta í skóla heldur en nemendur á útskriftarári (Bean, 2012; Jón Torfi Jónasson og Kristjana Stella Blöndal, 2002). Nýlegar tölur frá Íslandi sýna að einungis 44% nemenda sem höfðu innritast í framhaldsskóla árið 2003 luku skólanum á réttum tíma, eða fjórum árum eftir innritun (Hagstofan, 2012). Í rannsókn Hjálta Jóns Sveinssonar (2009) á nemendum á almennri braut við VMA kom fram að 55 nemendur innrituðust á brautina haustið 2002. Sex árum síðar höfðu 6 nemendur brautskráðst frá skólanum eða um 11%, 15 nemendur voru ennþá við nám en 34 höfðu hætt námi eða rúmlega 62%. Brotthvarf er því mun meira hjá nemendum með slakan námslegan bakgrunn. Einkunnir á samræmdum prófum í íslensku og stærðfræði í 10. bekk hafa sterkt forspárgildi um brotthvarf, því lægri einkunnir úr þessum fögum því meiri líkur á brotthvarfi úr framhaldsskóla (Jón Torfi Jónasson og Kristjana Stella Blöndal, 2002).

Til að ýta undir að slakir nemendur nái árangri í námi líkt og nemendur á almennri braut, benda rannsóknir til að skólinn þurfi að sýna þeim ákveðinn skilning og koma til móts við námsþarfir þeirra svo þeir nái að fóta sig í nýju umhverfi til dæmis þegar hafið er nám í framhaldsskóla (Seidman, 1996; Zimmerman og Arunkumar, 1994). Nauðsynlegt er að skoða þarfir hvers nemanda og finna áfanga sem hentar honum á fyrsta ári. Rannsóknir hafa sýnt að ef nemandi á að getað skilað árangri í námi þarf skólinn að hafa raunhæfar námslegar væntingar til hans, hver nemandi þarf síðan að setja sér raunhæf markmið með náminu (Tinto, 2008).

Sérstakur umsjónarkennari fyrir nemendur með slaka námsgetu svo og aðstoð náms- og starfsráðgjafa eykur líkur á að þeir nái góðum árangri í námi (Zimmerman og Arunkumar, 1994). Í rannsókn Svandísar Sturludóttur (2012) á 1842 Íslenskum

framhaldsskólanemum á aldrinum 16 og 17 ára, kom fram tengsl á milli stuðnings kennara og námshegðunar nemenda. Því meiri stuðning sem nemendur töldu sig fá frá kennurum því betur tóku þeir eftir í kennslustundum og því meira lögðu þeir sig fram í náminu. Í könnun Bridgeland og félaganna (2006) nefndu brotthvarfsnemendur úr bandarískum framhaldsskólum (*high schools*) að þá hafi meðal annars vantað tengingu við einhvern fullorðinn í skólanum svo sem umsjónarkennara eða náms- og starfsráðgjafa sem þeir gátu rætt við um ýmis námsleg- og persónuleg vandamál. Í skýrslunni „Framtíð fyrir alla – Ungt fólk og brottfall í framhaldsskólum“ frá árinu 2004 er bent á að brúa þurfi bilið á milli grunn- og framhaldsskólans með því að færa upplýsingar milli skólastiga um nemendur í áhættuhópi svo hægt sé að þjónusta þá áfram. Jafnframt var bent á mikilvægi þess að efla umsjónarkerfið fyrstu tvö árin í framhaldsskóla til að halda betur utan um mætingu, námsárangur og líðan nemenda (Svandís Nína Jónsdóttir, Jakobína Hólmfríður Árnadóttir, Gísli Árni Eggertsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir, 2004).

Í samanburðarskýrslu um brotthvarf nemenda í Evrópu (2005) er nefnt að mikilvægt sé að bekkir séu fámennir fyrir nemendur í brotthvarfshættu svo hægt sé að sinna þeim betur (European Commission Directorate General for Education and Culture, 2005). Niðurstöður benda til að minni bekkjarstærðir auki líkur á betri námsárangri. Í minni bekkjarstærðum fá nemendur meiri athygli og aðstoð frá kennurum, tengjast samnemendum sínum betur og mynda meiri skuldbindingu við skólann (Pritchard, 1999). Eins og áður hefur komið fram eru viðmiðunartölur fyrir bekkjarstærðir áfanga á almennri braut lægri en í almennu bóknámi.

Ný aðalnámskrá fyrir framhaldsskólana var samþykkt árið 2008. Eitt af markmiðum hennar er að sporna gegn brotthvarfi úr íslenskum framhaldsskólum. Fyrirhugaðar eru fleiri útgönguleiðir úr framhaldsskólum en stúdentspróf, verknámsbrautir og styttri námsbrautir því taka á upp svokallað framhaldsskólapróf. Framhaldsskólaprófið gefur nemendum færi á viðurkenndum námslokum þrátt fyrir að hafa einungis lokið einu og hálfu til tveimur árum í framhaldsskóla (Blöndal, Jónsson og Tannhauser, 2011; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Markmiðið með nýja framhaldsskólaprófinu er að lengja veru nemenda í framhaldsskólum í að minnsta kosti eitt og hálf til tvö ár. Samkvæmt OECD (2012) eiga skólar að reyna eftir fremsta megni að veita öllum nemendum nám við hæfi og útskrift miðað við forsendur hvers og eins nemanda til að sporna gegn brotthvarfi. Liður í þessu átaki er útskrift af styttri



námsbrautum og framhaldsskólaprófið sem gæti nýst nemendum sem hefja nám á almennri braut til að getað lokið námi úr framhaldsskóla með viðurkenndum hætti.

### 1.3 Skuldbinding nemenda til náms

Þátttaka nemenda í skólalífinu eða skuldbinding nemenda til náms ýtir undir góðan námsárangur og dregur úr líkum á brotthvarfi nemenda (Ferguson, Tilleczek, Boydell, Rummert, Cote og Roth-Edney, 2005; Fredricks, Blumenfeld og Paris, 2004; OECD, 2012). Skuldbinding nemenda snýr að viðhorfi nemenda til náms og skólans hvort nemendur séu jákvæðir, áhugasamir og sýni eldmóð gagnvart námi (Skinner og Belmont, 1993). Skuldbinding nemenda snýr einnig að því hvort nemandinn er tilbúinn til að taka þátt í athöfnum tengdum skólanum svo sem að mæta í tíma, fara eftir fyrirætlunum kennara og annarra starfsmanna, taka virkan þátt í kennslustundum, verkefnavinnu og leggja sig fram í náminu (Finn, 1993; Steinberg og Avenevoli, 1998). Skuldbinding nemenda nær einnig til félagslegrar þátttöku í skólanum svo sem samskipta við jafnaldra, starfsfólk í skólanum og þátttöku í félagslífi á vegum skólans (Rumberger, 2004). Erfitt getur verið að mæla skuldbindingu nemenda því hún byggir ekki einvörðungu á sýnilegum hlutum eins og mætingareinkunn heldur einnig huglægu mati um hvort nemandinn upplifi að hann tilheyrir skólanum og sé með jákvætt viðhorf til námsins (Chapman, 2003). Skuldbinding nemenda er gjarnan skipt niður í þrjá þætti sem tengjast innbyrðis. Hegðunarleg skuldbinding (*behavioral engagement*) felst í að nemandinn tekur virkan þátt í námi og skólatengdum verkefnum og sýnir almennt góða hegðun svo sem að fylgja skólareglum og að mæta í skólann. Tilfinningaleg skuldbinding (*emotional engagement*) felur í sér að nemandinn er í góðum tengslum við kennara sína, samnemendur og skólann. Nemandinn hefur áhuga á náminu og finnst hann tilheyra skólanum. Vitsmunaleg skuldbinding (*cognitive engagement*) felst í að nemandinn er tilbúinn til að leggja mikið á sig til að ná árangri í námi (Fredricks o.fl., 2004).

Mögulegt er að ýta undir skuldbindingu nemenda í skólastarfinu til dæmis ef kennarar sýna nemendum jákvætt viðmót, hafa minni nemendahópa og veita nemendum stuðning ef þeir eiga í erfiðleikum með námið. Þjónusta náms- og starfsráðgjafa þarf einnig að vera aðgengileg til að aðstoða nemendur við persónuleg vandamál. Jákvæð tengsl við vini og skólafélaga skipta líka máli (Ferguson o.fl., 2005).

Slæm skólasókn og lélegur námsárangur er gott dæmi um litla skuldbindingu nemenda og hefur mikil áhrif á brotthvarfshættu nemenda (Reschly og Christenson, 2006; Ferguson o.fl.,2005; Finn, 1993). Í könnun Bridgeland og féлага (2006) kom fram að á bilinu 59% til 65% brotthvarfsnemenda höfðu skrúpað mikið í skólann ári áður en þeir hættu. Rannsóknir hafa sýnt að ef nemandi sýnir litla skuldbindingu við skólann til dæmis með lélegri mætingu er hætta á að kennarar verði neikvæðir út í nemandann sem ýtir undir litla skuldbindingu og úr verður ákveðinn vítahringur (Skinner og Belmont, 1993). Mikilvægt er að nemendur fái jákvæða reynslu af skólanum, að þeir upplifi sig sem hluta af honum og að einhver innan skólans beri hag þeirra fyrir brjósti og láti sig varða framtíð þeirra (Björg Birgisdóttir, 2003; Reschly og Christenson, 2006;). Niðurstöður Steinberg og Avenevoli (1998) benda til að nemendur í framhaldsskóla (*High school*) sem tengjast illa skólanum sínum og ná engum tengslum við kennarana sína eru líklegri til að sýna áhættu hegðun eins og misnotkun á áfengi og vímuefnum, þjófnað og skemmdarverk. Í sömu könnun kemur fram að nemendur sem sýna fyrrgreinda áhættu hegðun eru líklegri til að hætta í skóla. Í rannsókn Kristjónu Stelli Blöndal og Sigrúnar Aðalbjarnardóttur (2012) kemur fram að nemendur sem voru með háar einkunnir í íslensku og stærðfræði í lok grunnskóla við 15 ára aldur en höfðu litla hegðunar- og tilfinningalega skuldbindingu við skólann og námið þegar þeir voru 14 ára voru líklegri til að ljúka ekki framhaldsskóla en nemendur með góðan námsárangur sem sýndu mikla skuldbindingu. Þessar niðurstöður komu fram að teknu tilliti til kyns nemenda og félags- og efnahagsstöðu foreldra. Nemendur sem höfðu námslegar forsendur til að ljúka framhaldsskóla og voru ekki í brotthvarfshættu luku ekki framhaldsskóla vegna lítillar skuldbindingar við skóla þegar þeir voru í grunnskóla. Sama kemur fram hjá nemendum með lágar einkunnir úr grunnskóla, þeir sem sýndu litla skuldbindingu luku ekki námi í framhaldsskóla. Aftur á móti luku nemendur námi sem sýndu skuldbindingu við skólann þrátt fyrir að hafa lágar einkunnir úr grunnskóla. Niðurstöður þeirra gefa einnig til kynna að skuldbinding nemenda við 14 ára aldur er minni hjá strákum en stelpum og hjá nemendum sem koma frá fjölskyldum með lakari félags- og efnahagslega stöðu en þeirra sem bjuggu við betri félags- og efnahagslega stöðu foreldra. Skuldbinding nemenda við skólann og námið í 9. bekk getur því sagt til um hvernig skólaganga nemenda verður í framhaldsskóla óháð einkunnum úr 10. bekk (Kristjana Stella Blöndal og Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2012). Náms- og starfsráðgjafar í grunn- og framhaldsskólum eru í lykilstöðu til að greina áhættuþætti hjá nemendum í brotthvarfshættu með því að skima eftir nemendum sem hugsanleg líður illa í skólanum

og sýna skólanum lítinn áhuga og mæta illa (Björg Birgisdóttir, 2003). Ekki er nóg að fylgjast einungis með hegðun nemenda heldur þarf einnig að athuga hvernig þeim líður með námið og skólann (Kristjana Stella Blöndal og Sigrún Aðalbjarnadóttir, 2012).

Samkvæmt kenningu Tinto (2008) þurfa nemendur að tengjast skólanum bæði námslega og félagslega til að skila árangri í námi. Námsleg skuldbinding snýst um það hvernig nemandanum gengur að læra, hvernig honum líkar námið og hvernig hann upplifir sig sem nemanda. Félaglega skuldbindingu er til dæmis hversu marga vini nemandinn á í skólanum, samskipti við kennara og starfsmenn skólans og hvernig honum líður í skólanum (Tinto, 2008). Vinir geta haft mikil áhrif á námsgengi nemenda. Ef nemandi á vini sem standa sig vel í skólanum og stefna á útskrift getur það dregið úr brotthvarfi (Rumberger, 2004).

Nokkrir þættir eru taldir geta hjálpað nemendum og ýtt undir jákvæða upplifun þeirra af skólanum og þar með aukið skuldbindingu þeirra við skólann: Nemendur fá kynningu á framhaldsskólanum og þeim námskröfum sem þar eru gerðar þegar þeir eru ennþá í grunnskóla svo þeir séu betur undirbúnir undir nám í framhaldsskóla. Nemendur fari í sérstakan áfanga á fyrstu önn til að kynnast námi og námsvenjum framhaldsskólanna, líkt og lífsleikni áfangar á fyrsta ári í flestum framhaldsskólum á Íslandi. Kynnt sé fyrir foreldrum námsframboð framhaldsskólans, þjónusta náms- og starfsráðgjafa og hún gerð aðgengileg bæði fyrir nemendur og foreldra. Fylgst sé sérstaklega með áhættuhegðun nemenda og gripið fljótt inni ef á þarf að halda. Boðið sé upp á fjölbreytt og vel skipulagt félagslíf innan skólans og að nemendur hafi gott aðgengi að kennurum og finnist þeir velkomnir í skólann (Bean, 2012).

#### **1.4 Trú nemenda á eigin getu**

Hugtakið trú á eigin getu (*self-efficacy*) er skilgreint samkvæmt Albert Bandura (1994) sem trú einstaklingsins til að stjórna atburðum sem hafa áhrif á líf hans. Viðkomandi trúir að hann hafi það sem til þarf þannig að útkoman verði honum hliðholl. Einstaklingur sem trúir á eigin getu er líklegri til að vera yfirvegaður í erfiðum aðstæðum og gefast ekki upp þrátt fyrir mistök (Bandura, 1994). Þetta hefur áhrif á hegðun og einnig hvort viðkomandi trúir því að hann geti stjórnað hugsunum og tilfinningum sínum í ákveðnum aðstæðum (Cormier og Nurius, 2003). Samkvæmt kenningu Bandura er mat fólks á eigin getu byggð á fjórum þáttum: reynslu fólks af velgengni og mistökum í ákveðnum aðstæðum, reynslu og mistökum annarra í þessum

aðstæðum, viðbrögðum annarra um hversu vel fólki gengur og tilfinningalegu ástandi (til dæmis þreytu og kvíða). Börn þróa með sér hæfni og öryggi byggt á ofangreindum þáttum (Joseph, 1994).

Trú á eigin getu er talin mikilvæg því hún er samofin mörgum þáttum sem snúa að velferð einstaklinga eins og til dæmis að horfast í augu við óþægilega hluti eða aðstæður í stað þess að forðast þær. Hún hefur mikið að segja um hvort einstaklingar ljúki þeim verkefnum sem þeir taka að sér, leggi sitt af mörkum þegar við á og leysi úr vandamálum á viðeigandi máta. Einnig hvort þeir hafi sjálfstraust, metnað, bjartsýni og kraft í að takast á við hluti í hinu daglega lífi. Trú á eigin getu lærist og mótast með lífsreynslu og þar með er hægt að endurvekja hana með til dæmis viðtalsmeðferð (Cormier og Nurius, 2003). Að trúa á eigin getu hefur áhrif á það sem við tökum okkur fyrir hendur. Það hefur einnig áhrif á hversu mikið við leggjum á okkur og hvað við gerum þegar hindranir birtast okkur (Joseph, 1994). Einstaklingar með mikla trú á eigin getu setta sig betur við mistök og takast á við þau með skynsamlegum hætti. Þeir ástunda síður lært hjálparleysi og sjálfsvorkunn (Cormier og Nurius, 2003).

Klassen og Lynch (2007) telja að grundvallarskilyrði til að geta lært er að trúa á eigin getu. Skortur á trú á eigin getu hefur áhrif á framkvæmd ýmissa hluta svo sem í prófum. Nemendur sem hafa litla trú á sér eru líklegri til að ljúka ekki við að fylla út prófblöð og skila þeim fyrir af sér en aðrir nemendur (Gelfand og Drew, 2003). Nemendur með mikla trú á eigin getu eru líklegri til að sýna námsefni, erfiðum verkefnum og prófum meiri þolinmæði en þeir nemendur sem hafa litla trú á eigin getu (Santrock, 2001). Rannsóknir hafa sýnt að tengsl eru á milli hárrar meðaleinkunnar (*GPA*) og trúar á eigin getu. Nemendur sem trúa á eigin námsgetu fá hærri einkunnir en þeir sem minni trú hafa á eigin getu (Turner, Chandler og Heffer, 2009). Þeir eru einnig ólíklegri til að kenna sjálfum sér um mistök sem þeir gerðu, til dæmis á prófi. Þeir eflast frekar við mótlæti og vilja gera betur næst (Cormier og Nurius, 2003). Óraunhæfar hugmyndir um eigin getu geta leitt til neikvæðra tilfinninga sem síðan geta haft áhrif á að viðkomandi nái árangri (Joseph, 1994). Skortur á trú á eigin getu hefur áhrif á starfsval nemanda og starfsframa þeirra í framtíðinni. Dæmi um þetta er nemandi sem er góður í stærðfræði en hefur ekki trú á því að hann sé góður og mun því ekki velja starfsvettvang á sviði raungreina. Nemendur undir miklu álagi geta því þróað með sér litla trú á eigin getu þrátt fyrir mikla getu og hæfileika til að ná langt (Gelfand og Drew, 2003).

Ýmislegt getur hjálpað nemendum sem hafa litla trú á eigin getu í námi. Til dæmis æfingar með jákvæða hugsun og hugarfar og æfingar í að taka við hrósi og uppgötva jákvæða hluti um sjálfan sig. Einnig að finna verkefni og námsefni sem nemandinn ræður við, leyfa honum að upplifa litla sigra og síðan bæta við erfiðari verkefnum sem munu leiða til aukinnar trúar á eigin getu og jákvæðs viðhorfs. Færni á einu sviði er líklegri til að yfirfærast á annað svið með auknu sjálfstrausti og trú (Gelfand og Drew, 2003; Cormier og Nurius, 2003). Hversu miklum tíma nemendur eyða við lærdóm helst í hendur við trú þeirra á námslegri getu sinni. Þegar nemendur eyða litlum tíma í lærdóm eru meiri líkur á að þeir efast um eigin færni á efninu (Turner o.fl., 2009).

Niðurstöður rannsókna benda til að nemendur með námserfiðleika hafi litla sem enga trú á eigin getu þegar kemur að námi (Baird o.fl., 2009; Klassen og Lynch, 2007; Lackaye og Margalit, 2006). Í niðurstöðum rannsóknar Baird og félagar frá árinu 2009 kemur fram að nemendur með námserfiðleika eru líklegri en aðrir nemendur til að hafa minni trú á eigin getu. Þeir leggja sig síður fram við námið og setja sér síður námsleg markmið. Meiri líkur voru á því að nemendur með námserfiðleika litu á vitsmunaproska sinn (*intelligence*) sem óbreytanlegan og að hvorki æfing né metnaður geti breytt honum. Það kemur því ekki á óvart að nemendur með námserfiðleika skili takmörkuðum námsárangri (Baird o.fl., 2009). Rannsóknir hafa sýnt að þegar nemendur finna fyrir auknum metnaði og aukinni trú á eigin getu eykst námsgeta þeirra (*show higher academic performance*) (Turner o.fl., 2009). Þessar niðurstöður koma ekki á óvart í ljósi þess að trú á eigin getu hefur verið nefnd sem ein af frumskilyrðum þess að geta lært og ein af mikilvægu kveikjunum í akademísku umhverfi (Klassen og Lynch, 2007). Klassen og Lynch (2007) gerðu eigindlega könnun þar sem tekin voru hópviðtöl við 28 nemendur með námserfiðleika í framhaldsskóla (*high school*) í Bandaríkjunum. Einnig voru tekin viðtöl við sjö sérkennara sem kenndu nemendum með námserfiðleika. Helstu niðurstöður voru þær að bæði nemendur og kennarar þeirra sögðu að lítil trú á eigin getu í námi væri stór þáttur í lélegu námsgengi. Nemendur nefndu kvíða og streitu sem aðalástæðu þess að þeir skiluðu minni árangri. Þeir höfðu lélega sjálfsmynd og töldu sig ekki geta náð sama árangri og aðrir nemendur. Kennararnir nefndu að lítið þýddi að upphefja og hvetja nemendur til að reyna að auka trú á eigin getu. Nemendurnir yrðu að trúa því sjálfir að þeir gætu lært til að auka trúna á sjálfum sér (Klassen og Lynch, 2007).

Ekki er nóg að nemendur hafi trú á því að þeir geti hluti heldur þurfa þeir einnig að sýna ákveðna seiglu eða þrautseigju (*resilience*) til að takast á við erfitt námsefni. Seigla er geta til að takast á við erfiðar aðstæður og sýna persónulegan styrkleika. Einstaklingar með mikla seiglu takast á við mótlæti og ná auðveldlega að aðlagast breytingum sem verða í lífi þeirra (Joseph, 1994; Zimmerman og Arunkumar, 1994). Fjöldinn allur af rannsóknum hafa verið gerðar á seiglu og hvaða styrkleikar einstaklinga hafa sem geta ýtt undir seiglu í tilteknum aðstæðum. Nemendur sem sýna seiglu hafa ákveðin persónueinkenni eins og frumkvæði við að leysa vandamál, eru sjálfbjarga og sjálfstæðir. Þeir eru líklegri til að túlka reynslu sína á jávæðan og uppbyggjandi hátt, vera þægilegir í samskiptum og fá jákvæða athygli frá öðrum (Joseph, 1994). Seigla er ekki alltaf viðvarandi heldur getur breyst eftir aðstæðum hverju sinni. Þrátt fyrir að nemandi hafi sýnt seiglu í einum aðstæðum þýðir það ekki að hann sýni seiglu í öðrum (Zimmerman og Arunkumar, 1994). Ýmsar aðferðir auka líkur á því að nemandi sýni seiglu í erfiðum aðstæðum. Dæmi um þætti sem geta skipt máli eru að; hjálpa nemandanum að finna hæfileika sína, ýta undir áhugamál, þjálfra samskipta- og félagsfærni og kenna nemandanum að setja sér markmið og fylgja þeim eftir. Góðar fyrirmyndir til dæmis frá foreldrum, fjölskyldu og kennurum eru einnig mikilvægar til að ýta undir seiglu hjá nemendum (Joseph, 1994). Nemendur í brotthvarfshættu sem fengu þjálfun í að þróa með sér seiglu í skipulögðu starfi eftir skóla sýndu betri námsárangur en þeir sem ekki þróuðu með sér seiglu. Seigla hefur mikil áhrif á námsárangur nemenda. Góður árangur í skóla minnkar líkur á því að nemendur hætti í skóla, því er talið mikilvægt að leggja áherslu á seiglu í öllu forvarnastarfi gegn brotthvarfi (Lee, 2009). Börn og unglingar hafa oft mikla seiglu, það er hæfileikann til að umbreyta neikvæðum aðstæðum í jákvæðar. Foreldrar geta einnig ýtt undir seiglu barna sinna (Santrock, 2001).

## 1.5 Stuðningur foreldra

Rannsóknir hafa sýnt að stuðningur foreldra og fjölskyldu við nám nemanda hefur mikil áhrif ef hann á að skila árangri í námi. Þátttaka foreldra í menntun barna sinna, svo sem að fylgjast með heimanámi, taka þátt í skólastarfinu og vera í sambandi við kennarana virðist ýta undir gott námsgengi nemenda og draga úr líkum á brotthvarfi (Desforges og Abouchaar, 2003; Jeynes, 2005; Rumberger, 2004). Því meiri væntingar og áhugi sem foreldrar sýna börnum sínum því meiri líkur eru á betri námsárangri nemenda (Finn,

1993; Jeynes, 2005; Santrock, 2001; Turner o.fl., 2009). Foreldrar eru í lykilstöðu í að styðja börn sín í námi með því að skapa gott umhverfi til að sinna heimanámi og ýta undir jákvætt viðhorf til menntunar, skóla og skólastarfs (Jabor, Kungu, Machtmes, Buntat og Nordin, 2011). Stuðningur foreldra getur haft áhrif á það hvort nemendur ljúki því námi sem þeir ætla sér að klára (Turner o.fl., 2009) Nemendur í brotthvarfshættu sem sýndu þrautseigju og hættu ekki námi áttu í jákvæðara sambandi við fjölskylduna sína en hinir sem hættu námi (Rumberger, 2004; Santrock, 2001). Rannsóknir á Íslandi hafa sýnt að nemendur eru líklegri til að hætta í framhaldsskóla ef þeir upplifa ekki stuðning frá foreldrum sínum í grunnskóla og finna ekki fyrir stuðningi til áframhaldandi náms í framhaldsskóla (Kristjana Stella Blöndal og Jón Torfi Jónsson, 2002). Í rannsókn Svandísar Sturludóttur (2012) á skuldbindingu nemenda til náms kemur fram að því meiri þátt sem foreldrar taka í námi nemenda og því meiri hvatningu sem þeir veita barni sínu við námið, því meiri hegðunarlega og tilfinningalega skuldbindingu sýna nemendur í framhaldsskóla. Einnig bentu niðurstöður til þess að eftir því sem þátttaka foreldra er meiri í námi barna sinna því minni neikvæða skólahegðun sýndu nemendur.

Rannsókn Sigrúnar Aðalbjarnadóttur og Kristjónu Stellu Blöndal (2005) um brotthvarf nemenda frá námi og uppeldisaðferðir foreldra sýna að uppeldisaðferð foreldra við 14 ára aldur spáir fyrir um brotthvarf þeirra frá námi í framhaldsskóla. Foreldrar sem ástunda svokallað leiðandi uppeldi eru líklegri til þess að sjá börn sín útskrifast úr framhaldsskóla en foreldrar sem eru til dæmis eftirlátir (mikill stuðningur og hlýja en lítil eftirfylgni) við börn sín eða of skipandi (mikil eftirfylgni en lítill stuðningur og hlýja). Þessar niðurstöður koma fram að teknu tilliti til félags- og efnahagslegrar stöðu foreldra, kyns og námsárangurs í grunnskóla. Leiðandi foreldrar hvetja börn sín og styðja, viðurkenna skoðanir, hugmyndir og tilfinningar barna sinna og setja þeim skýr mörk og framfylgja þeim. Foreldrar sem sýna börnum sínum hlýju og stuðning í grunnskóla geta haft áhrif á námsgetu nemenda í framhaldsskóla með áframhaldandi stuðningi. Í rannsókn Líneyjar Bjargar Sigurðardóttur (2010) um stuðning og hvatningu foreldra til framhaldsskólagöngu kemur fram að flest allir foreldrar telja mikilvægt að barn þeirra ljúki framhaldsskóla. Foreldrar með grunnskólapróf töldu frekar að það skipti máli fyrir barnið þeirra að fá stuðning og hvatningu til frekari náms en foreldrar með framhalds- og háskólapróf. Í rannsókn Ernu G. Árnadóttur (2007) um stuðning foreldra við nám framhaldsskólanema kemur skýrt fram að nemendur sækjast eftir stuðningi og aðhaldi frá foreldrum sínum þrátt fyrir að

þeir séu komnir í framhaldsskóla. Mikilvægt var að foreldrar sýndu náminu og skólalífinu áhuga, það hafi veitt þeim styrk í náminu. Nemendurnir töldu jákvæð samskipti sem byggðust á jafnréttisgrundvelli, sem einkennir leiðandi uppeldi skila bestum árangri.

Menntun foreldra hefur forspárgildi um árangur nemenda í skóla, því hærri menntun foreldra því betri námsárangur nemenda (Davis-Kean, 2005; Jabor o.fl., 2011). Í rannsókn Líneyjar (2010) kemur fram að því hærri menntun sem foreldrar eru með því meiri væntingar geri þeir um aukna menntun fyrri barnið sitt. Það er þó ekki bara menntun foreldra sem skiptir máli. Davis-Kean (2005) nefnir samspil nokkurra þátta eins og trúar foreldra á menntun, heimilisaðstæður þar sem ýtt er undir menntun og að talað sé um menntun á jákvæðum nótum. Einnig hafa heimilistekjur áhrif á menntun nemenda. Niðurstaðan er því sú að nemendur sem eiga menntaða foreldra sem styðja þá í námi og tala jákvætt um menntun og eru fjárhagslega vel staddir eru líklegri til að ná árangri í námi. Þetta er í takt við aðrar rannsóknir sem sýna fram á að því meiri menntun sem foreldrar hafa því meiri líkur eru á að félagsleg staða þeirra sé góð. Félagslegir þættir svo sem samanlagðar fjölskyldutekjur eru taldir hafa áhrif á menntun nemenda (Jabor, o.fl., 2011). Í rannsókn Sigrúnar Aðalbjarnadóttur og Kristjónu Stellu Blöndal (2005) kemur fram að þeir nemendur sem búa við góðar félags- og efnahagsaðstæður eru líklegri til að hafa lokið framhaldsskóla við 22 ára aldur en þeir sem voru með lakari félagslega stöðu. Góð félags- og efnahagsstaða eru þeir foreldrar sem sinna störfum sem krefjast háskólamenntunar og þeir sem sinna stjórnunarstöðum. Rannsóknir í Bandaríkjunum hafa sýnt fram á að eftir því sem tekjur á heimilinu eru meiri því meiri líkur er á því að menntunarstig nemenda sé hærra (Jabor o.fl. 2011). Í rannsókn Líneyjar Bjargar (2010) kom fram munur á væntingum foreldra til framhaldsnáms barna sinna eftir menntun þeirra sjálfra. Því meiri menntun sem foreldrarnir höfðu því meiri væntingar gerðu þeir til aukinnar menntunar barna sinna.



## 1.6 Rannsóknarspurningar

Til að fá innsýn í reynslu nemenda sem hófu nám á almennri braut í framhaldsskóla og luku stúdentsprófi voru tekin eigindleg viðtöl við nemendur sem innritast höfðu á almenna braut. Eftirfarandi rannsóknarspurningar voru hafðar að leiðarljósi:

- Hver er reynsla nemenda af almennu brautinni, öðru námi í skólanum og skólanum sjálfum?
- Hver er reynsla nemenda af stuðningi við framhaldsskólanámið frá foreldrum, vinum og skólanum?
- Hvað töldu nemendur að hefði leitt til þess að þeir luku stúdentsprófi?

## 2. Aðferð

Í þessari rannsókn var notast við eigindlegar rannsóknaraðferðir við öflun rannsóknargagna. Eigindleg rannsóknaraðferð felst í því að glæða lífi í upplifun og reynslu þátttakenda um eitthvert tiltekið afmarkað efni. Markmiðið er að skilja hlutina út frá sjónarhorni þátttakenda í rannsókninni (Bogdan og Biklen, 2003). Eigindlegar rannsóknir byggja á lýsandi rannsóknargögnum svo sem viðtölum og þátttökuathugunum (Creswell, 2007). Tekin voru opin einstaklingsviðtöl við sjö þátttakendur, sem höfðu lokið stúdentsprófi eftir að hafa hafið nám í framhaldsskóla á almennri námsbraut. Þátttakendum var gefið tækifæri á að lýsa upplifun og reynslu með eigin orðum því sem þeim fannst skipta máli (Legard, Keegan og Ward, 2003). Þessi aðferð er valin því leitast er við að fá skilning á reynslu og upplifunum þátttakenda í rannsókninni. Takmarkanir eigindlegra rannsókna felast í alhæfingargildi þeirra, ekki er hægt að alhæfa út frá úrtaki yfir á þýði enda er markmið eigindlegra rannsókna að veita innsýn í félagslegan veruleika þátttakenda og innsýn í upplifun þeirra á tilteknu viðfangsefni (Bogdan og Biklen, 2003).

### 2.1 Þátttakendur

Rannsóknin beinist að nemendum sem innrituðust á almenna braut á árunum 2001 til 2006 í einum ákveðnum framhaldsskóla á höfuðborgarsvæðinu. Til að sjá hversu margir nemendur hefðu innritast á almenna braut í viðkomandi skóla og til að fá yfirlit yfir námsframvindu þeirra voru skoðuð gögn í INNU. INNA er sameiginlegt gagnakerfi fyrir alla framhaldsskóla á landinu. Hægt er að nálgast upplýsingar um nemendur sem innritast í framhaldsskóla, einkunnir úr 10. bekk, námsferla, hvaða brautir nemendur innritast á, námsárangur í framhaldsskóla og hvort þeir hafi lokið námi. Þar sem rannsóknin nær til nemenda sem innrituðust á almenna braut í framhaldsskóla og hafa lokið stúdentsprófi er miðað við nemendur sem innrituðust 2001 til 2006 til að gefa nemendum tækifæri á að ljúka náminu. Samkvæmt INNU höfðu 87 nemendur innritast á þessum tíma á almennu brautinni, þar af höfðu 19 nemendur lokið stúdentsprófi eða verknámi. Ákveðið var að skoða einungis þá nemendur sem luku stúdentsprófi frá þeim skóla þar sem þeir hófu nám á almennri braut, til að getað skoðað hvernig skólinn hefði

þjónustað nemendurna í gegnum alla skólagönguna. Ekkert verknám er kennt við skólann.

Þátttakendur í rannsókninni voru sjö nemendur sem valdir voru af handahófi af þeim ellefu sem höfðu lokið stúdentsprófi frá skólanum þegar rannsókninni lauk vorið 2012. Þátttakendur eru fæddir á árunum 1985 til 1990, tveir þátttakenda voru karlkyns og fimm kvenkyns. Úrtakið er markmiðsúrtak (*purposeful sampling*) þar sem þátttakendur eru valdir úr ákveðnum hópi með rannsóknarspurninguna að leiðarljósi (Ritchie, Lewis og Elm 2003). Þessir nemendur tóku allir samræmd próf í lok 10. bekkjar í grunnskóla. Þeir innrituðust allir inn á AN 1 brautina, það er nemendur sem féllu í fleiri en tveimur samræmdum prófsgreinum, sem framvegis verður vísað til sem almenna brautin. Nöfnum þátttakenda var breytt svo og öðrum persónuupplýsingum til að gæta nafnleyndar við þátttakendur.

Agnes lauk stúdentsprófi eftir að hafa stundað nám samfellt í fimm ár í skólanum. Hún stundaði nám í háskóla þegar rannsóknin fór fram.

Andri lauk stúdentsprófi eftir að hafa stundað nám í skólanum í fimm ár. Hann hefur lokið grunnnámi á háskólastigi og gegndi ábyrgðarstarfi hjá stórri stofnun þegar rannsóknin fór fram.

Laufey lauk stúdentsprófi eftir að hafa stundað nám í skólanum í fimm og hálf ár. Hún stefnir á háskólanám.

Haukur lauk stúdentsprófi eftir að hafa stundað nám í skólanum í fimm ár. Hann hefur stundað nám við tvær greinar í háskóla en ekki lokið námi þaðan. Hann stundaði nám í iðngrein þegar rannsóknin fór fram.

Ólafía var í dagsskóla í fjögur ár og tók síðan fjarnám í þrjár annir til að ljúka stúdentsprófi. Hún stundaði nám við háskóla þegar rannsóknin fór fram.

Magnea lauk stúdentsprófi eftir að hafa verið í skólanum í fimm og hálf ár. Hún hætti í skólanum eftir fyrsta árið en hóf aftur nám einu og hálfu ári síðar. Hún stundaði nám í háskóla þegar rannsóknin fór fram.

Sigrún lauk stúdentsprófi eftir að hafa stundað nám í skólanum í fimm og hálf ár. Hún tók eina önn í öðrum framhaldsskóla. Hún stefnir á háskólanám.

## 2.2 Framkvæmd

Söfnun gagna fór fram með opnum einstaklings viðtölum í október og nóvember 2010 og í janúar og apríl 2012. Hvert viðtal var á bilinu 40 til 80 mínútur að lengd. Haft var samband við þátttakendur í gegnum síma og rannsóknin útskýrð. Þeir voru spurðir hvort þeir hefðu áhuga á því að taka þátt og allir samþykktu þátttöku. Nokkur viðtalanna fóru fram á heimili rannsakanda. Eitt viðtal fór fram á vinnustað viðmælanda og annað fór fram í framhaldsskólanum. Öllum viðmælendum var tilkynnt að nafnleyndar yrði gætt og fengið var leyfi frá viðmælendum til að taka upp viðtalið og afrita það. Rannsóknin var tilkynnt til Persónuverndar.

Í viðtölunum var lögð áhersla á að fá fram upplifun nemenda af almennu brautinni og skólanum og hvað þeir töldu að hefði leitt til þess að þeir luku stúdentsprófi. Rætt var almennt um skólagöngu nemandans til dæmis á hvaða braut hann var, hvenær hann lauk námi og námsframvindu. Síðan var spurt náið út í náið á almennu brautinni, viðhorf nemenda til námsbrautarinnar, hvernig þeim leið í náminu, námserfiðleika nemenda og hvort þeir hefðu fengið einhvern stuðning við náið og skólagönguna frá fjölskyldu, skólanum og vinum.

## 2.3 Úrvinnsla gagna

Viðtölin voru tekin upp á stafrænt upptökutæki og þau síðan afrituð orðrétt. Afritun fór fram samdægurs og viðtal var tekið og lauk sama dag eða daginn eftir. Að afritun lokinni voru gögnin 172 blaðsíður. Við greiningu á gögnunum var stuðst við grundaðar kenningar (*grounded theory*) en hún felst í skipulögðum vinnubrögðum við greiningu gagnanna, þar sem greiningin fer fram samhliða gagnaöflun og að henni lokinni. Gögnin voru lesin yfir með opnum hug nokkrum sinnum og þau kóðuð eftir hverja afritun. Kóðun felst í því að þau atriði sem komu oftast fyrir hjá viðmælendum og einnig það sem rannsakanda þótti athyglisvert voru skráð niður en fyrst og fremst var leitast við að sjónarmið viðmælanda kæmi skýrt fram. Greining og úrvinnsla allra gagnanna var síðan borin saman og út frá þeirri vinnu kom fram ákveðin heildarmynd og meginþemu (Creswell, 2007).

## 2.4 Siðferðisleg álitamál

Ég tók ákvörðun um að taka viðtöl við nemendur sem stunduðu nám við sama skóla og ég starfa sem náms- og starfsráðgjafi. Ég þekkti því til þátttakenda og þeir jafnvel könnuðust við mig. Enginn af viðmælendum mínum höfðu þó verið í persónulegum viðtölum hjá mér á meðan þeir stunduðu nám við skólann. Talið er mikilvægt að mynda tengsl við þátttakendur þegar tekinn eru djúp viðtöl, þar með eru meiri líkur á betri og einlægari svörum. Einnig er gott að þekkja vel til málefnisins sem spurt er um (Legard, Keegan og Ward, 2003). Í þessu tilviki hafa tengsl þegar verið mynduð, traustið er til staðar í formi þess að ég starfa sem náms- og starfsráðgjafi og ég þekki vel til efnisins og get því spurt mjög náíð út í atriði sem snúa til dæmis að skipulagi almennu brautarinnar. Bogdan og Biklen (2003) tala um mikilvægi þess að velja sér ekki rannsóknarvettvang þar sem þátttakendur þekkja til rannsakanda því þátttakendur geta átt erfitt með að treysta rannsakandanum og sjá hann ekki sem rannsakanda heldur í því starfi sem hann er vanur að sinna. Almennt viðhorf til náms- og starfsráðgjafa er að þeim sé treyst sem starfstétt og ekki sé óeðlilegt að ræða persónulega upplifun við þá. Því taldi ég það ekki koma að sök að ég þekkti til þátttakenda. Ég tel að svo lengi sem rannsakandi er meðvitaður um kosti þess og galla að taka viðtöl við þátttakendur sem hann þekkir til, ætti það ekki að hafa áhrif á framvindu rannsóknarinnar. Mín upplifun er sú að það hafi einungis haft jákvæð áhrif að ég þekkti til viðmælenda minna og að þeir vissu hver ég var en það getur þó haft áhrif á svör og einlægni einhverra þátttakenda.

### 3. Niðurstöður

Markmið rannsóknarinnar var að öðlast innsýn í upplifun nemenda í tilteknum framhaldsskóla á höfuðborgarsvæðinu sem innrituðust á almenna braut og luku stúdentsprófi. Í viðtölunum var lögð áhersla á að fá fram það sem nemendurnir töldu að hefði leitt til þess að þeir luku stúdentsprófi. Hvar þeir fengu stuðning og styrk til að ljúka náminu og hver sé upplifun þeirra af almennu brautinni og skólanum. Nokkur meginþemu komu fram í viðtölunum og er niðurstöðum skipt niður í kafla með þau að leiðarljósi. Fyrst er að nefna *almenna brautin*, þar sem fram kemur upplifun nemendanna á brautinni og áföngunum sem þar eru kenndir svo og stuðningur umsjónarkennara brautarinnar og námsráðgjafa við nemendur. Kaflinn *námserfiðleikar* fjallar um reynslu nemendanna af því að stunda nám í framhaldsskóla þrátt fyrir námserfiðleika. Kaflinn *skuldbinding nemenda og félagsleg tengsl* fjallar um hvernig vinahópurinn og góð skuldbinding við skólann hafði góð áhrif á nemendur. Kaflinn *Fjölskyldan* snýr að stuðningi foreldra og annarra fjölskyldumeðlima við nám nemenda og að lokum er kaflinn *framtíðarsýn* þar sem nemendur ræddu hvert þeir stefna í framtíðinni. Í fyrsta kafla er stutt lýsing á almennu brautinni í viðkomandi skóla og kynntar upplýsingar um fjölda nemenda sem höfðu innritast á almennu brautina, hversu margir luku námi, af hvaða námsbrautum og á hve löngum tíma.

#### 3.1 Námsframvinda nemenda á almennri braut

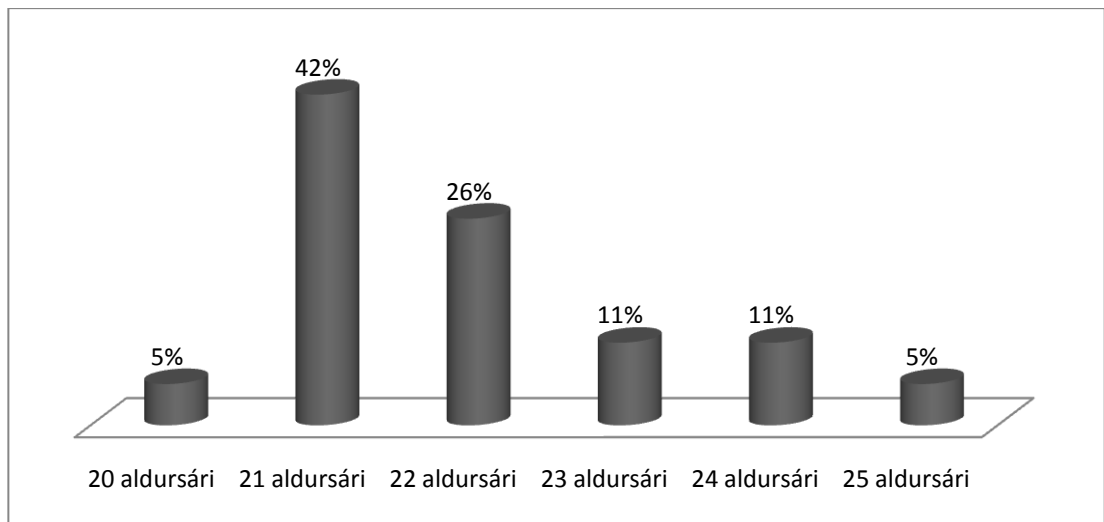
Viðmælendur mínir stunduðu allir nám við sama framhaldsskólann á höfuðborgarsvæðinu sem framvegis verður kallaður Framhaldsskólinn. Þeir innrituðust í skólann á árunum 2001 til 2006. Skólinn er með áfangakerfi og býður upp á brautir til stúdentsprófs auk starfsnámsbrautar. Skólinn er með almenna braut 1 og 2. Almenn braut hefur verið starfrækt við skólann síðan 2001.

Viðmælendur mínir innrituðust á almenna braut 1, sem eins og áður hefur komið fram er kölluð almenna brautin í þessari ritgerð. Sérstakur umsjónarkennari hafði umsjón um nemendunum og áföngunum sem nemendurnir stunduðu. Áfangarnir sem voru sérstaklega fyrir nemendur á almennu brautinni á árunum 2001 til 2006 voru meðal annars: kynning á list og verkgreinum, stuðningur við heimanám, námstækni,

lestrarkennsla og hraðlestur. Þessu til viðbótar voru nemendur í lífsleikni og íþróttum líkt og allir aðrir nýnemar skólans. Á haustönn tóku nemendur þrjú bóklega fög, í íslensku, stærðfræði og ensku. Nemendur sem ná ekki tilskilinni lágmarks einkunn til að hefja nám í áfanga, það er fimm í einkunn á samræmdu prófi, fara í upprifjunaráfanga í viðkomandi fagi. Misjafnt var því á milli nemenda hvort þeir fóru í upprifjunaráfanga í fyrrgreindum bóklegu fögum eða í venjulegan tveggja eininga áfanga. Nemendur stunduðu nám á almennri braut í eitt ár og síðan völdu þeir aðra braut í skólanum eða fóru á almenna braut 2 ef þeir voru óákveðnir.

Samkvæmt INNU vorið 2012 höfðu 87 nemendur innritast á almenna braut (AN 1) frá árunum 2001 til 2006. Frá 12 upp í 17 nemendur á önn. Kynjahlutfallið var tiltölulega jafnt eða 45 karlkyns nemendur á móti 42 kvenkyns nemendum. Af þeim 87 nemendum sem innrituðust á almenna braut á þessu tímabili hafa 11 nemendur lokið stúdentsprófi frá skólanum eða 13%, einn nemandi lauk framhaldsskólaprófi frá skólanum samkvæmt nýju framhaldsskólalögnum. Sjö nemendur til viðbótar hafa lokið námi frá öðrum skólum. Samtals hafa því 19 nemendur af þessum 87 útskrifast með einhverskonar lokapróf úr framhaldsskólum eða um fimmtungur nemenda. Ellefu nemendur hafa lokið stúdentsprófi frá skólanum sem þeir hófu nám á almennri braut. Einn nemandi hefur lokið stúdentsprófi frá öðrum framhaldsskóla. Fimm nemendur hafa lokið iðnnámi og þar af tveir lokið viðbótarnámi til stúdentsprófs að loknu iðnnámi. Einn nemandi lauk framhaldsskólaprófi frá framhaldsskólanum og einn nemandi hefur lokið Menntastofnum hjá Keili. Langflestir luku stúdentsprófi af félagsfræðibraut eða 43% nemenda, tveir nemendur luku námi af náttúrufræðibraut og tveir af listnámsbraut. Stelpur eru í meirihluta útskrifaðra nemenda eða 13 á móti 6 stráku. Þrír strákar hafa lokið stúdentsprófi og þrír iðnnámi. Brotthvarfið er því meira hjá strákunum en stelpunum eða um 87% þar sem einungis 13% stráka sem innrituðust á almennu brautina á þessum 6 árum hafa lokið einhverskonar námi, á móti hafa 31% stelpna lokið einhverskonar námi úr framhaldsskóla.

Af þeim 68 sem ekki hafa lokið námi voru 8 nemendur í framhaldsskólanámi vorið 2012 þegar rannsóknin fór fram, annað hvort í dagskóla, kvöldskóla eða fjarnámi. Tveir af þessum átta nemendum stefndu á útskrift vorið 2012.



Mynd 1: Yfirlit yfir aldur nemenda þegar þeir luku námi

Meirihluti nemendanna 19 luku námi á 21. og 22. Aldursári. Einungis einn nemandi lauk náminu á 20. aldursári eða fjórum árum sem er sá tími sem framhaldsskólinn er miðaður við. Einn nemandi lauk náminu á 25. aldursári, sjá mynd 1. Nemendur voru því allt frá 9 önnum upp í 15 annir í skólanum. Nokkur hluti nemenda tók sér hlé frá námi en aðrir voru að stunda námið allan tímamann.

### 3.2 Almenna brautin

Nemendur sem stunda nám á almennri braut eru í sérsökum áföngum sem einungis eru ætlaðir þeim eins og fram hefur komið. Viðmælendur mínir höfðu sterkar skoðanir á brautinni og þessum áföngum.

Ólafía kallar almennu brautina bekk og er mjög ánægð með að hafa byrjað á almennu brautinni. „Ég fékk þarna inn í þennan bekk sem ég held að hafi bjargað mér sko... það breyttist eitthvað og mér fannst þetta þú veist skemmtilegt og ég byrjaði bara að læra“. En hún segir líka „ég skammaðist mín pínu... mér fannst ég vera eitthvað svona öðruvísi en hinir, eða þú veist ekki eins gáfuð“. Hún segist þó ekki hafa orðið fyrir aðkasti „það var samt enginn að böggja mig út af því, eða að segja eitthvað svona ljótt“. Magnea segist ekki hafa vitað að hún væri á almennri braut þegar hún innritaðist í skólann, hún segir hlæjandi „ég vissi ekkert, ég vissi ekkert af því fyrr en ég var að leira og lita svona annan hvern tíma sko“. Þegar hún áttaði sig á því að hún væri á almennu brautinni segir hún að sér hafi liðið eins og bjána og bætir við „þannig að mér leið svona já eins og sérdeildinni“. Hún segist þó vera ánægð með list- og verkgreinaáfangann sem hún tók „ég velti því mjög oft fyrir mér af hverju ég væri í svona skemmtilegum tímum



en ekki hinir“. Aðspurð um hvað Agnesi fannst um almennu brautina „mér fannst samt mjög gaman að vera í þessu“. Sigrún segir að hópurinn hafi verið kallaður tossahópurinn en hún segir jafnframt „mér fannst ekkert leiðinlegt að segja það sjálf en þegar aðrir sögðu það við mig þá var það leiðinlegt“. Sigrún talar um að kostur þess að byrja á almennu brautinni hafi helst verið sá að hún hafi ekki þekkt marga eða eins og hún segir „mér fannst það líka ógeðslega fínt því ég þekkti svo geðveikt fáa þegar ég byrjaði í skólanum og kynntist svo vel hópnum sem ég var alltaf með“.

Laufey um almennu brautina og hvernig henni fannst að vera á henni:

Ég gerði held ég svolítið grín að þessu, mér fannst, fannst bara fyndið þegar ég sagði að ég væri að fara í stuðning..... Mér leið ekkert eins og ég væri eitthvað geðveikt vitlaus eða eitthvað þannig sko. Þú veist ég gerði bara grín að þessu, þú veist ég vissi alveg að ég ætlaði að klára skólann.

Andri segist hafa takmarkaða trú á því að setja alla slöku nemendurna saman í hóp. „Þú veist það er algjör vitleysa sko það er enginn að læra þarna sko, það er eiginlega bara þannig“. Hann sagði að það hefði verið gott að vera í áfangakerfi því það hefði enginn tekið eftir því að þau voru á almennri braut því allir hefðu verið í allskonar áföngum með hinum og þessum. Magnea segir að það megi vera fleiri bókleg fög við brautina „þannig að manni finnist ekki maður vera alveg gú, gú“. Þegar allir aðrir nemendur voru að læra fyrir próf þurftu þau ekkert að læra.

Um áfangana sem eru sérstaklega fyrir nemendur á almennri braut sagði Agnes að þeir hafi verið leiðinlegir en “samt gaman svona inn á milli“. Laufey segir meðal annars um áfanga sem var kallaður stuðningur og var í rauninni heimanám „mér fannst reyndar alveg rosalega leiðinlega kjánalegt nafn á áfanga“. Hún segist þó sátt við að fá eininguna en fannst það svolítið kjánalegt enda hló hún þegar hún sagði frá því. Sigrún segir að það hefði skipt miklu máli að hafa verið í þessum sérstöku áföngum á fyrstu önninni því þá hafi hún allt í einu verið búin með svo margar einingar. Magnea segir um áfangann sem var til að auka lestrarhraða og lesskilning „ég er mjög fegin að hafa fengið að taka hann“. Andri er líka mjög ánægður með þennan áfanga. Þegar Laufey er spurð um skipulagið á almennu brautinni talar hún um ágæti þess að vera í stuðningstímanum því þar hafi hún getað lokið allri heimavinnu. Laufey segist sakna þess þó að hafa ekki fengið betri kynningu á skólanum og hvað væri kennt á hverri braut. Þegar Haukur rifjar upp áfangana á almennu brautinni segir hann: „það var bara

borderline sérdeildar fólk þarna og fleira svona furðulegt fólk, mér fannst ég ekki eiga heima þarna sko“. Haukur náði ekki samræmda prófinu í stærðfræði og dönsku það kom honum mjög á óvart að hann náði ekki dönskunni, honum fannst hann því ekki eiga heima á almennu brautinni:

Mér fannst ég bara ekki eiga að vera þarna og mér fannst það vera að lækka mann í sessi og maður bara automatically fer að halda að maður sé eitthvað heimskari og verður bara heimskari og heimskari við það, þú veist maður hefur ekki mikla trú á því að maður geti eitthvað þegar búið er að setja mann við hliðina á þeim sem áttu í basli með eitthvað.

„Þetta var svolítið stórt skref að fara úr svona saumaklúbbsstemningunni“ segir Magnea um það að fara frá almennu brautinni yfir á stúdentsprófsbraut og ekki með neinn stuðning lengur.

Agnes nefnir að fyrra bragði að hún hefði farið með almennu brautinni til útlanda og var hún mjög ánægð með þá ferð. Það hafi aukið sjálfstraustið hjá henni þegar þeim var boðið að fara út og að aðrir í skólanum hafi verið afbrýðisamir. Ólafía er einnig mjög sátt við utanlandsferðina, segir að hópurinn hafi kynnst mjög vel. Hún segir að þau hafi ekki vitað af hverju þau hafi fengið að fara. Duglegu nemendurnir í skólanum hafi farið til útlanda og það hafi allir skilið það, en þau skildu ekki af hverju þau fengu að fara „við hugsuðum alltaf við erum tossarnir“. Sigrún fór líka til útlanda með brautinni og segir að það hafi gefið sér mikið. Hún hafi getað montað sig við vinkonur sínar auk þess sem þetta hafi þjappað hópnum vel saman og eigi hún margar og góðar minningar frá þessari ferð.

Viðmælendur mínir voru almennt ánægðir með uppbyggingu almennu brautarinnar og leið vel í skólanum. Eftir fyrsta árið á almennu brautinni voru þeir komnir með töluvert af einingum vegna séráfanganna sem tilheyra brautinni og höfðu öðlast öryggi til að halda áfram frekara námi á stúdentsprófsbrautum skólans.

### **3.3 Stuðningur skólans**

Ólafía nefnir mikilvægi þess að fá stuðning og hrós í skólanum „ég fékk alltaf svona pepp... og ég var að sjá, já ég get þetta alveg“ Hún bætir við „þau voru þarna námsráðgjafinn og umsjónarkennarinn með þetta og þau voru alltaf fannst mér að peppa

mig upp og þú veist, þú ert að standa þig vel og þetta er alveg ótrúlegt“ Hún segir að ef hún hefði ekki fengið þennan stuðning og hrós og hafið nám í skólanum á stúdentsprófsbraut hefði hún ef til vill gefist upp því hún segist ekki hafa haft mikinn vilja í byrjun náms. „Það var kannski líka það að ég byrjaði létt, þú veist þetta var auðveld byrjun“. Andri segir um námsráðgjafa skólans: „hún var þarna og baslaði manni í gegnum þetta.... hún hérna hafði svo mikla trú á manni“. Laufey talar mjög mikið um umsjónarkennara brautarinnar og hvað hann hafi veri góður við hana. Hann var hættur að vinna í skólanum þegar hún og vinkona hennar af almennu brautinni útskrifuðust en mætti til að sjá þær útskrifast:

Hann var náttúrliga með okkur þarna í eitt ár og hafði kannski ekki mikla trú á okkur þá þannig að það kom honum kannski á óvart að sjá okkur þarna saman, þannig að mér fannst þetta rosalega sætt og hérna hann óskaði okkur til hamingju og lét mig fá kort sem hann var búinn að skrifa til hamingju með útskriftina, okkur fannst þetta rosalega gaman.

Magnea talar einnig mikið um umsjónarkennara almennu brautarinnar. Hann hafi ítrekað rætt við þau um mikilvægi mætingar og stutt þau áfram. Hún segir að hann hafi veitt sér mikinn stuðning eftir að hún kom aftur í skólann, eftir eins og hálfis árs fjarveru. Hún telur að það skipti miklu máli að vanda val á umsjónarkennara almennu brautarinnar. Magnea segir að nemendur sem teknir eru inn á almenna braut hafi ef til vill ekki eins mikinn áhuga á að læra og aðrir nemendur og því skiptir miklu máli að halda vel utan um þá, sýna þeim skilning og veita þeim aðhald. Þegar hún er spurð að því hvort skólinn geti bætt eitthvað segir hún: „ráða umsjónarkennarann aftur“. Sigrún nefnir einnig umsjónarkennarann og hvað það hafi verið þægilegt að hafa svona mann sem þekkti hana svona vel. Í framhaldinu spyr hún hver haldi utan um almennu brautina í dag þar sem hún vissi að umsjónarkennarinn sem var með hana er hættur. Gerðar hafa verið breytingar í skólanum og enginn umsjónarkennari heldur utan um almennu brautina í dag. Þegar hún er spurð hvað henni finnst um það segir hún „mér finnst það ekki nógu gott.... ég held að það skipti máli eins og við vorum“.

Nemendur eru sammála um mikilvægi stuðnings umsjónarkennara og námsráðgjafa í skólanum og að það hafi ef til vill ráðið úrslitum um að sumir nemendur héldu áfram námi og náðu að ljúka stúdentsprófi.

### 3.4 Námserfiðleikar

Sex af sjö viðmælendum mínum töldu sig vera með námserfiðleika. Fimm voru með greiningu um lesblindu og/eða stærðfræðiblindu frá fagaðila og einn taldi sig vera með athyglisbrest en var ekki með greiningu frá fagaðila.

Laufey er með stærðfræðiblindu. Hún hefur átt erfitt með stærðfræðina alveg frá því í grunnskóla og verið í sérkennslu og aukakennslu eftir skóla. Eins og hún segir sjálf „ég reyndi alveg eins og ég gat“. Hún fór í upprifjunar stærðfræði í framhaldsskóla og tók síðan næstu tvo áfanga þrisvar sinnum. Hún fer síðan í greiningu hjá taugasálfræðingi og fær í kjölfarið undanþágu á einum stærðfræðiáfanga til stúdentsprófs „ég alveg reyndi sko, ég var alveg þrjóska“.

Agnes fékk greiningu um lesblindu í sjöunda bekk og er ósátt við að hafa ekki fengið hana fyrr. „Lesblindan stoppaði mig mjög mikið“ segir hún aðspurð um námsárangur í grunnskóla. Hún segist þó hafa fengið aukakennslu sem hafi hjálpað henni. Agnesi finnst það þó ekki afsökun að segjast vera með lesblindu „þú getur alveg lært þótt þú sért með þetta“.

Magnea fékk greiningu um talnablindu þegar hún var í framhaldsskólanum „ég átti þrjár annir eftir og alla áfangana í stærðfræði.....ég var held ég búin að taka hann fimm sinnum [STÆ102]“. Námsráðgjafinn benti henni á að fara í greiningu. Aðspurð að því hvernig Magneu leið eftir að hafa fengið greiningu „ég var mjög fegin... þannig að þetta var svona léttir“ svo segir hún „enda fóru einkunnirnar mínar hækkandi eftir það“. Hún segist hafa losnað við stress og í kjölfarið hafi einkunnir hennar almennt hækkað. Magnea segist hafa átt í erfiðleikum með stærðfræði allt frá fyrsta bekk. Hún bjó úti á landi og var í litlum sveitaskóla þar sem ekki var boðið upp á sérkennslu. Aðspurð hvort hún teldi að það hefði breytt einhverju hefði hún vitað að hún væri með stærðfræðiblindu fyrr segir hún „ég held ég hefði kannski ekki flosnað upp úr náminu, ég veit það ekki“ hún heldur áfram „þú veist maður var búinn að hjakka í sama farinu svo lengi“. Magnea hætti í skólanum á þriðju önninni sinni og byrjar aftur einu og hálfu ári síðar. Hún segir að eftir að hafa fallið svona oft í stærðfræði hafi stúdentsprófið orðið að fjarlægum draumi. Hún leitaði til námsráðgjafans í skólanum og var mjög ánægð með þann stuðning sem hún fékk, hann benti henni á greiningaraðila.

Andri er með lesblindu „ég var náttúrulega með dyslexíu og svona þjáðist eða kannski leið svolítið fyrir hana“ en hann segir síðan „ég vissi alltaf að ég var ekki vitlaus“. Andri fór á þriðja ári í Davis leiðréttingu, ákveðið kerfi sem felst í því að

aðstoða nemendur með lesblindu að vinna í erfiðleikum sínum. Hann segir að það hafi hjálpað sér mjög mikið. Hann hafið í kjölfarið náð ákveðinni einbeitingu „meiri námsþoli, lestrarþoli“ eins og hann segir sjálfur. Andri fékk undanþágu frá tveimur áföngum í þýsku: „það var rosalega þægilegt, það var svona, maður sá svona kannski fyrir endann á þessu..... maður hafði svona trú á þessu“. Hann greinilega fann fyrir miklum létti og sá fram á að getað útskrifast. Hann talar um hvernig námsráðgjafinn og umsjónarkennari almennu brautarinnar hafi hjálpað sér að sækja um undanþáguna og kunni vel að meta þá aðstoð.

Sigrún segist hafa fengið lesblindugreiningu í efstu bekkjum grunnskóla „þeir sögðu að ég læsi eins og krakki þú veist í þriðja bekk eða eitthvað, það var alveg hrikalegt“. Það stoppaði hana ekki í námi:

Nei, kannski þegar ég er að lesa upphátt, en þegar ég er bara að lesa fyrir mig truflar það mig ekkert rosalega mikið, jú ég les kannski stundum orðin og bara bandvitlaust orð, þú veist og svo kannski les ég það aftur og fatta þá að þetta meikar ekkert sens.

Sigrún þurfti ekki að fá neinar undanþágur til stúdentsprófs og sagði stolt frá því að hún hefði tekið 10 einingar umfram það sem þurfti.

Haukur er ekki með greiningur um námserfiðleika en telur sig vera með athyglisbrest „þú veist ég er bara svona í prófum kominn eitthvað allt annað í prófum.... ég get ekki einbeitt mér“. Hann sótti alltaf um lengri próftíma sem hjálpaði honum mikið.

Ólafía segist ekki vera með neina námserfiðleika „þú veist ég get alveg lært þetta var bara eitthvað svona í mótþróa“. Varðandi lærdóminn „ég þarf alveg að hafa fyrir því en á ekkert erfitt með það“. Ólafía talar sérstaklega um greiningar „mér fannst ég reyndar alltaf svolítið út úr, af því að þau voru öll með greiningu“. Eitt sinn áttu allir að segja frá því hvaða greiningar þeir væru með „það voru allir búnir að vera geðveikt að tjá sig og eitthvað svo ég bara eitthvað ég er ekki með greiningu eins og einhver með einhverja stæla“. Ólafía fann fyrir fordómum því hún var ekki með greiningu. Það geta fleiri þættir legið að baki lélegs námsárangurs heldur en greiningar um námserfiðleika. Hún segir „mér fannst ég alltaf svolítið út úr... en leið samt mjög vel sko“.

Allir viðmælendur mínir nema einn töldu sig hafa einhverja námserfiðleika sem höfðu mikil áhrif á námsgengi og sjálfsmynd þeirra í námi. En þeir voru allir staðráðnir í að láta það ekki stoppa sig og gáfust ekki upp.

### 3.5 Félagsleg tengsl

Flestir viðmælendur mínir voru sammála um mikilvægi þess að vera í félagslegum tengslum í skólanum. Magnea telur nauðsynlegt að þekkja einhvern í skólanum „þetta gengur út á það, ég hreinlega held að þú getir ekki verið í framhaldsskóla eða neinum skóla yfir höfuð án þess að þekkja neinn“. Hún heldur áfram „þú verður að eiga eitthvað svona afdrep, það er ekkert gaman að sitja einn inn í matsal“. Þegar Magnea er spurð að því hvernig hún héldi að hlutirnir hefðu þróast ef hún hefði ekki farið inn á almenna braut heldur beint inn á bóknámsbraut segir hún:

Veistu ég hreinlega veit það ekki, það getur alveg hafa verið þannig að maður hefði ekki kynnst neinum almennilega þá og ég væri kannski ekki í námi í dag og kannski heldur ekki klárað stúdentinn, maður getur einhvern veginn ekki, ég þú veist auðvitað kynntist svo mörgum og var komin með þennan grunn og komin með einhverjar einingar, þannig að þetta var ekkert rosalega stórt að byrja aftur.

Ólafía nefnir samnemendur sína á almennu brautinni: „ég sá ekkert fólkið aftur eftir fyrsta árið, ég man ég hugsaði mikið um það, hvort ég væri ein eftir“. Skýringuna á því afhverju svona margir hefðu hætt í skólanum telur hún vera „ég var þú veist vel stæð félagslega, það voru kannski ekki allir sem voru þarna í þeirri stöðu“. Ólafía talar um mikilvægi þess að hópurnir á almennu brautinni nái vel saman, hún hefði ekki getað hugsað sér að vera ein „mér hefði liðið illa ef ég hefði verið ein sko“. Laufey er í sterkum sex kvenna vinahópi sem hefur haldið hópinn síðan í grunnskóla. Þær hafa allar lokið stúdentsprófi. Laufey talar um áhrif vinkvennanna þegar kemur að því að mæta í tíma. Hættara var á því að hún skróaði ef þær nenntu ekki að mæta í tíma. Einnig segir hún „þegar ég var 16-17, skólinn byrjaði svolítið sem svona bara þú veist félagslegt, þú veist það var rosalega fínt bara að skróa í tíma og bara til að sitja frammi á gangi og tala við fólk í staðinn fyrir að mæta í tíma“. Laufey telur að það hafi ekki haft mikil áhrif á sig að vinkonur hennar luku stúdentsprófi á undan henni „þú veist af því að ég vissi alveg að ég ætlaði að halda áfram“. Hún nefnir þó að það sé mikill stuðningur í því að eiga vini sem eru að stunda skólann og stefna á útskrift.

Ólafía talar um að vinkonur hennar hafi haft áhrif á að hún lauk skólanum. Hún segist vera í góðum vinahópi og „umhverfið hefur mikil áhrif á mig en, samt alveg svona sterk sem einstaklingur“.

Systir Magneu hætti í skólanum önnina á undan henni og telur hún það hafa haft mikil áhrif á það að hún hætti. Hún segist þó hafa kynnst helling af stelpum á fyrstu önninni sinni en þær vinkonur hafi ekki haft góð áhrif hver á aðra „við gerðum hópskröp og afsakanalista til að komast úr tíma“ En svo bætir hún við „enginn þessara stelpna hefur klárað stúdentspróf í dag“. Þrátt fyrir að systir hennar, frænka og vinkonur séu allar hættar í skólanum ákveður hún að fara aftur í skólann án þess að þekkja neinn „já ég þekkti ekki neinn þegar ég fór inn aftur, en svo er ég svo fljót að kynnast fólki“.

Sigrún átti góðar vinkonur í skólanum sem allar hafa lokið stúdentsprófi. Hún kynntist einnig tveimur stelpum vel sem voru með henni á almennu brautinni. Önnur þeirra stefnir á útskrift núna í vor. Þegar hún er spurð að því hvort það skipti máli að eiga vinkonur sem stefna á útskrift segir hún „já, pottþétt sko“. Hún segir að það hefði ekki verið gaman að vera í skólanum ef hún hefði ekki þekkt neinn en er ekki viss um hvort það hefði haft bein áhrif á hana ef þær hefðu hætt námi.

Andri átti stóran vinahóp í skólanum og segir „það var alveg súrt að horfa á vini sína fara á undan“. Andri útskrifaðist á fimm árum en vinir hans á fjórum. En hann átti samt vini sem útskrifuðust með honum. Hann segir þó að vinahópurinn grínist með það að hann var einn af þeim fyrstu í hópnum til að klára háskólanám „þannig að þessi árs töl hafði ekki mikil áhrif“ segir Andri.

Andri tók þátt í félagslífi og leikfélagi framhaldsskólans. Hann telur að það hafi hjálpað að taka þátt í félagslífinu:

Það er algjör lykill að maður tengist eitthvað náminu, finnst mér.  
Annars er þetta eitthvað svo mikil kvöð og þína sko, og svona eins  
og í mínu tilfelli þá hjálpaði það mér.

Andri talar um að fyrstu tvö árin hafi verið leiðinleg en seinustu þrjú skemmtileg því þá hafi hann verið með í félagslífinu, og hann segir: „þá var þetta orðið svona meira svona community fyrir manni“. Hann segist hafa tekið þessa vitneskju um skuldbindingu með sér úr framhaldsskólanum yfir í háskólann „maður var rosalega involveraður í félagslífið og stúdentapólitíkina og allt þetta.... þú veist ég vissi að það skipti máli að tengjast einhverjum svona félagslegum böndum“.

Viðmælendur mínir töldu félagsleg tengsl eins og vinir og vinahópar skipta miklu máli í framhaldsskólanum. Þeir áttu það allir sameiginlegt að eiga vini sem stefndu á útskrift úr framhaldsskóla og það var ákveðn hvatning fyrir viðmælendur mína.

### 3.6 Trú á eigin getu og seigla

Agnes lét það ekki á sig fá að byrja framhaldsskólanám sitt á almennri braut. Hún var staðföst í því að ljúka stúdentsprófi „maður kemst ekkert áfram nema að vera með stúdentspróf“. Varðandi námið segir hún: „maður vildi ekki fara að gefast upp“. Hún segist alltaf hafa hugsað „þú færð ekki vinnu nema vera með stúdentspróf“. Agnes stundar háskólanám á ensku og er með lesblindu en hún lætur það ekki stoppa sig „mér finnst bara asnalegt að segja, ég þú veist er með lesblindu ég get þetta ekki, finnst það bara já ekki passa, þú veist maður getur allt ef maður vill það“.

Laufey segir um stúdentsprófið „...ég hef alltaf vitað það ef þú ert komin með stúdentspróf þá getur þú alltaf farið eitthvað lengra...þú veist þannig að ég ætlaði bara ekki að gera ekki neitt.... ég var harðákveðin í því að ég ætlaði að klára skólann og ég gerði það“. Laufey talar um systur sínar sem báðar hættu í framhaldsskóla og þegar hún er spurð hvort það hafi hvarflað að henni að hætta segir hún „ég veit ekki af hverju, þetta var bara fast í hausnum að verða stúdent“. Þegar Laufey er spurð að því hvort það hafi verið hvatning í því að vinkonur hennar voru líka að taka stúdentspróf og voru á undan henni að klára svarar hún: „nei ég hef ekki þælt í því þannig að þú veist af því að ég vissi alveg að ég ætlaði að halda áfram, ég vissi það allan tímann... mér datt ekki í hug að vera eitthvað 17 ára og hætta í skóla...“. Hún viðurkennir þó að þetta hafi verið „basl á tímabili“ að klára ákveðna áfanga.

Ólafía segir að hún hafi aldrei ætlað sér að hætta í skólanum en segir þó „mér fannst til dæmis eins og þýskan ógeðslega erfið, ef ég hefði hætt þá hefði það verið út af þriðja tungumálinu“. Aðspurð um það af hverju hún hætti ekki? „það var bara eitthvað sem, mig langaði til að klára þetta. Æi ég veit ekki mér fannst þetta sko geðveikt erfitt sko, bara dauði liggur við“ svo heldur hún áfram „ef ég hef viljann þá klára ég þetta, ætli það sé ekki skýringin“. Magnea hætti í skólanum á þriðju önninni sinni, ári síðar í desember fer hún til skólameistara til að fá inngöngu í skólann „ég held ég hafi farið svona fjórum sinnum til hans eða eitthvað, ég held hann hafi gefist upp og leyft mér að komast inn aftur“. Hann hafði sagt við hana „að það væri ekki séns, ég hefði staðið mig svo illa“. Aðspurð að því hvaðan þessi staðfesta hefði komið „af því að ég ætlaði að



komast aftur og ég ætlaði að fara aftur í þennan skóla, ekki einhvern annan“. Þegar Magnea var byrjuð aftur í skólanum hvarflaði ekki að henni að hætta aftur „ég veit það ekki það er svona algjör uppgjöf ef þú hættir í annað sinn“. Hún segir að það hafi haft áhrif á sig að hún var í tímum með fertugum konum og hún hugsaði með sér að hún ætlaði ekki að verða svona.

Þrátt fyrir að Ólafía hafi stundum skammast sín fyrir að vera á almennu brautinni segir hún „ég var ekkert að spá í að hætta eða eitthvað svoleiðis sko“. Hún segir líka „það þarf eitthvað mikið til þess að ég gefist upp“.

Sigrún segir að vinkonur hennar hefðu verið að skoða stúdentskírteinið sitt í útskriftarveislunni og spurt „hvað er þetta stuðningsþjónusta?“ Hún segist hafa svarað að það hefði verið hraðlestrarnámskeið, sem það var. En svo segir hún: „mamma var mjög stolt af þessari stuðningsþjónustu á skírteininu, hún er bara, þetta sýnir bara að þú þurftir að vinna fyrir þínu“. Hún heldur áfram að herma eftir móður sinni „þú þarft ekkert að skammast þín fyrir þetta“. Sigrún segir um námið og að gefast upp „ef mér hefði fundist þetta ómögulegt þá hefði ég örugglega hætt, skilurðu“. Sigrún hafði því greinilega ákveðna trú á því að hún gæti þetta.

Andri segist hafa byrjaði í framhaldsskóla bara út af vinum sínum en síðan kom fram hjá honum „maður ætlaði alltaf að ganga menntavegin, en maður var alveg svona hálf laflaus í þessu fyrstu árin“. Hann eignast kærustu á öðru ári sem hafi verið mjög dugleg í skóla og hún hafi haldið honum við efnið og hjálpað honum að læra. Í kjölfarið fór hann að fá hærri einkunnir og „svona automatist fór að verða skemmtilegra í skólanum“. Hann segist eiga vonlausar minningar úr grunnskóla og að honum hafi ekki gengið vel framan af í skóla. Þegar hann er spurður hver vendipunkturinn hafi verið segir hann:

Já þá var bara svona okey annað hvort ferðu að klára þetta þú veist eða fara að gera eitthvað annað. Í mínu tilfalli þá hafði ég alltaf plön fyrir sjálfan mig ég ætlaði ekki að vera einhver vitleysingur það var alveg númer eitt, tvö og þrjú, ég vissi það alveg sko, þetta kannski hljómar asnalega en ég hef alltaf verið frekar skýr, alltaf skilið stjórn málg og viðskipti og alltaf getað unnið fyrir sjálfum mér og þú veist alltaf þó ég hafi ekki sýnt það í námsframvindu þá vissi ég alveg þínu hvernig hlutirnir gengu fyrir sig.

Andri talar um að það hafi hjálpað sér að hann var búinn að ákveða í framhaldsskólanum hvað hann vildi læra „það var eitthvað svona mission, skilurðu“.

Haukur segir að hann hafi allt í einu þroskast og byrjað að læra „æi mig langaði bara að fara að læra, ég þroskaðist, mér fannst ég vera orðin fullorðinn“. Hann segir „ég var í mikilli rútínu á þessum tíma, vaknaði, fór í skólann, fara á æfingu og svo heim að sofa“. Þegar hann er spurður af því hvort hann hefði hætt í skólanum hefðu vinir hans hætt segir hann: „ég hefði örugglega klárað sko“. Þetta er athyglisvert svar í ljósi þess að áður hafði hann talað um áhrif vinanna á námsval sitt og að hann hefði bara fylgt hópnum. Svo útskýrir hann þetta nánar: „æi ég hefði bara... mér tókst það bara einhvern veginn“ að klára skólann, en svo segir hann „mér finnst eins og ég hefði hætt ef allir hefðu hætt, en svo hins vegar þá var ég einn síðustu önnina, þannig að ég, þá var náttúrulega svo lítið eftir að ég gat ekki annað en klárað“.

### 3.7 Fjölskyldan

Flest allir viðmælendurnir áttu foreldra sem ekki höfðu lokið stúdentsprófi og í mörgum tilfellum voru þeir með þeim fyrstu í stórfjölskyldunni að ljúka stúdentsprófi.

Agnes á nokkur systkini og eru hún og systir hennar einar í fjölskyldunni með stúdentspróf. Móðir hennar er með verslunarpróf en pabbi hennar enga formlega menntun. Agnes sagði: „það var markmið mitt að verða númer tvö að taka stúdentspróf“. Hún sagði að systir sín sem hefur lokið stúdentsprófi hafi mest hvatt hana áfram. Önnur systir hennar sem ekki er með stúdentspróf hrósaði henni og sagði henni hvað hún væri dugleg. Afí Agnesar spurði hana einnig hvernig gengi í náminu og hann hlakkaði til að hún kláraði. Agnes taldi það skipta miklu máli að fá stuðning og hvatningu frá fjölskyldunni, það hafi fengið hana til að hugsa meira um námið og tilgang þess.

Haukur segir að hann hafi ekki langað mikið í framhaldsskóla en sagði að foreldrar hans hefðu viljað að hann færi og því fór hann. Hvorugt foreldri hans eru með stúdentspróf en móðir hans er með gamalt hjúkrunarfræðipróf. Hann var fyrstur af systkinum sínum til að taka stúdentspróf en nú eru þau öll þrjú komin með slíkt próf. Hann segir að foreldrar sínir hafi verið mjög ánægðir með útskriftina.

Foreldrar og eldri systur Laufeyjar eru ekki með stúdentspróf. Hún segist hafa viljað gera foreldra sína stolta því hún var eini stúdentinn í fjölskyldunni „þegar ég útskrifaðist þá var ég rosalega montin, þú veist með stúdentshúfunu“. Hún talar um hversu gaman þetta hafi verið. Heima hjá ömmu hennar og afa er bara mynd af henni og einum frænda með stúdentshúfu og hún segir það vera mjög merkilegt og rosalega

gaman. Hún talar um að foreldrar hennar hafi verið mjög ánægðir með hana meðan hún stundaði nám við skólann og faðir hennar borgaði alltaf skólagjöldin fyrir hana.

Foreldrar Ólafíu eru ekki með stúdentspróf en móðir hennar fór í háskólanám á undanþágu þar sem hún hafði ekki lokið stúdentsprófi og lauk grunnnámi. Eldri bróðir hennar lauk ekki framhaldsskóla en yngri bróðir hennar er í framhaldsskóla og stefnir á að klára. Ólafía segir að foreldrar sínir hafi ekkert þrýst of mikið á hana að fara í framhaldsskóla heldur meira hvatt hana áfram. Ólafía segir móður sína hafa verið mjög ánægða með almennu brautina, hún hafi farið með henni í viðtal til umsjónarkennarans áður en skólaárið hófst og hafði sagt „þetta væri það sem ég þyrfti“. Ólafía segir einnig „hún var mjög ánægð með skólann og bara með alla hjálpinu sem ég fékk og svona“.

Foreldrar Magneu hafa ekki lokið stúdentsprófi. Hún segir foreldra sína hafa lagt mikla áherslu á stúdentspróf við þær systur. Eldri systir hennar var komin með stúdentspróf svo og nánir fjölskyldumeðlimir. Magnea segir foreldra sína hafa verið mjög leiða þegar hún hætti í skólanum „þangað til ég fór aftur í skóla, þá varð þvítík hamingja“. Hún segir að þau hafi sýnt námi sínu mikinn áhuga og spurðust fyrir um einkunnir og árangur. Magnea segir þau ekki hafa sýnt námi sínu áhuga í grunnskóla en svo segir hún „ég held þau hafi áttað sig á því að þau þyrftu að taka meiri þátt og gerðu það bara og gera enn í dag“.

Sigrún er sú fyrsta í sinni fjölskyldu til að taka stúdentspróf. Móðir hennar byrjaði í framhaldsskóla en hætti og faðir hennar hóf aldrei nám í framhaldsskóla. Eldri systir hennar hefur ekki lokið námi en er núna í framhaldsskóla. Yngri systir hennar lauk grunnskóla núna í vor og stefnir á framhaldsskóla í kjölfarið. Fram kom að móðir Sigrúnar hafði alltaf trú á henni í náminu:

Þú veist þegar ég fór í framhaldsskóla þá var ég ekki endilega búin að ákveða að ég myndi útskrifast skilurðu, en ég veit það ekki, mamma var alltaf viss um að ég myndi útskrifast, myndi klára, og ég bara okey. Ég byrjaði bara skilurðu og svo kláraði ég.

Stuðningur og staðfesta móður hennar hefur hjálpað henni að halda áfram. Hún segir móður sína hafa gert mikið úr útskriftinni og verið mjög stolta af sér. Þegar Sigrún er spurð að því hvort það hefði aldrei hvarflað að henni að hætta segir hún „...ef ég hefði hætt þá, þú veist, þá hugsa ég að mamma hefði verið ógeðslega leið. Þú veist af því að mamma var búin að tala um þetta svo mikið“.

Faðir Andra er með meistaraþróf úr háskóla en móðir hans er ekki með stúdentsþróf. Eldri bróðir hans hefur ekki lokið neinu námi en yngri bróðir hans lauk stúdentsþrófi nýlega. Hann segist hafa fengið mikinn stuðning frá báðum foreldrum sínum.

Stuðningur og hvatning frá fjölskyldunni var viðmælendum mínum ofarlega í huga. Margir voru ákveðnir brautryðjendur í sínum fjölskyldum og mjög stoltir með námsárangur sinn.

### 3.8 Staða viðmælenda

Viðmælendur mínir fóru öll í frekara nám eða stefna að frekara námi að stúdentsþrófi loknu. Andri hefur lokið grunnnámi í háskóla. Hann tók virkan þátt í stúdentapólitíkinni og eignaðist barn á námstímanum. Hann hóf meistaranám en hætti í því vegna góðs atvinnutilboðs og starfar í dag sem forstöðumaður stofnunar og er með mannaforráð.

Draumastarf Agnesar frá því að hún var lítil er ákveðið starf innan heilbrigðisgeirans og þegar rannsóknin fór fram var hún á fyrsta ári í því fagi.

Laufey segir að frá því að hún var þrettán ára hafi hana langað að hjálpa fólki og er hún að velta fyrir sér mismunandi námsleiðum. Hún var í vinnu þegar rannsóknin fór fram en stefndi á háskólanám á næstu önn. Hana langar líka í nám erlendis og segir „mér finnst svo gaman að geta gert eitthvað meira en bara eitthvað eitt“. Laufey segist ekki hafa stefnt á háskólanám þegar hún byrjaði í framhaldsskóla. Hún er búin að kynna sér háskólanám mjög vel meðal annars hvort hún geti tekið aukagrein með aðalgrein. Hún vill nýta tímann vel og segist þurfa að „plana svona aðeins hvað maður ætlar að gera“.

Ólafía var byrjuð í fjarnámi í háskóla þegar rannsóknin fór fram. Hún var heima á daginn að hugsa um barnið sitt og vann á kvöldin. Hún var mjög ánægð í náminu.

Magnea segist hafa farið að hugsa um háskólanám þegar hún átti ár eftir af framhaldsskólanum, hún hafi verið að vinna með fólki sem hafði stúdentsþróf og áttaði sig á því að hana langaði í frekari menntun og hærri laun. Hún segist hafa skoðað það sem var í boði í háskólunum og síðan valið sér nám. Hún eignaðist barn, en tók sér ekki hlé frá námi.

Sigrún stefnir á háskólanám og segir ekkert annað koma til greina. Hún leitaði sér aðstoðar námsráðgjafa í háskóla og saman fundu þær út réttu námsleiðina, eins og hún

segir sjálf „ég get ekki beðið“ með að byrja í háskóla. Sigrún segist þó ekki hafa stefnt á háskólanám en móðir hennar sagði alltaf „þegar þú ferð í háskólann“ eins og hún hafi ekki búist við neinu öðru. Sigrún rifjar upp þegar hún var á fyrsta ári og spurð að því hvort hún sæi fyrir sér að útskrifast eftir fjögur ár úr skólanum „ég man ég sagði já en ég held ég hafi ekki gert það þarna, ég var bara eitthvað já og svo bara var það svo langt í burtu“. Hún segist aldrei hafa haft áhuga á að taka stúdentspróf „þú veist það var einhvern veginn aldrei, ég fór bara í grunnskóla og svo fór ég í framhaldsskóla“ og svo segir hún að þetta hafi bara allt í einu verið búið.

Haukur prófaði tvær greinar í háskóla, honum fannst námið áhugavert en segir samt: „þetta er rosalega strembið þarna í háskólanum og þegar líður á annirnar langar mig alltaf að fara að gera eitthvað annað og þá ákveð ég alltaf að fara að gera eitthvað annað“. Haukur stundar nám í iðngrein í dag og gengur það ágætlega. Aðspurður segist hann ekki sjá eftir því að hafa ekki farið strax í iðnnám „ég er mjög feginn að hafa farið hérna (í framhaldsskólann) og klárað“.

Viðmælendur mínir eru allir ákveðnir í því að mennta sig meira og hefur sá draumur í einhverjum tilfellum blundað með þeim lengi.

## 4. Umræða

Markmið þessarar rannsóknar var að fá innsýn í reynslu þeirra nemenda sem hófu nám í framhaldsskóla á almennri braut og luku stúdentsprófi. Hvar þeir fengu stuðning og styrk til að ljúka námi og hver sé upplifun þeirra á almennu brautinni og skólanum. Helstu niðurstöður eru að viðmælendur mínir voru almennt ánægðir með almennu brautina og þá áfanga sem þar voru kenndir þrátt fyrir að hafa fundist það vandræðalegt að vera á sérstakri námsbraut fyrir nemendur með lélegan námslegan bakgrunn. Þeir sýndu ákveðna seiglu og trú á eigin getu sem hjálpaði þeim að komast í gegnum námið þrátt fyrir námserfiðleika og ítrekuð föll í áföngum. Þeir fengu mikinn stuðning frá foreldrum sínum, námsráðgjafa og umsjónarkennara almennu brautarinnar. Þeir voru í góðum vinalögum þar sem vinir þeirra stunduðu nám og stefndu á útskrift. Viðmælendur mínir sýndu þónokkra skuldbindingu gagnvart náminu og skólanum sem hjálpaði þeim að ljúka stúdentsprófi. Að loknu stúdentsprófi héldu öll áfram frekara námi eða stefna á frekara nám.

Samkvæmt niðurstöðum þessarar rannsóknar á tilteknum framhaldsskóla höfðu fjórir af hverjum fimm nemendum sem innrituðust á almenna braut á árunum 2001 til 2006 ekki lokið námi þegar sex til ellefu ár voru liðin frá því að þeir hófu nám. Niðurstöðurnar eru í samræmi við aðrar rannsóknir sem sýna að nemendur með lélegan námsárangur eru líklegri til að hætta í námi en aðrir. Þeim líður illa þegar þeir fá lágar einkunnir, finnst þeir ekki vera nógu greindir til að ljúka því námi sem þeir eru í og eiga í erfiðleikum með að skilja verkefni og skila þeim á réttum tíma. Þessir nemendur eru líklegri til að líta á skólareglur með neikvæðum augum (Hjalti Jón Sveinsson, 2009; European Commission Directorate General for Education and Culture, 2005).

Þeir nemendur sem hófu nám á almennri braut og luku stúdentsprófi eiga það sameiginlegt að hafa ákveðna trú á því að þeir gætu lokið stúdentsprófi, þrátt fyrir að rannsóknir hafi sýnt að nemendur með námserfiðleika hafa oft litla sem enga trú á eigin getu þegar kemur að námi (Baird o.fl., 2009; Klassen og Lynch, 2007; Lackaye og Margalit, 2006). Meirihluti nemendanna sem útskrifaðist úr framhaldsskólanum eftir að hafa hafið nám á almennri braut luku námi á fimm árum eða 42% þeirra. Sex árum frá innritun höfðu samtals 68% nemenda lokið námi. Samkvæmt tölum frá Hagstofunni

(2012) höfðu 44% nýnema á framhaldsskólastigi árið 2003 lokið námi á réttum tíma eða fjórum árum frá innritun. Tveimur árum síðar eða sex árum frá innritun í framhaldsskóla höfðu 71% nemenda útskrifast. Nemendur sem innritast á almenna braut eru því ekkert lengur að ljúka námi en meðalnemandi í framhaldsskóla á Íslandi.

Í rannsókn Hjalta Jóns Sveinssonar (2009) höfðu 11% nemenda sem hófu nám á almenntri braut árið 2002 í VMA lokið stúdentsprófi sex árum eftir að þeir hófu nám. Til samanburðar innrituðust 13 nemendur á almenna braut árið 2002, í framhaldsskólann sem þessi rannsókn snýr að, tveir hafa lokið námi eða 15%, sjö og átta árum eftir að þeir hófu nám í skólanum. Að auki eru tveir nemendur í námi núna árið 2012. Heildar brotthvarfið úr þessari rannsókn er 78% af þeim nemendum sem innritast á almenna braut á árunum 2001-2006. Til samanburðar var brotthvarfið á bilinu 60% til 80% í VMA. Brotthvarfið er því svipað hjá þessum tveimur skólum. Mikilvægt væri að sjá tölfræði allra skóla á landinu sem eru með almenna braut líkt og lagt var til í skýrslunni frá menntamálaráðuneytinu árið 2002 til að varpa ljósi á þennan nemendahóp, hvernig hann spjarar sig í skólum landsins og hvort eða hvaða skólum hefur gengið best að sinna þessum nemendahóp. Hluti af skýringunni á hárri brotthvarfstíðni á Íslandi gæti legið hjá þessum nemendahóp?

#### **4.1 Námið**

Viðmælendur mínir voru flestallir ánægðir með almennu brautina og það nám sem þar fór fram. Þeir fundu þó fyrir einhverjum fordómum frá samnemendum sínum en einnig hjá sjálfum sér og fannst stundum niðurlægjandi að tilheyra þessum hópi. Orð eins og „geðveikt vitlaus“, „sérdeild“, „furðulegt fólk“, „vitlaus“, „heimskur“ og „bjáni“ voru notuð þegar nemendurnir lýstu upplifun sinni af almennu brautinni. Sumir gerðu grín að brautinni og fannst áfangarnir tilgangslausir sem tilheyrðu brautinni en á sama tíma voru þeir ánægðir með hversu mörgum einingum þeir luku á fyrsta ári því áfangarnir voru ekki erfiðir. Nemendurnir töldu flest allir að aðhaldið og stuðningurinn sem þeir fengu í hópnum hafi skipt þá miklu máli og verið stór áhrifvaldur í því að þeir náðu að halda áfram námi á lengri bóknámsbrautum. Einn viðmælandinn segir; „ég fékk þarna inn í þennan bekk sem ég held að hafi bjargað mér sko“. Á heildina litið virðist það hafa reynst þeim vel að byrja á almennu brautinni.

Almenna brautin hefur verið með áfanga bæði í lestrarþjálfun og námstækni þar sem nemendur hafa fengið tækifæri til að sinna heimanámi. Flestir viðmælenda minna

voru ánægðir með þessa áfanga og þá sérstaklega lestrarþjálfunina og að fá tækifæri til að sinna heimanáminu. Viðmælendur mínir höfðu miklar skoðanir á list- og verkgreinaáfanganum sem þeir tóku fyrstu tvær annirnar. „Ég velti því oft fyrir mér af hverju ég væri að taka svona skemmtilega tíma en ekki hinir“. Viðmælendum mínum fannst góð tilbreyting frá öllum bóklegu áföngunum að vera í einhverju verklegu, þau voru mjög ánægð með fjölbreytileikann að fá að sauma, smíða, mála og búa til stuttmynd. Öðrum nemendum fannst þetta ekki eins skemmtilegt. Einum viðmælanda fannst vanta fleiri bókleg fög svo hann hefði meira að gera, honum fannst allir aðrir nemendur vera uppteknir í prófum og verkefnum en ekki hann. Markmiðið með því að hafa nemendur á almennri braut í verklegum og próflausum áföngum á móti tveimur til þremur bóklegum er svo þeir hafi meiri tíma til að einbeita sér að bóklegu grunnáföngunum sem eru undirstaða áframhaldandi náms. Meiri líkur eru þá á því að nemendurnir ljúki fleiri einingum á önn og fá í kjölfarið aukið sjálfstraust. Tinto (2008) segir nauðsynlegt að bjóða upp á aukatíma og aðstoð við nemendur þegar þeir hefja nám í framhaldsskóla. Það geti hjálpað þeim að ná tökum á námsefninu og þar með fóta sig betur í skólanum. Turner og félagar (2009) telja gagnlegt að bjóða nemendum með slakan námsbakgrunn upp á stuðningsnámskeið á fyrsta ári í framhaldsskóla (*college*) til að ýta undir námslegan hvata og trú á eigin getu í námi. Skortur á hvata leiðir til lélegs námsárangurs og því ætti skólinn að gera allt sem í hans valdi stendur til að ýta undir hvata nemenda og styðja þá í námi. Þrír nemendur fengu að fara til útlanda með almennu brautinni og þessar ferðir gáfu þeim greinilega mikið bæði hvað varðar aukið sjálfstraust og þjappaði hópnum saman.

Nokkrir viðmælendur mínir nutu góðs af undanþáguákvæðinu í aðalnámskrá framhaldsskólanna þar sem segir að nemendur geti sótt um undanþágu frá einstökum námsgreinum ef þeir eigi við það mikla námsörðuleika að stríða, að þeir geti ekki náð tökum á námsefninu (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2011). Þrír nemendur fengu undanþágu til stúdentsprófs. Líklegt er að þessir þrír nemendur hefðu ekki lokið stúdentsprófi ef þeir hefðu ekki fengið þessar undanþágur. Mikilvægt er að náms- og starfsráðgjafar kynni þetta úrræði fyrir nemendum sem eiga við mikla námserfiðleika að stríða og gætu átt rétt á því að sækja um slíka undanþágu.



## 4.2 Stuðningur og skuldbinding nemenda

Allir viðmælendur mínir töluðu um hvernig stuðningur og styrkur foreldra og annarra fjölskyldumeðlima hefði skipt þá máli í náminu. Dæmi um stuðning foreldra var að þeir hvöttu nemendurnar áfram, spurðu þá út í námið og einkunnir. Þeir veittu nemendum einnig fjárhagslegan stuðning með því að borga skólagjöldin og námsbækur. Foreldrarnir gerðu mikið úr útskriftinni og voru greinilega mjög stoltir af börnum sínum. Rannsóknir benda til að stuðningur foreldra og fjölskyldunnar við nám nemanda hefur áhrif ef nemandi á að skila árangri í námi (Desforges og Abouchaar 2003; Erna G. Árnadóttir, 2007; Jeynes, 2005; Líney Björg Sigurðardóttir 2010; Rumberger, 2004). Rannsóknir sýna einnig að nemendur í brotthvarfshættu sem sýndu þrautseigju og hættu ekki námi, áttu í jákvæðara sambandi við fjölskylduna sína en hinir sem hættu (Santrock, 2001). Þetta er í samræmi við niðurstöður þessarar rannsóknar. Það kom mér nokkuð á óvart að flest allir viðmælendur mínir áttu foreldra sem voru ekki með stúdentspróf og einungis annað foreldri tveggja viðmælenda minna hafði lokið háskólaprófi. Rannsóknir hafa sýnt að tengsl eru á milli menntunar foreldra og árangurs barna þeirra í námi (Davis-Kean, 2005; Jabor o.fl., 2011). Samkvæmt rannsókn Líneyjar Bjargar (2010) kemur fram að því meiri menntun sem foreldrarnir höfðu því meiri væntingar gerðu þeir til aukinnar menntunar barna sinna. Viðmælendur mínir töluðu allir um að stuðningur foreldra þeirra við námið hefði verið mjög mikill og er það óháð menntun foreldranna sjálfra.

Flest allir viðmælendur mínir töluðu um mikilvægi umsjónarkennarans á almennu brautinni, að þeir hefðu aðgang að einhverjum innan skólans sem þekkti bakgrunn þeirra, styddi þá áfram og hrósaði þeim þegar vel gekk. Rannsóknir benda á að mikilvægt sé að fylgjast með hvernig nemendum líður með námið og skólann en ekki bara að fylgjast með hegðun eins og til dæmis mætingu. Ef nemendur ná ekki tengingu og skuldbindingu við skólann og námið eru meiri líkur á því að þeir hætti í námi (Kristjana Stella Blöndal og Sigrún Aðalbjarnadóttir, 2012; Tinto, 2008; Fredricks o.fl., 2004). Námsúrræði eins og almenna brautin sem styður nemendur með minni námsgetu á fyrsta ári í fjölbrautaskóla skiptir miklu máli svo nemandinn nái að fóta sig í nýju umhverfi og að nemendur fái námsefni og stuðning við hæfi (Seidman, 1996; Tinto, 2008). Umsjónarkennarar eru í lykilhlutverki að fylgjast með skuldbindingu nemenda við skólann (Zimmerman og Arunkumar, 1994). Umsjónarkennarinn hjálpaði einnig nemendum við að sækja um undanþágur frá námsgreinum. Í könnuninni sem Menntamálaráðuneytið lét gera um almennu brautina árið 2007 kemur fram að öflug

umsjón hefði dregið úr brottfalli og jafnvel skipt sköpum um að nemendur gæfust ekki upp á náminu (Menntamálaráðuneytið, 2007). Þetta er einnig í samræmi við könnun frá Menntaskólanum á Egilsstöðum þar sem kom skýrt fram að gott utanumhald um nemendur skiptir miklu máli til að þeir skila árangri í námi (Sigrún Harðardóttir og Tinna Kristbjörg Halldórsdóttir, 2011). Fram kemur í rannsókn Bjargeyjar Gígyu Gísladóttur (2009) um brotthvarf stúlkna úr framhaldsskóla að þær tala allar um lítinn stuðning innan skólans og skort á eftirfylgni og það hafi haft áhrif á skólagöngu þeirra. Stuðningur við nemendur af hendi skólans, til dæmis í formi náms- og starfsráðgjafa og umsjónarkennara getur haft góð áhrif á framhaldsskólagönguna. Eins og einn viðmælandinn segir; „þau voru þarna námsráðgjafinn og umsjónarkennarinn með þetta og þau voru alltaf fannst mér að peppa mig upp og þú veist, þú ert að standa þig vel og þetta er alveg ótrúlegt“. Þetta er í takt við niðurstöður Svandísar Sturladóttur (2012) þar sem fram kemur að ef kennari sýnir nemendum stuðning taka þeir betur eftir í kennslustundum og leggja sig meira fram í náminu

Viðmælandur mínir töluðu um mikilvægi þess að ná félagslegum tengslum í skólanum og telja það hafa úrslitaáhrif um það hvort nemandi haldi áfram námi. Eins og einn viðmælandinn orðaði það „þetta var orðið svona meira community fyrir manni“ að taka þátt í félagslífi skólans. Það að eiga góða vini sem hafa áhuga á að mennta sig ýtir undir góðan námsárangur nemenda og minnkar líkur á brotthvarfi (Rumberger, 2004). Félagleg skuldbinding skiptir miklu máli í framhaldsskóla líkt og Rumberger (2004) og Tinto (2008) benda á.

### **4.3 Trú á eigin getu og seigla**

Viðmælandur mínir voru allir ákveðnir í að ljúka stúdentsprófi þrátt fyrir að hafa fengið undir fimm í tveimur námsgreinum á samræmdum prófum í grunnskóla og hafi þurft að byrja á almennri braut. Þau nota setningar eins og „þú veist maður getur allt ef maður vill það“, „þú veist ég ætlaði mér það“, „ég ætlaði að klára skólann og ég gerði það“, „ef ég hef viljann þá klára ég þetta“, „það þarf mikið til þess að ég gefist upp“ og „maður ætlaði alltaf að ganga menntavegin“. Þessar niðurstöður eru í samræmi við kenningu Bandura (1994) sem segir að ef nemandi hefur trú á eigin getu gefist hann síður upp þrátt fyrir mótlæti. Nemandi með trú á eigin getu er líklegri til að klára verkefni sem hann tekur að sér, hefur sjálfstraust, metnað og er bjartsýnn. Hann sættir sig betur við mistök og tekst á við þau með skynsamlegum hætti (Cormier og Nurius, 2003). Trú á

eigin getu er einn þeirra þátta sem ýta undir seiglu. Seigla er getan til að takast á við erfiðar aðstæður og sýna persónlegan styrkleika (Joseph, 1994; Zimmerman og Arunkumar, 1994). Nemandi sem nær ekki samræmdum prófum og er með námserfiðleika þarf að sýna mikla seiglu til að komast í gegnum stúdentspróf í framhaldsskóla enda hefur seigla mikil áhrif á námsárangur nemenda (Lee, 2009). Margir viðmælendur mínir höfðu orð á því að það hvarflaði ekki að þeim að hætta í skólanum. Einn viðmælandi minn var sá fyrsti í fjölskyldunni til að ljúka stúdentsprófi, hann gafst ekki upp þrátt fyrir að vera fimm og hálf ár að ljúka stúdentsprófi.

Það er hægt að færa rök fyrir því að nemendur sem innritast á almenna braut með lélegan námsárangur úr grunnskóla sýna ákveðna seiglu þegar þeir ná að ljúka stúdentsprófi, því eins og áður hefur komið fram hafa 78% þeirra sem innrituðust á brautina ekki lokið námi í framhaldsskóla. Hægt er að þjálfa seiglu hjá nemendum með því að hjálpa þeim að finna hæfileika sína, þjálfa samskipta- og félagsfærni, kenna nemendum að setja sér markmið og fylgja þeim eftir (Joseph, 1994). Nemendurnir í þessari rannsókn fengu einhverja þjálfun í þessum þáttum í námstækni- og stuðningsáfanganum á almennu brautinni og nutu góðs af því. En í ljósi þessara niðurstaðna mætti ef til vill vinna markvisst að því að efla fyrrgreinda þætti í áföngum sem kenndir eru á almennu brautinni til að ýta undir seiglu og trú nemenda á eigin getu.

Viðmælendur mínir höfðu flest allir sett sér það markmið að ljúka stúdentsprófi „maður kemst ekkert áfram nema að vera með stúdentspróf“ segir einn viðmælandi minn. Flestir voru farnir að stefna á háskólanám þegar þeir voru ennþá í framhaldsskólanum, þeir voru með markmið og stefndu þangað. Það að setja sér markmið og fylgja þeim eftir er einn af þáttunum til að efla seiglu (Joseph, 1994).

Fyrir nemendur sem innritast á almenna braut vegna þess að þeir náðu ekki samræmdu prófunum mundi maður ætla að það hefði áhrif á staðfestu og getu til að halda áfram frekari námi. Viðmælendur mínir virtust einbeittir í að gefast ekki upp, þeir trúðu því að þeir gætu þetta og sýndu ákveðna festu og seiglu í gegnum námið. Flest allir höfðu byrjað í háskólanámi eða voru að stefna á háskólanám. Einn hafði lokið grunnnámi frá háskóla.

## 5. Lokaorð

Nemendur sem innritast á almenna braut í framhaldsskóla eru í aukinni brotthvarfshættu miðað við niðurstöður þessarar rannsóknar sem sýnir að 78% nemenda sem innrituðust á almenna braut á fimm ára tímabili eru ekki búnir að ljúka námi þrátt fyrir að sex til ellefu ár séu liðin frá innritun í skólann. Þó náðu 22% nemenda af almennu brautinni að ljúka námi. Erfitt er að alhæfa um það af hverju þessir nemendur luku námi en ekki hinir þar sem ekki voru tekin viðtöl við nemendurna sem hættu. Nemendurnir sem kláruðu eiga allir það sameiginlegt að þeim leið vel í skólanum, þeir voru í sterkum vinalögum þar sem meirihluti vina þeirra útskrifaðist með stúdentspróf. Þeir fundu fyrir stuðningi og styrk frá foreldrum og höfðu ákveðna trú á því að þeir „gætu þetta“, sýndu seiglu og ætluðu sér ekki að gefast upp þrátt fyrir slakan námsárangur og námserfiðleika. Nemendurnir voru með ákveðnar skuldbindingar við skólann og námið og fengu aðstoð frá umsjónarkennara, skólanum og öðrum aðilum vegna námserfiðleika.

Sú breyting hefur átt sér stað frá því vinna við þessa rannsókn hófst að stuðningur við nemendur sem innritast á almenna braut við framhaldsskólann hefur minnkað. Ekki er lengur ákveðinn umsjónarmaður yfir brautinni sem heldur utan um þessa nemendur og styður þá og styrkir. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að nemendur nutu góðs af því að hafa einn umsjónarkennara sem hélt utan um þau og sinnti þeim.

Það er von mín að nemendum með slakan námslegan bakgrunn verði sýndur meiri skilningur. Það þarf að hvetja áfram þá nemendur sem hafa getu til að ljúka stúdentsprófi. Það þarf einnig að hvetja og styðja þá nemendur sem hafa ekki áhuga eða forsendur til að ljúka stúdentsprófi og finna námsleiðir sem henta hverjum og einum hvort sem það er að ljúka framhaldsskólaprófi eða styttri námsbrautum. Lögum samkvæmt hafa allir rétt á því að upplifa þá reynslu að hefja nám í framhaldsskóla en koma þarf til móts við námslegar forsendur hvers og eins nemanda.

Skólar sem starfrækja almenna braut þurfa að mínu mati að bera saman bækur sínar og nýta þá þekkingu sem er til staðar í þessum málaflokki. Þetta á að vera sameiginlegt hagsmunamál allra í skólanum og samfélagsins. Samkvæmt lögum er *Framhaldsskóli fyrir alla* og því verða skólar ekki aðeins að taka á móti mismunandi

nemendahópum heldur verða þeir einnig að hafa úrræði, fjármagn og áhuga til að þjónusta þessa nemendur. Vonandi verður nýja námskráin til þess að nemendur sem innritast í framhaldsskóla ljúki honum með sæmd.

Fyrir mér eru þessi 22% sem luku stúdentsprófi hetjur. Þau sýndu ótrúlegan dugnað og elju, gáfust ekki upp heldur stefndu að því markmiði að ljúka stúdentsprófi og náðu því. Eins og einn viðmælandinn orðaði það „þetta er nefnilega mjög merkilegt“. Þessir nemendur eru ákveðin fyrirmynd fyrir aðra nemendur skólans í að gefast ekki upp þótt á móti blási. Þessir nemendur hafa sýnt okkur að framhaldsskóli getur sannanlega verið fyrir alla. Allir eiga að fá að hefja nám í framhaldsskóla því það er aldrei að vita hvaða nemandi sýnir seiglu og að lokum öðlist þá trú að hann geti lokið stúdentsprófi.

## Heimildaskrá

- Baird, G.L., Scott, W.D., Dearing, E. og Hamill, S.K. (2009). Cognitive self- regulation in youth with and without learning disabilities: Academic self- efficacy, theories of intelligence, learning vs. performance goal preferences, and effort attributions. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28 (7).
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Í Ramachaudran, V.S. (ritstj.), *Encyclopedia of human behavior* (4), 71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in Friedman, H. (ritstj.), *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bean, J.P. (2012). *College Student Retention - Defining Student Retention, A Profile of Successful Institutions and Students, Theories of Student Departure*. Sótt 3. apríl 2012 af: <http://education.stateuniversity.com/pages/1863/College-Student-Retention.html>
- Bjargey Gígja Gísladóttir. (2009). *...ég ætla að verða sú fyrsta sem útskrifast í einhverju! Brotthvarf stúlkna úr framhaldsskóla, kynlægar hindranir og framtíðardraumar*. Óbirt M. Ed. Ritgerð: Háskólinn á Akureyri, Hug- og félagsvísindadeild.
- Björg Birgisdóttir. (2003). Fall eða fararheill: Hvernig er best að vinna með nemendur í brottfallshættu? Í Friðrik H. Jónsson (ritstj.), *Rannsóknir í félagsvísindum IV* (bls. 149-155). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Blöndal, K.S., Jonsson, J.T. og Tannhauser, A.C. (2011). Dropout in Small Society: the Icelandic Case Somehow Different? Í Lamb, S. o.fl. *School Dropout and Completion: International Comperative Studies in Theory and Policy*. London, New York: Springer Dordrecht Heidelberg.
- Bogdan, R.C. og Biklen, S.K. (2003). Research design. Kafli 2 í *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (4. útg.) (bls. 49-72). Boston: Allyn og Bacon.
- Bridgeland, J. M., DiIulio, J. J. og Morison, K. B. (2006). *The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts*. Sótt 5. maí 2011 af: <http://www.forefrontaustin.com/sites/www.forefrontaustin.com/files/thesilentepidemic3-06.pdf>
- Chapman, E. (2003). Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 8(13). Sótt 3. apríl 2012 af: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=8&n=13>
- Cormier, S. og Nurius, P.S. (2003). *Interviewing and Change Strategies for Helpers. Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions*. California: Brooks/Cole-Thomson Learning.
- Creswell, J. W. (2007). Five qualitative approaches to inquiry. Í *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (2. útg.) (bls. 53-84). Thousand Oaks: Sage.

- Davis-Kean, P.E. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology, 19*, 294-304.
- Desforges, C. og Abouchaar, A. (2003). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review: Department for education and skills. Sótt 18. mars af: [http://bgfl.org/bgfl/custom/files\\_uploaded/uploaded\\_resources/18617/Desforges.pdf](http://bgfl.org/bgfl/custom/files_uploaded/uploaded_resources/18617/Desforges.pdf)
- Erna G. Árnadóttir. (2007). *Stuðningur foreldra við nám framhaldsskólanema: Hvað vilja unglíngarnir sjálfir?* Óbirt MA- ritgerð: Háskóli Íslands, Félags- og mannvísindadeild.
- European Commission Directorate General for Education and Culture (DG EAC). (2005). *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers (Ref. DG EAC 38/04). Lot 3: Early School Leavers, Final Report.* Sótt 20. febrúar 2012 af: [http://ec.europa.eu/education/pdf/doc284\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/pdf/doc284_en.pdf)
- Ferguson, B., Tilleczek, K., Boydell, K., Rummery, J. A., Cote, D. og Roth-Edney, D. (2005). *Early School Leavers: Understanding the Lived Reality of Student Disengagement from Secondary School, Final Report.* Final Report submitted to the Ontario Ministry of Education. Sótt 10. mars 2012 af: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/schoolleavers.pdf>
- Finn, J. D. (1993). *School engagement and students at risk.* Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Fredricks, J. A., Blumfeld, P. C. og Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research, 74*, 59-109.
- Gelfand, D.M og Drew, C.J. (2003). *Understanding Child Behavior Disorders.* Fjórða útgáfa. California: Wadsworth/Thomson Learning.
- Hagstofan. (2012). *Færri ljúka framhaldsskólastigi á réttum tíma á Íslandi en í flestum OECD- löndum.* Sótt 12. apríl 2012 af: <http://www.hagstofa.is/Pages/95?NewsID=9038>
- Hjalti Jón Sveinsson. (2009). *Er sérhver sinnar gæfu smiður? Hvers vegna hætta margir illa staddir nemendur námi í Verkmenntaskólanum á Akureyri meðan aðrir halda áfram.* Óbirt M. Ed- ritgerð: Háskóli Íslands, Menntavísindasvið.
- Jabor, K., Kungu, K., Machtmes, K., Buntat, Y. og Nordin, M.S. (2011). *Does Parent Educational Status Matter on the Students' Achievement in Science?* Sótt 24. mars 2012 af: <http://www.ipedr.com/vol5/no2/68-H10179.pdf>
- Jeynes, W.H. (2005). *Parental Involvement and Student Achievement: A Meta-Analysis.* Sótt 10. mars 2012 af: <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/parental-involvement-and-student-achievement-a-meta-analysis>
- Joseph, J. M. (1994). *The Resilient Child, Preparing today's youth for tomorrow's world.* Massachusetts: Perseus Publishing.

- Jón Torfi Jónasson og Kristjana Stella Blöndal. (2002). *Ungt fólk og framhaldsskólinn. Rannsókn á námsgengi og afstöðu 75 árgangsins til náms*. Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands og Háskólaútgáfan.
- Klassen, R. M. og Lynch, S. L. (2007). Self-Efficacy From the Perspective of Adolescents With LD and Their Specialist Teachers. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 6.
- Kristjana Stella Blöndal og Sigrún Aðalbjarnadóttir. (2012). Student Disengagement in Relation to Expected and Unexpected Education Pathways. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 85-100.
- Lackaye, T.D. og Margalit, M. (2006). Comparisons of Achievement, Effort, and Self-Perceptions Among Students With Learning Disabilities and Their Peers From Different Achievement Groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 5.
- Lee, D. D. (2009). The Impact of Resilience on the Academic Achievement of At-Risk students in the Upward Bound Program in Georgia. Sótt 15. apríl af: [http://www.georgiasouthern.edu/etd/archive/spring2009/dlee/Lee\\_Deborah\\_D\\_200901\\_edd.pdf](http://www.georgiasouthern.edu/etd/archive/spring2009/dlee/Lee_Deborah_D_200901_edd.pdf)
- Legard, R., Keegan, J. og Ward, K. (2003). In-depth interviews. Kafli 6 í Ritchie J. og Lewis J. (ritstj.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. (3. útg.) (bls.138-169). London: Sage.
- Líney Björg Sigurðardóttir. (2010). *Stuðningur og hvatning foreldra til framhaldsskólagöngu barna sinna: Skiptir búseta máli? Óbirt MA- ritgerð*: Háskóli Íslands, Félags- og mannvísindadeild.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.*
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2002). *Um könnun á almennri námsbraut haustið 2001*. Sótt 12. desember 2010 af: <http://www.menntamalaraduneyti.is/frettir/dreifibref/nr/514>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2010). *Almenn námsbraut*. Sótt 12. desember 2010 af: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefing-efni/namskrar//nr/3959>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2011). *Aðalnámskrá framhaldsskóla. Almennur hluti*. Reykjavík: Svansprent.
- Menntamálaráðuneytið. (2004). *Aðalnámskrá framhaldsskóla, almennur hluti*. Reykjavík: Svansprent.
- Menntamálaráðuneytið. (2007). *Almenn námsbraut framhaldsskólans, skýrsla starfshóps*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Morrison, G. M. og Cosden, M. A. (1997). Risk, Resilience, and Adjustment of Individuals with Learning Disabilities. Sótt 15. apríl 2012 af: <http://www.ldonline.org/article/6174/>



- OECD. (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. Sótt 26. apríl 2012 af:  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- Pritchard, I. (1999). *Reducing Class Size. What do we know?* Office of Educational Research and Improvement U.S. Department of Education. Sótt 30. apríl 2012 af:  
<http://www2.ed.gov/pubs/ReducingClass/index.html>
- Reschly, A. L. og Christenson, S. L. (2006). Prediction of Dropout Among Students With Mild Disabilities. *Remedial and Special Education*, 27 (5) 276-292.
- Ritchie, J., Lewis, J. og Elm, G. (2003). Designing and selecting samples. Kafli 4 í Ritchie, J. og Lewis, J. (ritstj.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. (3. útg.) (bls.77-108). London: Sage.
- Rumberger, R.W. (2004). Why students drop out of school. Í G. Orfield (ritstj.), *Dropout in America*. (bls. 131-155). Cambridge, MA: Harvard Educational Press.
- Santrock, J. W. (2001). *Adolescence*. Áttunda útgáfa. New York: McGraw Hill.
- Seidman, A. (1996). Retention Revisited:  $RET = E \text{ id} + (E + I + C) \text{ Iv}$ . *College and University*, 71 (4) 18-20.
- Sigrún Aðalbjarnadóttir og Kristjana Stella Blöndal. (2005). Brotthvarf ungmenna frá námi og uppeldisaðferðir foreldra: Langtímarannsókn. *Tímarit um menntarannsóknir*, 2, 11-23.
- Sigrún Harðardóttir og Tinna Kristbjörg Halldórsdóttir (2011). Einstaklingsmiðað nám í framhaldsskólum, sérstakur stuðningur við nemendur á almennri braut. *Netla- Veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 11. mars 2012 af: <http://netla.khi.is/greinar/2011/alm/004.pdf>
- Skinner, E .A. og Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effect of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581.
- Steinberg, L. og Avenevoli, S. (1998). Disengagement from school and problem behavior in adolescence: A developmental- contextual analysis of the influences of family and part-time work. Í Jessor, R. (ritstj.). *New Perspectives on Adolescent Risk Behavior*. New York: Cambridge University press.
- Svandís Nína Jónsdóttir, Jakobína Hólmfríður Árnadóttir, Gísli Árni Eggertsson og Inga Dóra Sigfúsdóttir. (2004). *Framtíð fyrir alla: Ungt fólk og brottfall úr framhaldsskólum. Bjargráð til framtíðar*. Sótt 11. mars 2012 af:  
<http://gamli.reykjavik.is/upload/files/Framt%C3%AD%C3%B0%20fyrir%20alla%20-%20Ungt%20f%C3%B3lk%20og%20brottfall%20%C3%BAr%20framhaldssk%C3%B3lum.pdf>
- Svandís Sturludóttir. (2012). *Skuldbinding nemenda til náms. Stuðningur foreldra, kennara og þörf fyrir stuðning og ráðgjöf í skóla*. Óbirt MA- ritgerð: Háskóli Íslands, Félags- og mannvísindadeild.

- Tinto, V. (2008). *Access without Support is Not Opportunity*. Presented at the 36th Annual Institute for Chief Academic Officers, The Council of Independent Colleges, November 1, 2008, Seattle, Washington. Sótt 22. apríl 2012 af:  
<http://faculty.soe.syr.edu/vtinto/Files/Council%20of%20Independent%20Colleges%202008%20Keynote.pdf>
- Turner, T. A., Chandler, M. og Heffer, R.W. (2009). The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. *Journal of College Student Development*, 50 (3), 337-347.
- Zimmerman, M.A. og Arunkumar, R. (1994). Resiliency Research: Implications for Schools and Policy. *Social Policy Report, Society for Research in Child Development*, 13(4).