



Velferð nemenda – hlutverk skólafélagsráðgjafa

Sigrún Harðardóttir, félagsráðgjafi MSW, PhD,
lektor við Félagsráðgjafardeild Háskóla Íslands



Sigrún Harðardóttir

Útdráttur

Í þessari grein er fjallað um niðurstöður doktorsrannsóknar þar sem könnuð voru tengsl sálfélagslegrar líðanar nemenda við upphaf náms í framhaldsskóla og námsframvindu með áherslu á nemendur með námserfiðleika. Rannsóknin sneri að þremur árgöngum nemenda sem hófu nám við framhaldsskóla haustin 2005–2007, alls 270 nemendur. Við upphaf náms var lagður fyrir nemendur sjálfsmatslisti sem mælir sálfélagslega líðan, og fjórum og hálfu ári síðar var haft samband við nemendurna og upplýsinga aflað um námsframvindu. Tíu nemendur sem áttu við námserfiðleika að stríða, en höfðu lokið námi, voru valdir til þátttöku í eigindlegri rannsókn. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að nemendur sem eiga við námsvanda að etja búa við lakari sálfélagslega líðan í upphafi náms en aðrir nemendur og hverfa frekar frá námi. Meirihluti þeirra nemenda sem hófu nám á bóknámsbrautum hafði lokið námi að fjórum og hálfu ári liðnu, eða 72%, en einungis 16% þeirra nemenda sem áttu við námsvanda að stríða og hófu nám á almennri braut. Niðurstöður sýna að mikilvægt er að úrræði skóla byggist á heildarsýn á þarfir nemenda með námserfiðleika og að það stuðli að góðri sálfélagslegri líðan þeirra og velgengi í námi.

Lykilorð: sálfélagsleg líðan, heildarsýn, sjálfsmatslistinn YSR, skólafélagsráðgjöf.

Abstract

This study explores the connection between student psychosocial well-being on commencement of upper secondary school and progress in learning, and includes 270 students. At the beginning of their studies the students participated in a self-assessment to measure their psychosocial well-being. Four and a half years later contact was made with the participants via telephone to attain information regarding their study progress, and 10 students who had learning disabilities (LD) but completed upper secondary school were chosen to take part in a qualitative study. The results show that students who struggle with LD were psychologically insecure at the beginning in their studies and more inclined to drop-out of school. A large number of students, or 72%, who began their learning on an academic study track, completed their studies, but only 16% students who were on a general study track and had LD. The results show the importance of support from parents and a holistic response by the school towards students with LD and that this has an impact on building resilience in students with LD, which in turn has a positive effect on their learning progress.

Keywords: psychosocial well-being, ecological perspective, YSR, school social work.

Inngangur

Á síðustu áratugum hefur athygli fræðimanna í auknum mæli beinst að mikilvægi góðrar sálfélagslegrar líðanar barna og ungmenna í tengslum við þau verkefni sem þau glíma við í daglegu lífi (Adelman og Taylor, 2006). Sú áhersla byggist á svipaðri heildarsýn og skilgreining Alþjóðaheilbrigðismálastofnunarinnar (2006) á heilbrigði, þ.e. að ákveðið jafnvægi ríki á milli líkamlegra, andlegra og félagslegra þátta sem geri einstaklingum kleift að hámarka getu sína á þessum ólíku sviðum.

Fræðimenn hafa bent á mikilvægi þess að líta til sjónarmiða um áhættu og seiglu (e. *risk and resilience*) innan skóla til að stuðla að góðri sálfélagslegri líðan og aðlögun nemenda. Slík sjónarmið byggjast á þremur atriðum. Í fyrsta lagi áhættuþáttum (e. *risk*), sem geta verið innra með einstaklingnum sjálfum eða í umhverfi hans, í öðru lagi á verndandi þáttum (e. *protective factors*) sem geta verið innra með einstaklingnum og/eða í umhverfinu og draga úr líkum á áhættuþáttum, og í þriðja lagi á seiglu (e. *resilience*) sem felst í hæfni einstaklings til að ná góðum alhliða þroska þrátt fyrir erfiðleika (Jenson og Fraser, 2011). Seigla verður til við reynslu einstaklingsins og er háð því að umhverfið bregðist við þörfum hans og endurspeglar hún því bæði innri styrkleika hans og þá ytri verndandi þætti sem felast í stuðningi frá fjölskyldu, skóla og samfélagi (Garmezy, 1985; Masten og Reed, 2005; Ungar, 2011).

Námserfiðleikar eru dæmi um áhættuþátt sem getur haft neikvæð áhrif á sálfélagslega líðan samkvæmt rannsóknum (Rutter og Yule, 1970), t.d. sökum aukins álags vegna erfiðleika í námi og slakrar námsframvindu. Rannsóknir hafa sýnt að nemendur sem glíma við námsörðugleika kljást frekar en aðrir nemendur við kvíða og þunglyndi (Li og Morris, 2007; Siderlidis, 2007), slaka sjálfsmynd (Leichtentritt og Shechtman, 2010), skort á sjálfstjórn (Borkowski, 1992), hegðunar- og samskiptaerfiðleika (Arthur, 2003; Leichtentritt og Shechtman, 2010), áhættuhegðun (McNamara og Willoughby, 2010), litla trú á eigin getu í námi



(Lackaye og Margalit, 2006) og skort á félagslegri færni (Speakman, Goldberg og Herman, 1992).

Í forvörnum sem byggjast á sjónarhorni áhættu og seiglu er mikilvægt að umhverfið bregðist við áhættuþáttum og veiti stuðning til að koma í veg fyrir vanda (Jenson og Fraser, 2011). Þar getur skólinn gegnt lykhillutverki með því að hafa tiltæk fjölbreytt úrræði til að draga úr áhrifum áhættuþátta og stuðla að seiglu nemenda (Benard, 2004). Þykir því mikilvægt að skólinn vinni að forvörnum strax við upphaf skólagöngu barna með því að skima fyrir hugsanlegum vandkvæðum nemenda í áhættuhópum og bregðast við með úrræðum sem byggjast á heildarsýn. Með heildarsýn er átt við hugmyndafræðilega nálgun og faglegan grunn í vinnuaðferðum félagsráðgjafa þar sem áhersla er lögð á sálfélagslega þætti (Adelman og Taylor, 2006; Sigrún Júlíusdóttir, 1998).

Þær samfélagslegu breytingar, sem orðið hafa á undanförunum áratugum, hafa leitt til þess að uppeldis- og félagsmótunarhlutverk skóla er orðið umfangsmeira en áður og meiri kröfur gerðar til kennara. Hafa kennarar bent á aukið vinnuálag í því sambandi og að þeir hafi jafnvel ekki forsendur til að takast á við allar þær áskoranir sem þeir mæta í daglegum störfum sínum. Kennarar verða þess oft fyrst áskynja utan fjölskyldunnar hvers er þörf í lífi barns og því er mikilvægt að þeir geti átt samstarf við aðra sérfræðinga. Í ljósi hlutverks skólans sem einnar mikilvægustu uppeldisstofnunar utan fjölskyldunnar er nauðsynlegt að vinna að velferð barna og ungmenna út frá heildarsýn og byggja upp fjölfaglegt samstarf innan skóla þar sem félagsráðgjafar, hjúkrunarfræðingar, náms- og starfsráðgjafar, sérkennarar og sálfræðingar hafa náð samstarf við kennara og foreldra (Gretar L. Marinósson og Kristinn Björnsson, 1983; Guðríður Adda Ragnarsdóttir, 1998; Sigrún Júlíusdóttir, 1998).

Rannsóknir hafa sýnt að aðkoma skólafélagsráðgjafa að málum getur haft margþætt áhrif á sálfélagslega líðan nemenda og námsframvindu. Félagsráðgjafar eru sérstaklega þjálfaðir til að veita einstaklings- og hóp-ráðgjöf með það að markmiði að hlúa að sálfélagslegri líðan einstaklinga og byggja upp seiglu þeirra. Aðkoma þeirra getur m.a. falist í persónulegri ráðgjöf til einstakra nemenda og fræðslu til foreldra, ráðgjöf og samstarfi við kennara vegna tilfinningalegra og félagslegra erfiðleika nemenda og námsvanda (Iachini, Buettner, Anderson-Butcher og Reno, 2013; Stone, Shields, Hilinski og Sanford, 2013). Með þekkingu sinni á þroska einstaklingsins, fjölskyldulífi, löggjöf, þjónustustofnunum og félagslegum úrræðum mynda skóla-

félagsráðgjafar mikilvæga brú á milli skóla, fjölskyldu og samfélags. Með heildarsýn og samfellu að leiðarljósi vinna þeir í samstarfi við annað fagfólk innan skóla og annarra stofnana (Frey og Dupper, 2005; Kelly, Raines, Stone og Frey, 2010; Sigrún Júlíusdóttir, 1998).

Jafnrétti til náms

Frá árinu 1988 hafa allir sem lokið hafa námi í grunn-skóla átt rétt á námi í framhaldsskóla (*Lög um framhaldsskóla* nr. 57/1988). Fræðimenn hafa þó bent á að ekki sé nóg að eiga aðgang að menntun, heldur verði líka að vera í boði jöfn tækifæri til að ná árangri í námi svo hægt sé að tala um jafnan rétt til náms (Guðmundur Heiðar Frímansson, 2006; Howe, 1997; Ólafur Páll Jónsson, 2011). Samkvæmt lögum frá 1996 eiga framhaldsskólar að bjóða upp á almenna braut fyrir þá sem ekki hafa nægilega undirstöðu til að hefja nám á öðrum brautum, og var skólum falið að þróa námsframboð við hæfi þeirra (*Lög um framhaldsskóla* nr. 80/1996, 16. gr), en þó án þess að gert væri ráð fyrir fleiri sérfræðingum til starfa innan skólanna. Eitt af markmiðum nýrra laga um framhaldsskóla nr. 92/2008 var að draga úr brotthvarfi og er þar í fyrsta sinn skilgreindur sérstakur réttur nemenda til náms til 18 ára aldurs. Brotthvarf úr framhaldsskólum má skilgreina sem siðferðilegt réttlætismál og um leið áhyggjuefni fyrir þjóðfélagið þar sem sýnt hefur verið fram á að þeir sem hverfa frá námi geta staðið frammi fyrir skertum lífsgæðum og eru líklegri til að verða háðir þjónustu velferðarkerfisins (Martin, Tobin og Sugai, 2002; McIntosh, Flannery, Sugai, Braun og Cochrane, 2008; Rumberger, 2011; Sigrún Júlíusdóttir, 2001).

Af því sem hér segir er ljóst að tryggja ber jafnan rétt allra ungmenna til náms auk úrræða fyrir þá sem glíma við sérstakar hindranir. Þannig er það siðferðilegur réttur hvers unglings að honum sé komið til nokkurs þroska sem taka mið af hans eigin forsendum og að honum sé sýnd sú virðing að geta séð sér farborða á eigin ábyrgð og notið almennra lífsgæða sem samfélagsþegn. Mikilvægt er að hafa þessa þætti í huga í þeirri vinnu sem nú stendur yfir við innleiðingu nýrrar stefnumótunar í menntamálum þjóðarinnar (Menntamálaráðuneytið, 2014).

Aðferð

Rannsóknin sem hér er sagt frá er hluti af doktorsverkefni höfundar (Sigrún Harðardóttir, 2014). Markmið rannsóknarinnar var að kanna tengsl sálfélagslegrar líðanar nemenda við upphaf náms í framhaldsskóla og námsframvindu. Leitað skyldi svara



við eftirfarandi meginspurningum: Hvert er samspil sálfélagslegrar líðanar við upphaf náms í framhaldsskóla og námsframvindu meðal nemenda á almennri braut samanborið við aðra nemendur? Hvaða þættir stuðla að velgengni nemenda sem stríða við námsferfiðleika? Leitað var eftir þátttöku nemenda sem hófu nám við Menntaskólann á Egilsstöðum á árunum 2005–2007, alls 270 einstaklinga. Nemendur voru af íslenskum uppruna og áttu ekki við sértæka fötlun að stríða. Í rannsókninni var notað stýrandi raðsnið (e. *explanatory sequential design*), en það byggist fyrst og fremst á megindegri aðferðafræði sem síðan er fylgt eftir með eigindlegri aðferð til að varpa frekara ljósi á niðurstöður (Creswell og Plano Clark, 2011). Sjálfsmatslistinn YSR (Youth Self Report), sem er víðtækur skimunarlisti og mælir sálfélagslega líðan barna á aldrinum 11–18 ára, var lagður fyrir þátttakendur við upphaf náms (Achenbach og Rescorla, 2001).

Fjórum og hálfu ári frá upphafi náms var haft símasamband við alla nemendurnar í árgöngunum þremur og þeir spurðir um fjölda eininga sem þeir hefðu lokið, hvort þeir væru búnir að ljúka námi, væru í námi eða hættir námi og hvort þeir hefðu átt við námserfiðleika að stríða. Í ljósi niðurstaðna úr símavíðtalskönnuninni voru tíu nemendur (átta stúlkur og tveir piltar), sem áttu við námserfiðleika að stríða en höfðu lokið námi í framhaldsskóla, valdir til þátttöku í eigindlegri rannsókn. Í víðtölunum var stuðst við víðtalsvísi þar sem áhersla var lögð á að fá fram hvernig nemendunum hefði líðið við að uppgötva að þeir ættu við námserfiðleika að stríða og hvaða áhrif þeir hefðu haft á nám þeirra, ásamt því að varpa ljósi á það hvaða verndandi þættir réðu mestu um jákvæða námsframvindu. Við greiningu gagna var fylgt leiðbeiningum Lichtmans (2010).

Niðurstöður

Hér er gerð grein fyrir námsframvindu nemenda út frá upphaflegri námsbraut. Í töflu 1 má sjá yfirlit yfir heildarfjölda nemenda í öllum þremur árgöngunum ásamt upphafsbraut og stöðu þeirra fjórum og hálfu ári frá upphafi náms. Í sviga eru upplýsingar um fjölda nemenda með námserfiðleika.

Af töflunni má sjá að af þeim 270 nemendum sem hófu nám við skólann á þriggja ára tímabili hóf um helmingur nemenda nám á almennri braut. Inntaka á bóknámsbrautir réðst af einkunnum á samræmdum prófum grunnskóla og skólaeinkunnum.

Í símavíðtölum kom auk þess fram að 94 af þessum 270 nemendum höfðu átt við námserfiðleika að stríða í grunnskóla og af þeim höfðu 65 verið greindir

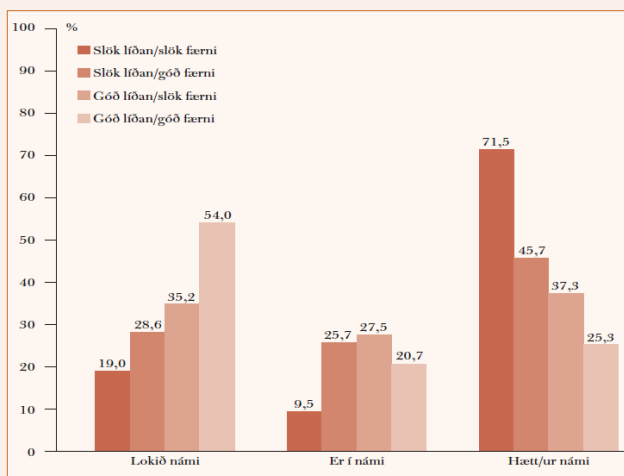
Tafla 1. Yfirlit yfir stöðu allra nemenda

Braut	Fjöldi	Lokið námi	Enn í skóla	Hættir
Náttúrufræðibraut	67	54 (2)	10 (1)	3
Félagsfræðibraut	42	28 (3)	4 (1)	10 (3)
Málabraut	24	14	5 (1)	5 (1)
Almenn braut 3	22	4	10 (6)	8 (4)
Almenn braut 2	58	14 (5)	15 (4)	29 (15)
Almenn braut 1	57	2 (2)	13 (11)	42 (35)
Alls:	270	116	57	97
Hlutfall:	100%	43%	21%	36%

með námserfiðleika meðan þeir voru í grunnskóla. Lesblinda var algengasta niðurstaðan og því næst atvígisbrestur með eða án ofvirkni (ADHD). Þegar námsframvinda nemenda er skoðuð að fjórum og hálfu ári liðnu frá upphafi náms má sjá að af þeim nemendum sem hófu nám á bóknámsbrautum höfðu 72% lokið námi en aðeins 16% þeirra nemenda sem hófu nám á almennri braut. Langflestir þeirra nemenda, sem glímdu við námserfiðleika í grunnskóla, fengu stuðning sem aðallega fólst í sérkennslu, en hann dugði ekki til að gefa þeim teljandi fötfestu í námi eða færni til að ná víðunandi árangri í námi á almennri braut.

Niðurstöður úr sjálfsmatslistum

Til að varpa ljósi á samspil sálfélagslegrar líðanar við upphaf náms og námsframvindu, var nemendum skipt í fjóra hópa út frá niðurstöðum sjálfsmatslistanna: (1) slök líðan og slök færni, (2) slök líðan og góð færni, (3) góð líðan og slök færni og (4) góð líðan og góð færni. Þegar skoðuð voru sérstaklega tengsl sálfélagslegrar líðanar og námsframvindu kom fram marktækur munur á milli þeirra sem höfðu lokið námi og þeirra sem höfðu hætt (sjá mynd 1).



Mynd 1. Afdrif nemenda út frá sálfélagslegri líðan við upphaf náms

Myndin sýnir að 54% nemenda sem lokið höfðu námi bjuggu við góða sálfélagslega líðan (góð líðan og góð færni) við upphaf náms en 72% nemenda sem voru hættir námi bjuggu við slaka sálfélagslega líðan (slaka líðan og slaka færni) við upphaf náms.

Niðurstöður viðtalsrannsóknar

Niðurstöður úr persónulegu viðtölunum sýndu að reynsla ungmennanna hefur verið flókin og margþætt alla skólagönguna. Fljótlega eftir að þau hófu nám í grunnskóla áttuðu þau sig á því að þau voru öðruvísi en bekkjarfélagar þeirra og þeim gekk ekki vel í náminu. Ein stúlkan sagði:

En ég vissi það mjög snemma, þegar allir krakkarnir voru búnir að læra að lesa á undan mér ... ég vissi ekkert hvað þetta var eða þannig en mér gekk bara verr að lesa.

Nokkur þeirra lýstu því að um leið og þau voru að upplifa eigin námserfiðleika hefðu þau fundið fyrir vanlíðan, óréttlæti og reiði yfir því að vera öðruvísi en önnur börn, og það hafði síðan áhrif á líðan þeirra. Ein stúlkan sagði:

Ég vil ekki muna eftir fyrstu árunum mínum í grunnskóla ... þau voru hræðilegur tími þar sem mörg tár voru felld og námið var svo erfitt.

Mörg þeirra lýstu þeirri upplifun að hafa setið ein uppi með vanda sinn innan skólans þó að flestir hlytu að hafa vitað að eitthvað var að, en þau fengu þau skilaboð að þeir sem voru með niðurstöður greiningar væru í forgangi varðandi aðstoð. Undir lok grunnskólans fengu þau flest greiningu á vanda sínum sem leiddi til þess að þau fengu meiri aðstoð. Ungmennin töluðu um reynslu sína af sérkennslu, en mörg þeirra höfðu verið tekin út úr bekknum sínum og send í aðra stofu. Þeim fannst það niðurlægjandi og vont að missa af því sem fram fór í bekknum þeirra á meðan þau voru í sérkennslu. Einn drengurinn sagði:

Eina aðstoðin sem ég fékk var að ég var tekinn út úr stærðfræðitíma og var látinn með einhverjum ... einhverjum manneskjum sem voru miklu verr staddar en ég ... það eru allir settir undir sama hatt hvort sem þeir eru með ADHD eða þunglyndi eða hvað er í gangi ... það er ekki sniðugt.

Þegar þau voru spurð hvað þau teldu að hefði helst

hjálpað þeim, kom fram að flest töldu þau stuðning frá foreldrum hafa skipt mestu máli, en aðrir frá kennurum.

Frá mömmu ... Þú þarft að hafa einhvern að baki þér sem styður þig í gegnum þetta og fylgist með hvernig gekk í dag og líka tala um það sem þú ert að læra ... mikilvægt að hafa einhvern til að tala við ... það sem ég tel að hafi algjörlega komið mér í gegnum þetta var stuðningur foreldra.

Hann var svona kennari sem vildi hjálpa mér og lagði aukalega á sig til þess að kenna mér og sýndi áhuga á því að ég næði árangri. Hann sagði líka stundum: „Já, flott hjá þér“ og „Ég veit að þú getur þetta“ og það fannst mér hvetjandi.

Nærumhverfið skipti því máli og hjálpaði þeim við að byggja smám saman upp seiglu og sjálfstraust. Af niðurstöðunum má sjá að stuðningur getur skipt sköpum um líðan og sjálfsmynd ungmenna sem glíma við námserfiðleika.

Umræða

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að nemendur sem hefja nám á almennri braut búa við verri sálfélagslega líðan en aðrir nemendur. Þær niðurstöður eru í samræmi við aðrar rannsóknir, sem hafa sýnt tengsl á milli erfiðleika í námi og sálfélagslegs vanda (Arthur, 2003; Leichtentritt og Scechtman, 2010; Li og Morris, 2007; Rutter og Yule, 1970). Auk þess kom fram að sú staða að eiga við námserfiðleika að stríða og geta ekki leyst þau verkefni sem fyrir voru lögð, olli ungmennunum vanlíðan og óöryggi um eigin stöðu. Rannsóknin sýnir jafnframt að stuðningur foreldra og kennara getur skipt sköpum varðandi það að byggja upp seiglu.

Niðurstöður benda því til þess að mikilvægt sé að vinna út frá sjónarmiðum áhættu og seiglu innan grunn- og framhaldsskóla og huga sérstaklega að þeim einstaklingum sem eiga í erfiðleikum með nám til að varna því að þeir þrói með sér sálfélagslega erfiðleika (Jenson og Fraser, 2011). Í því sambandi má draga þá ályktun að með markvissri félagsráðgjöf innan skóla sé hægt að vinna að virkari forvörnum út frá heildarsýn á stöðu nemenda þegar vandi kemur upp. Þar má m.a. benda á mikilvægi þess að veita foreldrum fræðslu um námserfiðleika til að þeir geti aðstoðað börn sín við að átta sig á einkennum erfiðleikanna og að þau læri að nýta eigin styrkleika í náminu. Auk þess er mikilvægt að kennarar fái aukna fræðslu um sérþarfir



nemenda til að vera betur undir það búnir að takast á við þær áskoranir sem þeir mæta í daglegum störfum sínum við að sinna nemendum á uppbyggjandi hátt. Félagssráðgjafar í skólum hafa því mikilvægu hlutverki að gegna með því að vinna í samstarfi við aðra fagaðila innan skóla að velferð ungmenna út frá heildarsýn. Jafnframt geta þeir í störfum sínum haft áhrif á stefnumótun sem stuðlar að því að tekið sé tillit til barna í áhættuhópum.

Þá sýna niðurstöður rannsóknarinnar að meirihluti þeirra nemenda sem hófu nám á bóknaðsbrautum höfðu lokið námi, en einungis lítill hluti þeirra sem hófu nám á almennri braut. Það bendir til þess að brotthvarf nemenda megi ekki einungis rekja til þess að nemendum leiðist sá langi námstími sem framhaldsskólanám er á Íslandi, heldur verði brotthvarf einnig vegna námserfiðleika. Það sýnir best mikilvægi þess að skólar leggi áherslu á margbreytileika nemendahópsins með því að bjóða fjölbreyttari námsleiðir ásamt því að veita börnum og unglingum stuðning, leiðsögn og hvatningu við námið. Í ljósi þess hve skólinn er mikilvægur sem velferðarstofnun og hvaða hlutverki honum ber að gegna til að jafna tækifæri og lífskjör með því að veita öllum aðgang að menntun, ber að líta það alvarlegum augum að skólustarfið hafi ekki náð að koma betur til móts við námsþarfir þeirra sem standa höllum fæti.

Af niðurstöðunum í heild má því álykta að þörf sé stefnumótunar þar sem tekið er mið af heildarsýn á þarfir nemenda sem standa illa að vígi innan skólakerfisins með áherslu á aukna samræmingu og samstarf meginstofnana velferðarkerfisins til að stuðla að velferð nemenda (Sigrún Júlíusdóttir, 2001). Áhersla í slíkum forvörnum þarf að beinast að því að draga úr neikvæðum áhrifum áhættuþátta til að efla færni nemenda og styrk og hjálpa þeim til að byggja upp seiglu. Niðurstöður rannsókna á seiglu hafa sýnt að ef unnið er að forvarnar- og stuðningsúræðum út frá heildarsýn og brugðist á þann hátt við þörfum nemenda þá eykur það líkur á jákvæðum þroska og aðlögun (Jenson og Fraser, 2011; Kelly o.fl. 2010; Ungar, 2011). Í ljósi þess hve mikil og afgerandi áhrif gengi í skóla hefur á allt líf einstaklinga er mikilvægt að greina snemma þá þætti sem geta haft áhrif á námsferlið og sálfélagslega líðan og vinna að frekari þróun forvarna- og stuðningsúræða fyrir nemendur.

Niðurstöðurnar í heild vekja siðferðilegar spurningar um jafnan rétt til náms í hinu íslenska skólakerfi og hvort nemendur með námserfiðleika búi í raun við sömu tækifæri til menntunar og aðrir.

Heimildir

- Achenbach, T.M. og Rescorla, L.A. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms & profile: An integrated system of multi-informant assessment*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.
- Adelman, H.S. og Taylor, L. (2006). Mental health in schools and public health. *Public Health Reports*, 121, 294–298.
- Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin (WHO). (2006). *Constitution of the World Health Organization*. Genf. Sótt 3. apríl 2013 á http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf
- Arthur, A.R. (2003). The emotional lives with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 31(1), 25–30.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What have we learned*. San Francisco: WestEd.
- Borkowski, J.G. (1992). Metacognitive theory: A framework for teaching literacy, writing and math skills. *Journal of Learning Disabilities*, 25(4), 253–257.
- Creswell, J.W. og Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. útg.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Frey, A.J. og Dupper, D.R. (2005). A broader conceptual approach to clinical practice for the 21st century. *Children & Schools*, (27)1, 33–44.
- Garnezy, N. (1985). Stress-resistant children: The search for protective factors. Í J.E. Stevenson (ritstj.), *Recent research in developmental psychopathology* (bls. 213–233). Oxford: Pergamon.
- Grétar L. Marinósson og Kristinn Björnsson. (1983). Ráðgjafar- og sálfræðipjónusta skóla. Í Sigurjón Björnsson (ritstj.), *Athöfn og orð: Afmælisrit helgað Matthíasi Jónassyni áttæðum* (bls. 65–95). Reykjavík: Mál og menning.
- Guðmundur Heiðar Frímannsson. (2006). Introduction: Is there a Nordic model in education? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 223–228.
- Guðrífður Adda Ragnarsdóttir. (1998). Þjónusta sérfræðinga við börn í grunnskólum. *Ný menntamál*, 16(1), 29–35.
- Howe, K.R. (1997). *Understanding equal educational opportunity: Social justice, democracy and schooling*. New York: Teachers College Press.
- Iachini, A.L., Buettner, C., Anderson-Butcher, D. og Reno, R. (2013). Exploring students' perception of academic disengagement and reengagement in a dropout recovery charter school setting. *Children & Schools*, 35(2), 113–120.
- Jenson, J.M. og Fraser, M.W. (2011). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. Í J.M. Jenson og M.W. Fraser (ritstj.), *Social policy for children and families: A risk and resilience perspective* (bls. 5–24). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kelly, M.S., Raines, J.C., Stone, S. og Frey, A. (2010). *School social work*. New York: Oxford University Press.
- Lackaye, T.D. og Margalit, M. (2006). Comparison of achievement, effort, and self-perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39(5), 432–446.



- Leichtentritt, J. og Shechtman, Z. (2010). Children with and without learning disabilities: A comparison of processes and outcomes following group counselling. *Journal of Learning Disabilities, 43*(2), 169–179.
- Li, H. og Morris, R.J. (2007). Assessing fears and related anxieties in children and adolescents with learning disabilities or mild retardation. *Research in Developmental Disabilities, 28*(5), 445–457.
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education: A user's guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lög um framhaldsskóla nr. 57/1988.
- Lög um framhaldsskóla nr. 80/1996.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- Martin, E.J., Tobin, T.J. og Sugai, G.M. (2002). Current information on dropout prevention: Ideas from practitioners and the literature. *Preventing School Failure, 4*(1), 10–17.
- Masten, A.S. og Reed, M.J. (2005). Resilience in development. Í C.R. Snyder og S.J. Lopez (ritstj.), *Handbook of positive psychology* (bls. 74–88). Oxford: Oxford University Press.
- McIntosh, K., Flannery, K., Sugai, G., Braun, D. og Cochrane, K. (2008). Relationships between academics and problem behavior in the transition from middle school to high school. *Journal of Positive Behavior Interventions, 10*(4), 243–255.
- McNamara, J.K. og Willoughby, T. (2010). A longitudinal study of risk-taking behaviour in adolescents with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 25*(1), 11–24.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Sótt 5. desember 2014 á http://www.menntamalaraduneyti.is/media/frettir/Hvitbik_Umbaetur_i_menntun.pdf
- Ólafur Páll Jónsson. (2011). *Lýðræði, réttlæti og menntun: Hugleiðingar um skilyrði mennskunnar*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Rumberger, R.W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of school and what can be done about it*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rutter, M. og Yule, W. (1970). Reading retardation and anti-social behaviour: The nature of the association. Í M. Rutter, J. Tizard og K. Whitmore (ritstj.), *Education, health and behaviour* (bls. 240–255). London: Longmans.
- Siderlidis, G.D. (2007). Why are students with LD depressed? *Journal of Learning Disabilities, 40*(6), 526–539.
- Sigrún Harðardóttir. (2014). *Líðan framhaldsskólanemenda: Um námserfðeika, áhrifaþætti og ábyrgð samfélags*. Óbirt doktorsritgerð: Háskóli Íslands.
- Sigrún Júlíusdóttir. (1998). Menntastefna og mannvernd: Um mangildi og faglegt samstarf í skólum. *Ný menntamál, 16*(2) 34–40.
- Sigrún Júlíusdóttir. (2001). *Fjölskyldur við aldahvörf. Náin tengsl og uppeldisskilyrði barna*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Speakman, N.J., Goldberg, R.J. og Herman, K.L. (1992). Learning disabled children grow up: A search for factors related to success in the young adult years. *Learning Disabilities Research & Practice, 7*, 161–170.
- Stone, S., Shields, J.P., Hilinski, A. og Sanford, V. (2014). Association between addition of learning support professionals and school performance: An exploratory study. *Research on Social Work Practice, 23*(1), 66–72.
- Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing the contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry, 81*(1), 1–17.