



Þættir sem hafa áhrif á möguleika grunnskólakennara til að styðja við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda

Sigrún Harðardóttir, Ingibjörg Karlsdóttir og Alex Björn Stefánsson

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Kennarar þurfa að hafa velferð og menntun nemenda að leiðarljósi og koma fram við þá af virðingu og fagmennsku. Því er það hverju samfélagi mikilvægt að kennurum sé gert kleift að laga kennslu að fjölbreytilegum þörfum nemenda. Í þessari grein er sagt frá niðurstöðum spurningalistakönnunar sem send var kennurum á grunnskólastigi (N=478) námsveturinn 2018–2019 með það að markmiði að kanna viðhorf þeirra og reynslu af stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda í grunnskólum. Þá er átt við börn sem hafa verið greind með ADHD, einhverfu, almenna og sértæka námserfiðleika, tilfinningalega og félagslega erfiðleika og Tourettesheilkenni. Leitað var svara við rannsóknarspurningunni „Hver eru viðhorf og reynsla kennara af stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda í grunnskólum?“ Niðurstöður sýna að um helmingur kennara taldi að sér gengi vel að laga námið að þörfum nemenda. Helstu ástæður voru mikil starfsreynsla, góður stuðningur frá samstarfsfólki og hæfilegur fjöldi nemenda í bekk. Þeir kennarar sem töldu að sér gengi illa að aðlaga námið sögðu að helstu ástæðurnar væru of lítill tími til undirbúnings, of margir nemendur með hegðunar- og námserfiðleika í bekkjum og of lítið framboð af aðlöguðu námsefni þar sem tekið væri mið af fjölbreytilegum þörfum nemenda. Einnig kom fram að um sjö af hverjum tíu kennurum töldu sig ekki hafa fengið næga þjálfun í kennaranáminu til að takast á við fjölbreytilegar þarfir nemenda. Niðurstöður gefa til kynna að breytinga sé þörf í starfsumhverfi kennara til að þeir geti sinnt fjölbreyttum hópi nemenda í samræmi við stefnu um skóla án aðgreiningar.

Efnisorð: Grunnskóli, skóli án aðgreiningar, námserfiðleikar, kennarar, stuðningur, úrræði

Inngangur

Undanfarna áratugi hefur verið gerð aukin krafa um að allir nemendur fái nám við hæfi í grunnskólum. Með lögum um grunnskóla nr. 63/1974 komu fram áherslur frá stefnunni um blöndun (e. integration) þar sem fylgt var bæði hugsjón og aðferð sem miðaði að því að nemendur með mismunandi námsgetu og þroska væru saman í námi og borin væri virðing fyrir nemendum með mismunandi getu (Dóra S. Bjarnason, 1991). Skólinn átti að laga sig að nemendum með sveigjanleika og mismunandi námstilboðum, öll börn áttu að eiga rétt á að vera í almennum skólum og skólum var gert skylt að koma til móts við alla nemendur (Jón Torfi Jónasson, 2008). Nú starfa grunnskólar á Íslandi samkvæmt stefnu um skóla án aðgreiningar (lög um grunnskóla nr. 91/2008) þar sem kveðið er á um að nemendur eigi rétt á kennslu við hæfi og að komið sé til móts við námslegar og félagslegar þarfir þeirra óháð sérþörfum eða námsgetu. Að baki stefnunni um skóla án aðgreiningar liggur meðal annars Salamanca-yfirlýsingin, en hún er byggð á víðtæku samkomulagi þjóða með þátttöku Menningarmálastofnunar Sameinuðu þjóðanna (UNESCO) (Gretar L. Marinósson og Dóra S.

Bjarnason, 2016; Menntamálaráðuneytið, 1995). Í nýjum lögum um farsæld barna (nr. 86/2021) er áhersla lögð á að horfa heildstætt á lífsferil barna, samþætta velferðarþjónustu og forvarnir sem felast í snemmtækum og skilvirkum stuðningi. Fyrsta stig þjónustu í þágu farsældar barna er grunnþjónusta sem á að vera aðgengileg öllum börnum og foreldrum í leik-, grunn- og framhaldsskólum. Með grunnþjónustu er átt við úrræði þar sem veittur er bæði almennur og einstaklingsbundinn stuðningur.

Í ljósi þróunar nýrra viðhorfa í grunnskólalögum um aukin réttindi barna til náms óháð námsgetu geta ákvæði laganna leitt til aukins álags á kennara og breytinga á starfsumhverfi þeirra. Í úttekt Mennta- og menningarmálaráðuneytisins frá 2017 um framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar kemur til dæmis fram að 17% grunnskólanema séu með sérþarfir í námi. Formleg greining sérþarfa í námi er tvöfalt algengari hjá drengjum (11%) en hjá stúlkum (5,5%) og stuðningur við nemanda með sérþarfir ræðst venjulega af ákvörðun hjá skólaþjónustu sveitarfélags. Í reglugerð um skólaþjónustu sveitarfélaga við leik- og grunnskóla og nemendaverndarráð í grunnskólum (nr. 444/2019) segir að sveitarfélög skuli tryggja að viðeigandi skólaþjónusta sé veitt í grunnskólum og stuðla að því að hún fari fram innan skóla. Sveitarfélög bera ábyrgð á að þjónustan sé veitt og að henni sé tryggt fjármagn. Meðal annars skal skólaþjónusta mótast af heildarsýn á aðstæður og hagsmuni nemenda, óháð starfsstéttum sérfræðinga og því hver veitir þjónustuna. Samkvæmt upplýsingum á vef Hagstofu Íslands fær nú um 31% grunnskólanema stuðningskennslu af einhverju tagi um lengri eða skemmri tíma (Hagstofa Íslands, e.d.). Niðurstöður rannsóknar á skólaþjónustu fimm sveitarfélaga við leik- og grunnskóla (Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020) sýna að skólaþjónusta sveitarfélaga hefur þróast með ýmsum hætti. Uppbygging þjónustunnar virðist þannig frekar hafa stjórnast af mannaúði og fjárveitingum en stefnu og málefnum. Af niðurstöðunum draga höfundar þá ályktun að hér á landi vanti skýra stefnu fyrir skólaþjónustuna og að efla þurfi samráð starfsfólks til að tryggja heildstæða þjónustu þar sem jafnt er unnið með nemendum og foreldrum, og starfsfólki skóla veittur stuðningur við að bæta námsumhverfi og þróa skólustarf og starfshætti til að mæta mismunandi þörfum nemenda.

Í framangreindri úttekt Mennta- og menningarmálaráðuneytisins (2017) á skóla án aðgreiningar kemur fram að ekki hafi verið hugað nægilega að öllum þáttum við innleiðingu stefnunnar hér á landi. Til dæmis hefði þurft að skýra betur bæði hugtakið sjálft; menntun án aðgreiningar, og hvernig standa bæri að framkvæmdinni. Auk þess kemur fram að starfsfólk grunnskóla vinni af heilindum að framgangi stefnunnar en mjög skorti á að það hafi fengið nægilega leiðsögn. Í niðurstöðum skýrslunnar er lögð áhersla á að efla þurfi samstillt starf og virkja stuðningskerfi velferðarsamfélagsins á öllum skólastigum. Þannig megi laga námsumhverfið að menntun án aðgreiningar með heildstæðu framboði þverfaglegar þjónustu, bæði innan skólans og í samstarfi þjónustustofnana út á við, til stuðnings kennurum, nemendum og fjölskyldum. Niðurstöður úttektar á skóla án aðgreiningar eru í samræmi við fyrri rannsóknir sem hafa sýnt að nýjar menntastefnur skila ekki sýnilegum árangri í skólum ef ekki er hugað nægilega að öllum þáttum sem snúa að innleiðingu þeirra (Ainscow, 2000; OECD, 2020) og framkvæmd (Stangvik, 1998).

Til að auðvelda kennurum að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda þarf að vera sameiginlegur skilningur hjá stjórnvöldum, stjórnendum og fagfólki á hugmyndafræði að baki nýrri skólastefnu (Warren, 2014). Tilgangur stefnu um skóla án aðgreiningar er að efla jöfn tækifæri til náms og félagslegrar þátttöku. Því er brýnt að kanna í byrjun skólagöngu ýmsa þætti sem geta haft áhrif á nám, og skoða félagslega stöðu barns og fjölskyldu með tilliti til fátæktar, áfalla og ýmissa þroskafrávika sem hafa áhrif á námsgetu, og bregðast við strax til að fyrirbyggja að vandinn vaxi (Bellis o.fl., 2018; Parson og Turner, 2014; Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019; Sigrún Harðardóttir og Þorlákur Helgi Helgason, 2019). Ef þörfum barnanna er ekki mætt innan skóla eykst hættan á að þau hverfi frá námi, standi verr að vígi á vinnumarkaði og verði útundan í samfélaginu (Stefán Ólafsson og Jóhanna Rósa Arnardóttir, 2008). Kennurum er sannarlega vandi á höndum þar sem þeim ber bæði að mæta ólíkum þörfum nemenda og uppfylla kröfur um aukinn mælanlegan námsárangur. Svo virðist sem stöðluð árangurspróf, sem sýna frammistöðu nemenda, hafi í auknum mæli verið notuð til að meta frammistöðu skóla, og geti það meðal annars haft áhrif á faglega sjálfsmynd kennara og kennslu þeirra (Auld o.fl., 2019; Nieman og Martens, 2018; Ratner o.fl., 2019). Emmerich og Hormel (2021) hafa í þessu sambandi bent á mikilvægi þess að breyta áherslum í menntarannsóknum

og beina athygli að starfsumhverfi kennara sem oft veiti takmarkaðan stuðning og viðhaldi jafnvel ójöfnuði til menntunar innan skólanna sjálfra.

Í þessari grein er sagt frá niðurstöðum spurningalistakönnunar sem send var kennurum á grunnskólastigi námsveturinn 2018–2019 með það að markmiði að kanna viðhorf þeirra og reynslu af stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölbættan vanda. Áhersla var lögð á að kanna hvaða þættir hefðu áhrif, jákvæð eða neikvæð, á möguleika kennara til að sinna þörfum nemenda. Spurningalistakönnunin sem hér um ræðir er hluti af stærri rannsókn sem hafði það að markmiði að varpa ljósi á stöðu nemenda með námserfiðleika og fjölbættan vanda í grunnskólum og leita leiða sem stuðlað gætu að bættri námsframvindu þeirra. Með stuðningi við nemendur er í þessari grein meðal annars átt við námsstuðning, bæði inni í bekk og hjá sérkennara, hegðunarmótun, aðlagð námsefni, teymisvinnu og samstarf við aðrar þjónustustofnanir um greiningu, meðferð og úrræði.

Undirbúningur og starfsumhverfi grunnskólakennara

Í nágildandi skólastefnu Kennarasambands Íslands (2018) segir að kennarar gegni lykilhlutverki við menntun nemenda. Þeir séu sérfræðingar á sviði náms og kennslu og hlutverk þeirra sé að kenna nemendum og virkja þá í þekkingar- og þroskaleit. Í *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013) segir að kennarar gegni lykilhlutverki í öllu skólastarfi og að kennarastéttin spanni mörg hlutverk í skólakerfinu, svo sem á sviði kennslu, stjórnunar, uppeldis og ráðgjafar. Þeir sem tilheyri kennarastéttinni séu auk kennaranna skólastjórnendur, sérkennarar og náms- og starfsráðgjafar. Þá segir að fagmennska kennara snúi að nemendum, menntun þeirra og velferð, og að það sé á ábyrgð kennara að útfæra á faglegan hátt ákvæði sem fram koma í lögum og skólastefnu. Í lögum um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019 segir að kennarar þurfi að hafa velferð og menntun nemenda að leiðarljósi og koma fram við þá af virðingu og fagmennsku sem byggist á lýðræði og jafnrétti. Auk þess beri þeim að stuðla að farsælu og uppbyggilegu samstarfi við heimilin og forsjáraðila nemenda á jafnréttisgrundvelli.

Í yfirlitsgrein Dyssegaard o.fl. (2013) um framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar víða um heim kemur fram að árangur stefnunnar hvað varðar nemendur með ólíkar þarfir velti á starfsaðstæðum í skólum, kalli á að kennarar hafi aðgang að símenntun og sérhæfðu fagfólki og hafi þekkingu á kennsluáferðum sem henta nemendum með fjölbreytilegar þarfir. Franklin o.fl. (2012) hafa bent á að kennarar standi nemendum næstir í skólastofunni og gegni lykilhlutverki við að sinna þörfum þeirra og veita þeim stuðning í námi. Auk þess þurfi þeir að bera kennsl á námsvanda nemenda og bregðast við með viðeigandi hætti, sýna þeim umhyggju og stuðla að jákvæðum skólabrag. Til að unnt sé að mæta þessum skyldum og réttindum barna til menntunar án aðgreiningar þurfi að fara saman fagmennska kennara og stuðningur við þá í starfi.

Í því sambandi hafa fræðimenn bent á mikilvægi þess að búa kennara vel undir það hlutverk að kenna nemendum með fjölbreyttar þarfir í skóla án aðgreiningar (Hardin og Hardin, 2002). Rannsóknir benda til þess að einn af lykilþáttum í farsælli innleiðingu stefnunnar um skóla án aðgreiningar sé jákvætt viðhorf kennara til þess að hafa nemendur með fjölbreytilegar þarfir í almennum bekkjum (Nketsia, 2016). Rannsóknir hafa jafnframt sýnt að margir kennarar telja sig ekki búa yfir nægri þekkingu og færni til að kenna í skóla án aðgreiningar, og álíta að það sé hlutverk annarra fagaðila að sinna nemendum með fjölbættan vanda (Forlin, 2004; Rouse, 2007). Þá hafa rannsóknir sýnt að kennarar sem telja sig vera illa undirbúna fyrir þær áskoranir sem fylgja starfinu séu líklegri en aðrir til að upplifa streitu í starfi. Slík staða hefur áhrif á starfsánægju þeirra og gæði kennslu og samskipta við nemendur (Yoon, 2002).

Rannsóknir hafa sýnt fram á tengsl milli ólíkra þátta í starfi kennara og álags í starfi. Þeir þættir snúa meðal annars að hegðunar- og námserfiðleikum nemenda, miklu vinnuálagi, skorti á úrræðum og stuðningi og íþyngjandi álagi vegna ábyrgðar á námi og velferð nemenda (Dworkin og Tobe, 2014; Richards, 2012). Kennarar standa frammi fyrir að þurfa að takast á við fjölbreytilegar þarfir nemenda, kröfur um árangur í starfi og á stundum flókið samstarf við foreldra. Þetta hefur áhrif á störf þeirra og veldur þeim auknu álagi og streitu (Ball og Anderson-Butcher, 2014; Brunsting o.fl.,

2014; Pepe og Addimando, 2013; Westling, 2010) sem getur jafnvel leitt til kulnunar (Richards, 2012). Kulnun hefur verið skilgreind sem tilfinningaleg og líkamleg örmögnun í kjölfar langvarandi streitu (Pines og Aronson, 1998). Að mati Greenberg, Brown og Abenavoli (2016) ber að taka slíkar vísbendingar alvarlega því streita kennara geti haft neikvæð áhrif á líðan þeirra og gæði kennslunnar. Alvarlegt streituástand kennara geti auk þess bitnað á samskiptum kennara og nemenda, hegðun nemenda og námsframvindu þeirra. Samkvæmt Ball og Anderson-Butcher (2014) eykur skortur á stuðningi við kennara innan skóla helst líkur á streitu meðal kennara. Með stuðningi við kennara er meðal annars átt við að fleira sérhæft fagfólk vinni með kennurum innan skólanna og aukna faghandleiðslu kennara (Lawrence, 2019).

Íslenskar rannsóknir á viðhorfum og reynslu kennara af stuðningi við nemendur með námserfiðleika og fjölþættan vanda

Íslenskar rannsóknir sem gerðar hafa verið á undanförunum árum gefa nokkuð skýra mynd af því aukna álagi sem kennarar finna fyrir. Hér verður gerð grein fyrir nokkrum þeirra. Niðurstöður rannsóknar Ingólfs Ásgeirs Jóhannessonar (2006) sýndu að kennarar upplifðu breytingar á hlutverki sínu og sífellt auknar kröfur um að sinna ýmsum nýjum verkefnum, svo sem að sjá um uppeldi barna í meiri mæli en áður, og að ýmiss konar samstarf hefði aukist í kjölfar stefnunnar um blöndun. Að mati kennara höfðu þessar breytingar haft neikvæð áhrif á faglega sjálfsmynd þeirra. Þeir upplifðu skort á tíma og álag í starfi og kölluðu eftir frekari stuðningi ásamt aukinni þekkingu á kennsluaðferðum til að mæta nýjum áskorunum sem fylgdu fjölbreytileikanum í hópi nemenda. Breytingarnar fólust einkum í ólíkum bakgrunni nemenda, auknum hegðunarerfiðleikum og sérkennsluþörfum barna með námserfiðleika.

Enn fremur hefur verið bent á að félagsmótunarhlutverk skóla hafi öðlast aukið vægi og víkkað samhlíða innleiðingu stefnunnar um skóla án aðgreiningar, og það hafi haft áhrif á starf kennarans (Gerður G. Óskarsdóttir, 2012; Hermína Gunnþórsdóttir og Dóra S. Bjarnason, 2014). Með innleiðingu skólastefnunnar virðast kennarar einnig hafa upplifað aukið álag. Það má meðal annars sjá í niðurstöðum könnunar meðal íslenskra grunnskólakennara sem gerð var á vegum Sambands íslenskra sveitarfélaga og Félags grunnskólakennara (2012). Þar sögðu þrír kennarar af hverjum fjórum að álag í starfi hefði aukist mikið. Þrír kennarar af hverjum tíu sögðu sér ganga illa eða mjög illa að vinna eftir hugmyndafræði skólastefnunnar. Kennarar nefndu einkum erfiðleika í samstarfi við foreldra þegar barn fær ekki næga aðstoð heima vegna erfiðra heimilisaðstæðna og agavandamála. Þá sögðust þeir ekki hafa fengið nægan undirbúning í kennaranáminu til að sinna nemendum með ýmis þroskafrávik og hegðunarvanda.

Fræðimenn hafa leitast við að varpa ljósi á hvað liggur að baki auknu álagi á kennara. Í því sambandi má meðal annars nefna rannsókn Snæfríðar Drafnar Björgvinsdóttur og Önnu-Lindar Pétursdóttur (2014) þar sem leitast var við að kanna umfang erfiðrar hegðunar í skólastofunni. Niðurstöðurnar sýndu að kennarar töldu að um fjórðungur nemenda sýndi erfiða hegðun og að margir kennarar þyrftu daglega að fást við hegðunarvanda. Allt að þriðjungur kennara fann fyrir einkennum tilfinningaþrots og rúmlega helmingur íhugaði að hætta kennslu vegna álags í starfi. Þá má benda á niðurstöður rannsóknar Guðbjargar Ólafsdóttur og Berglindar Rósar Magnúsdóttur (2017) á reynslu umsjónarkennara sem sýndu að kennarar upplifðu vanmátt frammi fyrir að vinna samkvæmt stefnu um skóla án aðgreiningar. Þeir töldu sig ekki fá nægan stuðning og upplifðu sig oft eins og á milli steins og sleggju þar sem þeim reyndist erfitt að tengja hlutverk sitt sem umsjónarkennarar við tiltæk bjargráð. Að mati kennara fólust helstu bjargirnar í að fá greiningu fyrir nemendur, sem síðan yrði bið á sökum langra biðlista.

Gerðar hafa verið rannsóknir sem beinast að þeim breytingum sem hafa orðið á störfum kennara á undanförunum árum. Sem dæmi má nefna rannsókn sem fram fór árið 2017 á vegum Skóla- og frístundaráðs Reykjavíkurborgar (Birna Sigurjónsdóttir, 2017) og kennarar úr öllum grunnskólum Reykjavíkurborgar tóku þátt í. Niðurstöður sýna að stefnan sem slík sé ekki álagsþáttur heldur það að enn vanti þær bjargir sem slík stefna kallar á. Þátttakendur ítrekuðu að þeir væru undir miklu álagi vegna erfiðra samskipta við foreldra, agamála og hegðunarvanda nemenda, auk félagslegra

vandamála í fjölskyldum nemendanna. Stuðning skorti sárlega fyrir kennara í slíkum málum. Þeir óskuðu eftir fleira sérhæfðu fagfólki inn í skólana og betra aðgengi að stoðþjónustu, sem nú væri lítil sem engin. Nemendur þyrftu að bíða lengi eftir greiningu og skortur væri á viðeigandi bjargráðum í kjölfar greiningar. Út frá þessum niðurstöðum lagði starfshópur á vegum Skóla- og frístundaráðs Reykjavíkurborgar (2017) fram tillögur um aðgerðir í þeim tilgangi að bæta vinnuumhverfi innan skólanna. Þar var lagt til að fjölgað yrði sérhæfðu fagfólki sem starfaði við hlið kennara í grunnskólum. Enn fremur var lagt til að efla faghandleiðslu og ráðgjöf til kennara. Svipaðar áherslur er að finna í skýrslu Innri endurskoðunar Reykjavíkurborgar (2019), sem gerð var í kjölfar úttektar á fjárhagsramma og rekstri grunnskóla. Þar kemur fram að mikið hafi breyst í umhverfi skólanna á undanförunum áratugum. Skólastjórnendur kalli margir eftir aukinni aðkomu ýmiss konar sérfræðinga inn í skólana, svo sem sálfræðinga, félagsráðgjafa og þroskaþjálfara. Einnig kemur fram að þjónusta við skólana sé í boði í þjónustumiðstöðvunum en oft þurfi að bíða lengi eftir henni og hún felist fyrst og fremst í greiningu á vanda nemenda en ekki í meðferð. Í skýrslunni eru dregnar þær ályktanir að þjónusta sérfræðinga innan skóla myndi efla hið faglega og lögbundna hlutverk grunnskólans. Auk þess gæti slík viðbótarþjónusta dregið úr álagi á kennara og kulnun í stéttinni.

Eins og fram hefur komið getur ófullnægjandi starfsumhverfi kennara í skólum haft alvarlegar afleiðingar. Rannsókn Sifjar Einarsdóttur o.fl. (2019) hafði það meðal annars að markmiði að kanna algengi kulnunar og örmögnunar hjá grunnskólakennurum og athuga hvort slíkt tengdist starfsaðstæðum þeirra. Niðurstöður sýndu að tilfinningaþrot meðal grunnskólakennara hefði aukist á undanförunum árum. Við mat á starfsaðstæðum kennara kom fram að þeir væru undir miklu álagi í starfi vegna aukinna verkefna, tímapressu og mikilla persónulegra samskipta við nemendur. Niðurstöður sýndu jafnframt sterk tengsl álags við bæði tilfinningaþrot og örmögnun, en 42% kennara mældust yfir greiningarmörkum örmögnunarröskunar. Út frá niðurstöðunum drógu höfundar þá ályktun að brýnt væri að bregðast við álagi í starfsumhverfi kennara. Rannsókn Guðbjargar Lindu Rafnsdóttur og Hjördísar Sigursteinsdóttur (Árni Sæberg, 2021) hafði það að markmiði að kanna álag meðal kennara á tímum covid. Niðurstöður sýndu að 23,6% kennara mældust með kulnunareinkennum sem bregðast þyrfti við. Auk þess reyndust 3,6% kennaranna útblunnin í þeim mæli að þeir þyrftu tafarlaust að leita sér hjálpar til að breyta stöðu sinni. Af niðurstöðunum draga höfundar þá ályktun að skoða þurfi vel starfsumhverfi grunnskólakennara og lagfæra þá þætti sem helst leiði til kulnunar kennara í starfi.

Aðferð

Spurningalistakönnunin „Rannsókn á stuðningi við börn með námserfiðleika“ fór fram námsveturinn 2018–2019. Könnunin var sjálfstæður hluti af stærri rannsókn sem hafði að markmiði að kanna hvernig staðið er að stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda í grunnskólum og leita leiða til að stuðla að jákvæðri námsframvindu þeirra. Í heildarrannsókninni voru tekin rýnihópaviðtöl við kennara og annað fagfólk grunnskóla, foreldra og börn. Lögð var áhersla á að fá skýra mynd af stuðningi við börnin, finna hvað vel er gert og hvaða þætti þarf að bæta. Spurningalistakönnunin var send kennurum og öðru fagfólki sem sinnir nemendum með sérþarfir sem greinst hafa með ADHD, einhverfu, almenna og sértæka námserfiðleika, tilfinningalega og félagslega erfiðleika og Tourette-heilkenni. Spurningalistinn var mótaður út frá niðurstöðum rýnihópavíðtala við kennara og annað fagfólk grunnskóla, foreldra og börn á árunum 2016–2018. Ákveðin þemu komu skýrt fram í rýnihópunum. Hjá kennurum komu eftirfarandi þemu fram: Vinnuálag, ábyrgð á velferð hvers nemanda og skortur á faglegum stuðningi innan skóla. Hjá foreldrum birtust eftirfarandi þemu: Óánægja með upplýsingastreymi milli skóla og heimila, álag vegna heimanáms barnanna og skortur á stuðningsúræðum (Ingibjörg Karlsdóttir og Sigrún Harðardóttir, 2022). Hjá börnunum var rætt um vanlíðan vegna félagslegrar einangrunar, aukinn stuðning frá kennara, útfærslu sérkennslu og skort á samráði við þau þegar stuðningur væri skipulagður. Ekki var gert ráð fyrir að rannsóknin tæki til barna sem heyra undir lög um þjónustu við fatlað fólk með langvarandi stuðningsþarfir (nr. 38/2018), svo sem líkamlega fötluð börn, langveik eða þroskahömluð börn. Rannsóknin var tilkynnt til Persónuverndar (S7941/2016).

Markmið spurningalistakönnunarinnar var að kanna hvernig staðið væri að stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda í grunnskólum. Áhersla var lögð á að kanna viðhorf og reynslu kennara og annars fagfólks grunnskóla. Við úrvinnslu niðurstaðna var starfssvið kennara flokkað eftir bakgrunnsbreytunum grunnskólakennari, umsjónarkennari, sérkennari og verk- og listgreinakennari. Með stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda er átt við allan stuðning innan grunnskólans; kennslu, sérkennslu og sérfræðipjónustu, sem og þjónustu samstarfsstofnana á borð við félagsþjónustu sveitarfélaga, barnavernd, Geðheilsu- og barna- og unglingsgeðdeildir á Landspítalanum og Sjúkrahúsinu á Akureyri. Samstarfsaðilar í rannsókninni voru Félag grunnskólakennara, Heimili og skóli og Rannsóknastofnun í barna- og fjölskylduvernd (RBF).

Þátttakendur

Rannsóknin var þversniðsrannsókn og þátttakendur voru valdir með slembiúrtaki úr öllum grunnskólum á Íslandi (Creswell og Creswell, 2018). Tekið var úrtak 45 skóla úr öllum landshlutum, en einn skóli hafnaði þátttöku. Öllum kennurum og öðru fagfólki í þeim grunnskólum sem lentu í úrtakinu var boðið að taka þátt í rannsókninni. Alls var könnunin send á 1.444 fagmenntaða starfsmenn skólanna. Alls tóku 645 þeirra þátt í könnuninni og því var heildarsvarhlutfallið 45%. Kennarar voru í meirihluta, eða 74%. Í þessari grein er eingöngu fjallað um svör kennara sem tóku þátt í rannsókninni. Fjöldi kennara sem svöruðu könnuninni er N=478. Hlutfallslega skiptust kennarar eftir sérsviðum með eftirfarandi hætti: Umsjónarkennarar 54,4% (n=260), sérkennarar 16,7% (n=80), grunnskólakennarar 18,6% (n=89) og list- og/eða verkgreinakennarar 10,3% (n=49). Meðalaldur svarenda var 46,8 ár og var fjórðungur þeirra yngri en 40 ára. Yfir 90% svarenda höfðu lokið menntun á háskólastigi. Um 26% störfuðu á yngsta stigi, 17% á miðstigi, um 21% á unglingsstigi og 36% störfuðu á fleiri en einu námsstigi. Tæplega helmingur kennaranna hafði verið lengur en tíu ár í sama starfi. Yfir 40% svarenda voru úr fjölmönnum skólum þar sem nemendur voru fleiri en 400. Aðeins 20% svarenda voru úr skólum þar sem nemendur voru færri en 150. Tæpur helmingur svarenda starfaði í skólum þar sem samkensla er viðhöfð innan árgangs, tæpur fjórðungur sagði að samkensla væri milli árganga og rúmur fjórðungur sagði að ekki væri samkensla í skólanum.

Framkvæmd

Félagsvísindastofnun sendi kynningarbréf til skólastjóra 19. september 2018 og óskaði eftir netföngum kennara og annars fagfólks skóla. Eftir að þessum netföngum hafði verið safnað sá Félagsvísindastofnun um að senda könnunina út á rafrænu formi. Kynningarbréf var sent öllum þátttakendum þar sem kom fram hvað átt væri við með stuðningi og þjónustu innan grunnskóla og auk þess var þar ítarleg skilgreining á nemendahópnum sem rannsóknin beindist að. Samstarf var við varaformann Félags grunnskólakennara haustið 2018 um orðalag í könnuninni til að spurningar og skilgreiningar hugtaka væru í takt við viðurkennt orðalag í kennarastéttinni. Félagsvísindastofnun aðstoðaði einnig við útfærslu á spurningalistanum til að hann yrði auðskiljanlegur kennurum og öðru fagfólki skóla og sem skýrastar niðurstöður fengjust út frá markmiðum rannsóknarinnar. Spurningalistinn samanstóð af 37 spurningum. Meðal annars var leitað eftir bakgrunnsupplýsingum, svo sem um aldur, kyn, fjölda ára í starfi og stærð skóla. Allar spurningar voru með nokkra svarmöguleika og sumar með marga, allt upp í 17 möguleika. Upplýsingaöflun fór fram á tímabilinu frá 20. nóvember 2018 til 14. mars 2019. Sendar voru fjórar ítrekanir til skólastjóra og þeir beðnir að hvetja starfsfólk sitt til þátttöku. Á grundvelli persónuverndar var þátttaka í könnuninni byggð á samþykki. Þátttakendum var heitið trúnaði og við úrvinnslu var ekki unnið með persónugreinanlegar upplýsingar.

Tölfræðileg úrvinnsla

Niðurstöður eru birtar í töflu og myndum í niðurstöðukafla. Myndirnar sýna hlutföll svarenda í afstöðu til svarmöguleika sem í boði voru, sem og vikmörk fyrir hlutföllin. Í töflu og myndum eru aðeins birt svör þeirra sem tóku afstöðu til viðkomandi spurningar. Marktektarprófið kí-kvaðrat

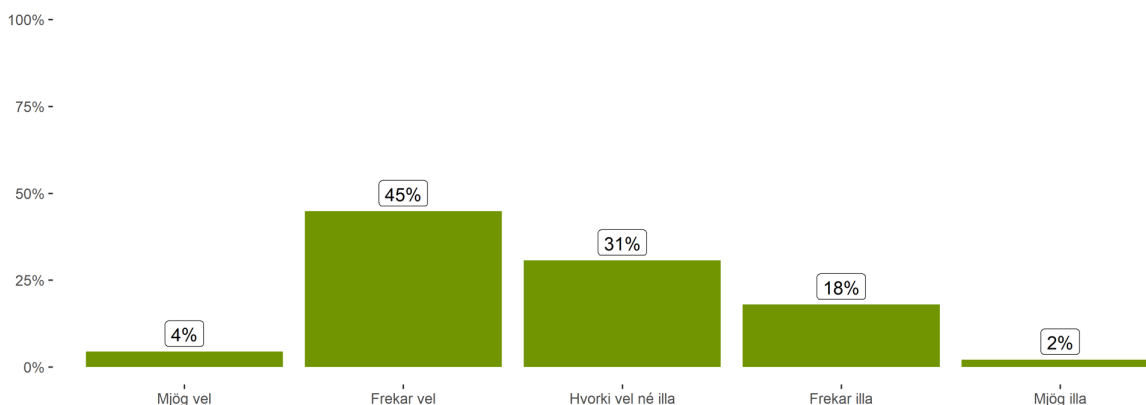
var notað til að meta hvort munur á hlutföllum milli hópa í töflu væri tölfræðilega marktækur. Ein stjarna merkir að marktækur munur sé á afstöðu milli hópa miðað við 95% öryggi ($p < 0,01$). Tvær stjörnur merkja að munurinn sé marktækur miðað við 99% öryggi ($p < 0,01$) og þrjár stjörnur að munurinn sé marktækur miðað við 99,9% öryggi ($p < 0,001$).

Niðurstöður

Hér á eftir verður gerð grein fyrir niðurstöðum rannsóknarinnar um viðhorf og reynslu grunnskólakennara af stuðningi við börn með námserfiðleika og fjölbættan vanda. Umsjónarkennarar ($N=238$) voru spurðir um fjölda nemenda með sérþarfir sem þeir kenndu (samanber skilgreiningu hópsins í aðferðarkafli). Fram kom að um 42% kennara kenndu fimm eða færri, um 32% kenndu 6–10 nemendum og 26% kenndu fleiri en 10 nemendum með sérþarfir. Þegar aðrir kennarar voru spurðir hversu mörgum nemendum með sérþarfir þeir kenndu kom fram að um 44% þeirra kenndu fleiri en 10 nemendum með sérþarfir.

Aðlögun náms að þörfum nemenda

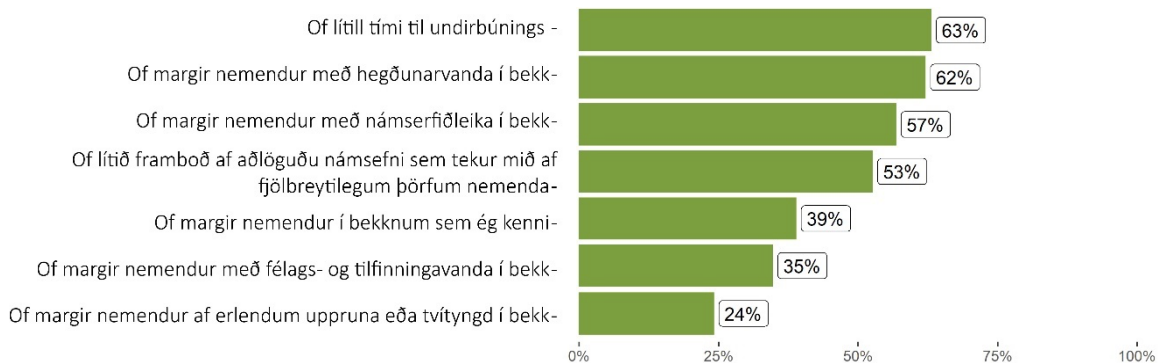
Kennarar ($N=473$) voru spurðir hvort þeim gengi vel eða illa að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda og sagði um helmingur kennara að sér gengi það frekar eða mjög vel (49%). Nær einn af hverjum þremur kennurum sagði að sér gengi það hvorki vel né illa (31%). Einn af hverjum fimm kennurum sagði að sér gengi frekar eða mjög illa að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda (20%), sjá *Mynd 1*.



Mynd 1. Hversu vel eða illa gengur þér að aðlaga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda?

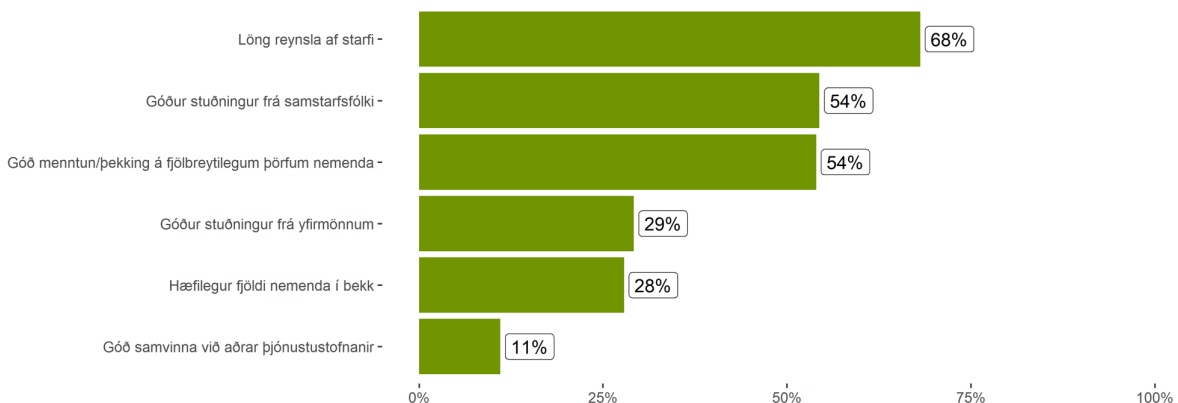
Kennarar ($N=95$) sem töldu að illa gengi að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda voru spurðir nánar um helstu ástæður. Á *Mynd 2* má sjá að af þeim kennurum sögðu um þrjár af hverjum fimm að ástæðurnar væru of lítill tími til undirbúnings (63%), of margir nemendur með hegðunarvanda (62%) og of margir nemendur með námserfiðleika í hverjum bekk (57%). Rúmur helmingur þessara kennara sagði ástæðuna of lítið framboð af aðlöguðu námsefni sem tæki mið af fjölbreytilegum þörfum nemenda (53%). Tveir af hverjum fimm sögðu of marga nemendur í bekk (39%). Um einn af hverjum þremur sagði ástæðuna of marga nemendur með félags- og tilfinningavanda í bekk (35%). Nær einn af hverjum fjórum þessara kennara sagði of marga nemendur af erlendum uppruna eða tvítýngda í bekk (24%). Niðurstöður sýndu ekki marktæk tengsl eftir bakgrunnsbreytum hjá kennurum sem sögðust hafa of lítinn tíma til undirbúnings. Þegar svör voru greind eftir því hvort samkensla væri innan eða milli árganga ($N=78$) þá kom í ljós marktækur munur ($p < 0,05$) hjá þeim sem töldu of marga nemendur með hegðunarvanda í bekk. Um 75% kennara þar sem samkensla var innan árgangs töldu að of margir nemendur með hegðunarvanda væru í bekk en um 60% kennara þar sem ekki var samkensla og aðeins 31% kennara þar sem samkensla var milli árganga. Einnig var marktækur munur ($p < 0,05$) á svörum kennara sem töldu of marga nemendur í bekkjum eftir stærð skólanna ($N=77$). Við greiningu gagna kom fram að 55% kennara í skólum með fleiri en 400

nemendur töldu ástæðuna vera of marga nemendur í bekk, 30% kennara í skólum með 150–400 nemendur og 13% kennara í skólum með færri en 150 nemendur.



Mynd 2. Svör kennara sem töldu að sér gengi illa að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda þegar spurt var um ástæður. Þátttakendur gátu hakað við fleiri en einn svarmöguleika.

Kennarar (N=226) sem töldu að vel gengi að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda voru spurðir nánar um helstu ástæður. Á *Mynd 3* má sjá að af þeim kennurum sögðu tveir af hverjum þremur að helsta ástæðan væri mikil starfsreynsla (68%). Rúmur helmingur kennara sagði ástæðuna vera góðan stuðning frá samstarfsfólki (54%) og góða menntun/þekkingu á fjölbreytilegum þörfum nemenda (54%). Nær þriðjungur kennara sagði ástæðuna góðan stuðning frá yfirmönnum (29%). Rúmlega einn af hverjum fjórum kennurum sagði ástæðuna vera hæfilegan fjölda nemenda í bekk (28%). Aðeins um einn af hverjum tíu kennurum taldi ástæðuna vera góða samvinnu við aðrar þjónustustofnanir (11%). Þegar rýnt var í svör eftir bakgrunni svarenda kom í ljós marktækur munur ($p < 0,001$) út frá starfsaldri (N=167). Bakgrunnsbreytan starfsaldur hafði talsvert mikil áhrif á svör kennara við hvers vegna þeim gengi vel að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda. Nær allir kennarar (96%) með lengri en 10 ára starfsaldur sögðu langa starfsreynslu ástæðu þess að þeim gengi vel. Um sex af hverjum tíu kennurum (61%) með þriggja til 10 ára starfsreynslu sögðu það ástæðu þess að þeim gengi vel. Aftur á móti sagði aðeins um einn af hverjum fjórum kennurum (27%) með skemmri en þriggja ára starfsreynslu það vera ástæðu þess að þeim gengi vel.

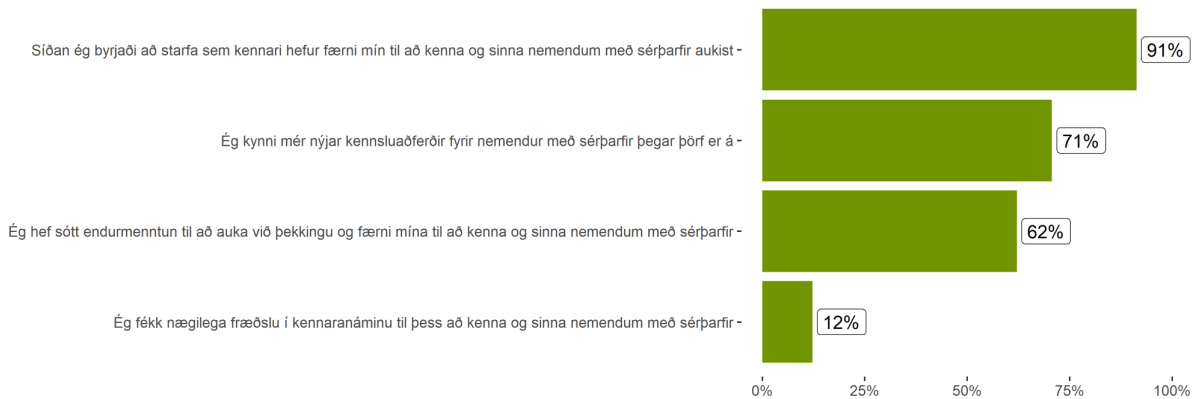


Mynd 3. Svör kennara sem töldu að sér gengi vel að laga nám að fjölbreytilegum þörfum nemenda þegar spurt var um ástæður. Þátttakendur gátu hakað við fleiri en einn svarmöguleika.

Menntun og þekking kennara á þörfum nemenda með sérþarfir

Á *Mynd 4* má sjá svör kennara við spurningum um menntun þeirra og þekkingu á sviði nemenda með sérþarfir. Í ljós kom að níu af hverjum tíu kennurum (91%) töldu að frá því að þeir hófu störf hefði færni þeirra til að kenna og sinna nemendum með sérþarfir aukist. Sjö af hverjum tíu (71%)

sögðust kynna sér nýjar kennsluáðferðir fyrir nemendum með sérþarfir þegar þörf væri á. Nær þrír af hverjum fimm (62%) sögðust hafa aflað sér endurmenntunar til að auka við þekkingu og færni til að kenna og sinna nemendum með sérþarfir. Aðeins um einn af hverjum tíu kennurum (12%) taldi sig hafa fengið nægjanlega fræðslu í kennaranáminu til þess að kenna og sinna nemendum með sérþarfir.



Mynd 4. Svör kennara um menntun sína og þekkingu á sviði nemenda með sérþarfir.

Tafla 1. Bakgrunnsbreytan starfsheiti** borin saman við svör kennara við hvort þeir telji sig hafa fengið nægilega fræðslu í kennaranáminu til að kenna nemendum með námserfiðleika og fjölbættan vanda (samanber skilgreiningu í aðferðarkafli).

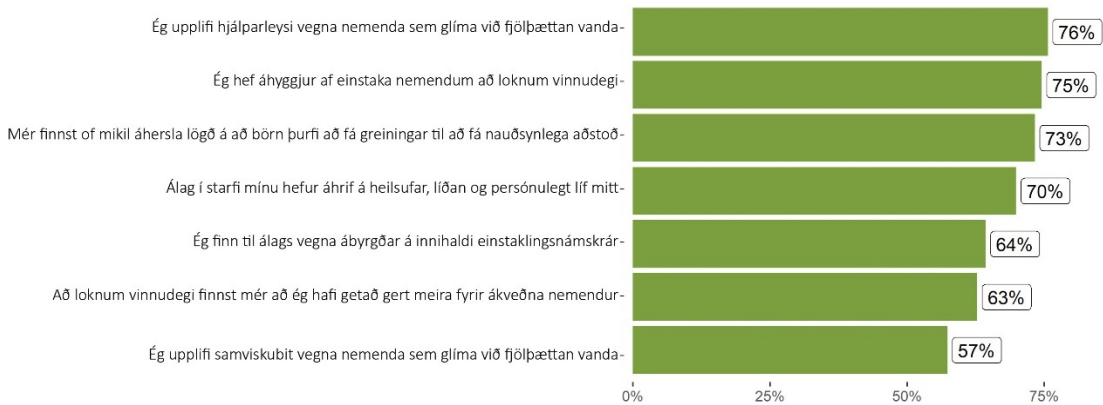
	Mjög sammála	Frekar sammála	Hvorki sammála né ósammála	Frekar ósammála	Mjög ósammála	Mjög eða frekar ósammála
Umsjónarkennari	4%	7%	16%	31%	42%	73%
Sérkennari	9%	14%	27%	20%	30%	50%
Grunnskólakennari	0%	8%	16%	28%	49%	77%
List- og/eða verkgreinakennari	0%	9%	22%	47%	22%	69%

Eins og sjá má í *Töflu 1* hafði bakgrunnsbreytan starfsheiti (N=400) marktæk áhrif ($p < 0,01$) á svör kennara við hvort þeir teldu sig hafa fengið nægilega fræðslu í kennaranáminu til þess að kenna og sinna nemendum með sérþarfir. Um einn af hverjum tíu (11%) umsjónarkennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu en sjö af hverjum tíu (73%) töldu sig ekki hafa fengið næga fræðslu. Nær einn af hverjum fjórum (23%) sérkennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu en helmingur þeirra (50%) taldi sig ekki hafa fengið næga fræðslu. Nær einn af hverjum tíu (8%) grunnskólakennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu en aftur á móti töldu rúmlega þrír af hverjum fjórum (77%) sig ekki hafa fengið næga fræðslu. Um einn af hverjum tíu (9%) list- og verkgreinakennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu en aftur á móti töldu sjö af hverjum tíu (69%) sig ekki hafa fengið næga fræðslu.

Starfsumhverfi kennara og álag í starfi

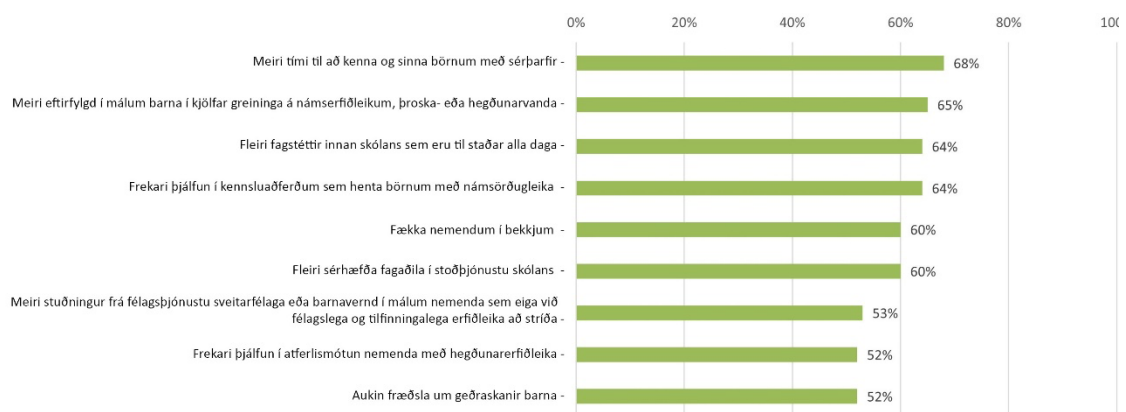
Á *Mynd 5* má sjá að um þrír af hverjum fjórum kennurum upplifðu hjálparleysi vegna nemenda sem glíma við fjölbættan vanda (n=305) og sögðu að við lok vinnudags hefðu þeir áhyggjur af einstaka nemendum (n=302). Þegar rýnt var í bakgrunnsbreytur hjá kennurum sem höfðu áhyggjur af einstaka nemendum í lok vinnudags kom í ljós marktækur munur miðað við $p < 0,05$ á svörum eftir aldri þátttakenda (N=324) og stærð skóla (N=370). Niðurstöður greiningar sýndu að 78% kennara yngri en 40 ára höfðu áhyggjur af einstaka nemendum við lok vinnudags, 74% kennara á aldrinum

40–50 ára og 69% kennara eldri en 50 ára. Auk þess kom fram að 78% kennara sem störfuðu í skólum með fleiri en 400 nemendur höfðu áhyggjur af einstaka nemendum í lok vinnudags, 75% kennara í skólum með 150–400 nemendur og 64% kennara í skólum með færri en 150 nemendur. Nær þremur af hverjum fjórum kennurum (n=297) þótti of mikil áhersla lögð á að greiningu þyrfti til að barn fengi nauðsynlega aðstoð. Sjö af hverjum tíu kennurum (n=283) sögðu að álag í starfi hefði áhrif á heilsufar sitt, líðan og persónulegt líf. Nær tveir af hverjum þremur kennurum (n=258) fundu fyrir álagi vegna ábyrgðar á einstaklingsnámskrám. Að loknum vinnudegi fannst rúmlega þremur af hverjum fimm kennurum (n=255) að þeir hefðu getað gert meira fyrir ákveðna nemendur. Nær þrír af hverjum fimm kennurum sögðust upplifa samviskubit vegna nemenda með fjölþættan vanda.



Mynd 5. Svör kennara við spurningum um starfsaðstæður og álag í starfi.

Á *Mynd 6* kemur fram hvað kennarar (N=404) töldu að gæti dregið úr starfstengdu álagi. Um tveir af hverjum þremur kennurum vildu hafa meiri tíma til að kenna og sinna börnum með sérþarfir (68%) og meiri eftirfylgd í málum barna í kjölfar greininga á námserfiðleikum og þroska- eða hegðunarvanda (65%). Nær tveir af hverjum þremur kennurum (64%) vildu hafa fleiri fagstéttir innan skólans sem væru þar alla daga og fá frekari þjálfun í kennsluaðferðum sem henta börnum með námserfiðleika. Þrír af hverjum fimm kennurum (60%) töldu þörf á að fækka nemendum í bekkjum og fá fleiri sérhæfða fagaðila í stoðþjónustu skólans. Rúmlega helmingur kennara (53%) vildi fá meiri stuðning frá félagsþjónustu sveitarfélaga eða barnavernd í málum nemenda sem eru með félagslega og tilfinningalega erfiðleika. Um helmingur kennara (52%) vildi fá frekari þjálfun í atferlismótun nemenda með hegðunarerfiðleika og aukna fræðslu um geðraskanir barna.



Mynd 6. Svör kennara við spurningu um hvað þeir teldu að gæti dregið úr starfstengdu álagi.

Umræða

Markmið þessarar rannsóknar var að kanna reynslu kennara og viðhorf til stuðnings við börn með námserfiðleika og fjölþættan vanda í grunnskólum. Meðal annars skyldi kannað hvaða þættir hefðu áhrif, jákvæð eða neikvæð, á möguleika kennara til að sinna börnum með ADHD, einhverfu, almenna og sértæka námserfiðleika, félagslega og tilfinningalega erfiðleika og Tourette-heilkenni. Löggin eru skýr og kveða á um að allir nemendur eigi rétt á námi við hæfi og að komið sé til móts við námsþarfir þeirra óháð sérþörfum (lög um grunnskóla nr. 91/2008). Rannsóknin beindist að hópi barna sem hafa verið skilgreind í áhættuhóp vegna námserfiðleika og fjölþætts vanda, og má benda á að ef þau fá ekki stuðning við hæfi er hætt við brotthvarfi frá námi sem getur leitt til þess að þau búi við skert lífsgæði síðar á ævinni (Bellis o.fl., 2018; Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019). Kennarar gegna lykilhlutverki í lífi barna sem sérfræðingar á sviði náms og kennslu, og þeim ber einnig að hafa velferð nemenda að leiðarljósi í störfum sínum. Þess vegna er grundvallaratriði að starfsaðstæður kennara séu með þeim hætti að þeir geti mætt ólíkum þörfum nemenda. Í því sambandi hefur verið bent á nauðsyn þess að kennarar hafi aðgang að símenntun, sérhæfðu fagfólki innan skólanna og að þeir búi yfir þekkingu á fjölbreytilegum kennsluáðferðum (Dyssegaard o.fl., 2013).

Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að starfsaðstæður kennara styðja ekki nægilega vel við þá ábyrgð sem hvílir á þeim hvað varðar faglega útfærslu kennslu og stuðnings samkvæmt ákvæðum grunnskólalaga um að mæta fjölbreytilegum þörfum allra nemenda. Niðurstöður sýna að um helmingur kennara taldi að sér gengi vel að laga námið að þörfum nemenda. Helstu ástæður voru mikil starfsreynsla, góður stuðningur frá samstarfsfólki og hæfilegur fjöldi nemenda í bekk. Þeir kennarar sem töldu að sér gengi illa að aðlaga námið sögðu að helstu ástæðurnar væru of lítið tími til undirbúnings, of margir nemendur með hegðunar- og námserfiðleika í bekkjum og of lítið framboð af aðlöguðu námsefni þar sem tekið væri mið af fjölbreytilegum þörfum nemenda. Út frá þessum niðurstöðum má draga þá ályktun að brýnt sé að bæta starfsaðstæður kennara til að gera þeim kleift að uppfylla lagalegar skyldur sínar sem grunnskólakennarar og þar með stuðla að jafnrétti barna til náms. Þessar niðurstöður vekja spurningar um framkvæmd skólalábjónustu sveitarfélaga og hvort skýra þurfi betur stefnu skólalábjónustunnar til að bæta starfsaðstæður kennara og námsumhverfi nemenda með fjölbreytilegar þarfir (Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020).

Sýnt hefur verið fram á mikilvægi þess að kennarar séu vel búnir undir það hlutverk að kenna nemendum með fjölbreytilegar þarfir í skóla án aðgreiningar (Hardin og Hardin, 2002). Niðurstöður spurningalistakönnunarinnar sýndu fram á að aðeins einn af hverjum tíu kennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu í kennaranáminu til að kenna og sinna nemendum með námserfiðleika og fjölþættan vanda. Sömuleiðis kom fram að níu af hverjum 10 kennurum töldu að aukin starfsreynsla hefði aukið færni þeirra til að mæta ólíkum þörfum nemenda. Kennarar segja þar með skýrt að þeir hafi ekki fengið nægilega fræðslu í kennaranáminu til að geta mætt ólíkum þörfum nemenda heldur vegi starfsreynslan þyngra. Þetta má telja mikið áhyggjuefni hvað varðar menntun kennara. Til að nálgast þá hugsjón sem liggur að baki skóla án aðgreiningar; að koma til móts við náms- og félagslegar þarfir nemenda í skólastarfi með manngildi og félagslegt réttlæti að leiðarljósi, er því afar brýnt að endurskoða áherslur í námi kennara.

Rannsóknir hafa sýnt að ef kennarar eru illa undirbúnir fyrir þær áskoranir sem fylgja starfinu eykur það líkur á að þeir finni fyrir streitu í starfi sem getur haft áhrif á starfsánægju þeirra og gæði samskipta við nemendur (Yoon, 2002). Hvað varðar starfsaðstæður kennara og álag þá sýna niðurstöður þessarar rannsóknar að þrír af hverjum fjórum kennurum upplifa hjálparleysi í starfinu og hafa áhyggjur af einstaka nemendum við lok vinnudags. Auk þess sögðu sjö af hverjum tíu kennurum að álag í starfi hefði áhrif á heilsufar sitt, líðan og persónulegt líf. Þessar niðurstöður eru í samræmi við fyrri rannsóknir sem gerðar hafa verið hér á landi (Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Í ljósi niðurstaðna má draga þá ályktun að afar brýnt sé að bregðast við þessari stöðu og ákalli kennara um úrbætur. Að mati kennara þarf að draga úr heildarálagi við kennslu, auka undirbúningstíma fyrir kennslu, fjölga sérhæfðu fagfólki inni í skólunum og efla þjálfun í kennsluáðferðum sem henta nemendum með ýmis þroskafrávik. Auk þess taldi meirihluti kennara þörf á auknum stuðningi frá félagsþjónustu sveitarfélaga og barnavernd í málum barna með tilfinningalegar og félagslegar áskoranir.

Niðurstöður þessarar rannsóknar eru í samræmi við niðurstöður fjölda annarra rannsókna og ábendinga frá fræðimönnum sem um þessi mál hafa fjallað og lýst hefur verið hér að framan (sjá t.d. Ingólf Ásgeir Jóhannesson, 2006; Snæfríði Dröfn Björgvinsdóttur og Önnu-Lind Pétursdóttur, 2014; Sif Einarsdóttur o.fl., 2019). Út frá heildarniðurstöðunum má ætla að breytinga sé þörf á aðstæðum og starfsumhverfi kennara hér á landi. Þær breytingar þurfa annars vegar að snúa að því að efla undirbúning kennara í kennaranáminu til að þeir séu betur í stakk búnir að takast á við þann veruleika sem við þeim blasir í starfinu. Í kennaranámi þarf með markvissari hætti að þjálfa færni verðandi kennara til að takast á við kennslu nemenda með ólíkar þarfir, svo sem náms- og hegðunarerfiðleika, félags- og tilfinningalegar áskoranir sem og ýmis þroskafrávik. Síðan er brýn þörf á að breyta starfsaðstæðum kennara innan skóla. Með því að fjölga fagfólki, svo sem þroskaþjálfum, iðjuþjálfum, félagsráðgjöfum og sálfræðingum, við hlið kennara væri hægt að létta álagi af þeim og gera þeim betur kleift að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda. Þær áherslur eru jafnframt í samræmi við áherslur í nýjum farsældarlögum (lög um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna nr. 86/2021). Þess er vænst að niðurstöður rannsóknarinnar leiði til aukins skilnings á stöðu kennara í grunnskólum og þar með stöðu barna með námserfiðleika og fjölþættan vanda. Auk þess eiga niðurstöðurnar að geta nýst sem mikilvægt innlegg í umræðuna um nauðsynlegar breytingar sem þurfa að verða á starfsaðstæðum kennara og þar með námsumhverfi grunnskólanemenda. Brýnt er að halda áfram rannsóknum á starfsaðstæðum kennara til að aðlagast sífellt hraðari samfélagsbreytingum og tryggja jafnframt að allir nemendur fái nám við hæfi óháð sérþörfum eða námsgetu í takt við stefnu um skóla án aðgreiningar.

Athugasemd

Rannsóknin var styrkt af Lýðheilsusjóði, Rannsóknasjóði Háskóla Íslands og Rannsóknasjóði BUGL. Höfundar þakka fyrir stuðninginn, og þakka einnig samstarfsaðilum og þátttakendum fyrir þeirra framlag.

The conditions that hinder primary school teachers in their efforts to support students with diverse learning needs

It is important for every society that teachers be equipped to adapt education to the diverse needs of students. Today, elementary schools in Iceland operate from the policy of inclusive schools where it is stated that students have the right to education that meets their diverse needs, irrespective of special needs and learning ability. The Icelandic law states that municipalities should provide special services in schools, on the one hand with support to students and their families and, on the other hand, support elementary school operations and their staff. The national curriculum for elementary schools entails a democratic approach to school operations, where the educational philosophy calls for skilled and adaptable teaching practices that can meet the needs and circumstances of all students, thus increasing the likelihood of achievement. Students with learning difficulties and diverse needs have been defined at a greater risk of dropping out of school. Additionally, research shows that individuals who drop out of school often experience worse health and personal circumstances later in life.

This article analyses the results from a survey sent to elementary school teachers in the school year 2018-2019. The aim of the survey was to reveal which positive or negative aspects impact the possibility for teachers to attend to the needs of students with learning difficulties and diverse requirements, who have, among other things, been assessed with ADHD, autism (ASD), general and specific learning difficulties, emotional and social challenges, and Tourette syndrome. Altogether 1,444 surveys were sent to professional elementary school staff, all over the country, with a 45% response rate. In this article, we refer exclusively to the responses from the teachers (N=478) who participated in the research, or 74% of the total number of respondents.

The results show that only about half of the teachers felt they were able to meet the educational needs of their students. The teachers who felt they were not adequately meeting the needs of their students reported the main reasons as lack of time for preparing lessons, too many students with behavioural and learning challenges in the class and insufficient teaching material suitable for the diverse needs of the students. Seven out of ten teachers also reported they had not received enough training in their teaching studies to prepare them for meeting diverse needs in the classroom. The results suggest a need for considerable improvements in the teachers' professional environment, such as more targeted preparation in their education to provide them with necessary skills to meet the needs of a diverse group of students in conjunction with the policy for inclusive schools.

Based on the knowledge gained in the field of research in Iceland in recent years, it is clear that an adequate number of professionals within schools, together with systematic cooperation relating to children in trouble and their families, are prerequisites for the school to better perform its role. From the overall results of this research, it can be concluded, on the one hand, that more emphasis is needed in the teacher education program to meet the diverse needs of children; on the other hand, that the inclusive school policy actually calls for an increased number of professionals within the schools, such as developmental therapists, occupational therapists, social workers and psychologists, to name but a few. By increasing the number of professionals alongside teachers, the overall workload teachers face could be reduced, thus making them better equipped to meet the diverse needs of students. The results of the study are expected to lead to a greater understanding of the status of teachers in elementary schools. Thus, they will constitute an important input to the discussion on changes that need to be made to the schools' work environment in order to better comply with the provisions of the Elementary School Act than is currently the case as regards the existence of a school for everyone.

Key words: elementary school, inclusive education, learning difficulties, teachers, support, solutions

Um höfunda

Sigrún Harðardóttir (sighar@hi.is) er dósent við félagsráðgjafardeild Félagsvísindasviðs Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í uppeldisfræði og félagsráðgjöf árið 1988, starfsréttindanámi í félagsráðgjöf árið 1989, námi í náms- og starfsráðgjöf árið 1993, uppeldis- og kennslufræði árið 1994, meistaraprófi í félagsráðgjöf (MSW) árið 2005, doktorsprófi í félagsráðgjöf árið 2014 og diplómanámi í kennslufræði háskóla árið 2017, öllu frá Háskóla Íslands. Auk þess lauk hún diplómanámi í faghandleiðslu frá University of Derby árið 2021. Rannsóknarsvið höfundar snúa að skólafélagsráðgjöf, sálfélagslegri líðan nemenda og úrræðum innan skóla.

Ingibjörg Karlsdóttir (ingibjka@landspitali.is) er félagsráðgjafi MPH á Barna- og unglingsgeðdeild Landspítala. Hún lauk BA-prófi í uppeldisfræði og starfsréttindanámi í félagsráðgjöf árið 1989 frá Háskóla Íslands og meistaraprófi í lýðheilsufræði frá Háskólanum í Reykjavík 2012. Hún fékk sérfræðiréttindi í félagsráðgjöf á heilbrigðisviði 2014. Hún er höfundur bókarinnar ADHD og farsæl skólaganga ásamt meðhöfundum sem gefin var út af Námsgagnastofnun 2013. Rannsóknarsvið höfundar snúa að skólafélagsráðgjöf, börnum með námslegar og félagslegar áskoranir og áhrifum mataræðis og þarmaflóru á geðheilsu.

Alex Björn Stefánsson (abb36@hi.is) lauk BA-prófi í stjórnmálafræði frá Háskóla Íslands árið 2020. Hann hefur starfað sem aðstoðarmaður við félagsráðgjafardeild á Félagsvísindasviði Háskóla Íslands frá árinu 2020. Hann starfar sem verkefnastjóri rannsóknar á áhrifum faghandleiðslu fyrir starfsfólk í velferðarþjónustu á Íslandi og stundar meistaránám (M.Ed.) í menntunarfræðum við Háskólann á Akureyri.

About the authors

Sigrún Harðardóttir (sighar@hi.is) is an associate professor in social work in the School of Social Sciences at the University of Iceland. She completed her BA in pedagogy and social work in 1988, gained her social work license in 1989, completed her studies in study and vocational counselling in 1993, and obtained a teaching degree in 1994. She completed her MA in social work in 2005, a doctorate in social work in 2014 and a diploma in teaching studies for higher education in 2017, all from the University of Iceland. In addition, she completed a diploma in clinical supervision from the University of Derby in 2021. The author's research focuses on school social work, psychosocial welfare of students and solutions within the school system.

Ingibjörg Karlsdóttir (ingibjka@landspitali.is) is a social worker in the Department of Child and Adolescent Psychiatry at the National University Hospital of Iceland. She completed her BA in pedagogy and gained her social work license in 1989. She completed her master's degree in public health from Reykjavík University in 2012. She is the author of the book ADHD og farsæl skólaganga [ADHD and successful school attendance] together with a co-author, which was published by the National Centre for Educational Materials in 2013. The author's research focuses on school social work, children with learning and social challenges and the effect of meals and microbiota on mental health.

Alex Björn Stefánsson (abb36@hi.is) has a BA degree in political science from the University of Iceland. He has worked as a research assistant for the Faculty of Social Work in the School of Social Sciences at the University of Iceland from the year 2020. He currently works as a research manager in a study on the effects of clinical supervision for health and welfare workers in Iceland as well as being a master's student in education (M.Ed.) at the University of Akureyri.

Heimildir

- Ainscow, M. (2000). *Developing inclusive schools: Implication for leadership*. National College for School Leadership.
- Auld, E., Rapple, J. og Morris, P. (2019). PISA for development: How the OECD and World bank shaped education governance post-2015. *Comparative Education*, 55(2), 197–219. <https://doi.org/10.1080/03050068.2018.1538635>
- Árni Sæberg. (2021, 16. október). Segja fjórðung grunnskólakennara sýna einkenni kulnunar. *Vísir.is*. <https://www.visir.is/g/20212170371d>
- Ball, A. og Anderson-Butcher, D. (2014). Understanding teachers' perception of student support systems in relation to teachers' stress. *Children and Schools*, 36(4), 221–229. <https://doi.org/10.1093/cs/cdu017>
- Bellis, M. A., Hughes, K., Ford, K., Hardcastle, K. A., Sharp, C. A., Wood, S., Homolova, L. og Davies, A. (2018). Adverse childhood experiences and sources of childhood resilience: A retrospective study of their combined relationships with child health and educational attendance. *BMC Public Health*, 18(1), 792. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5699-8>
- Birna María Svanbjörnsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Jórunn Elísdóttir, Rúnar Sigþórsson, Sigríður Margrét Sigurðardóttir og Trausti Þorsteinsson. (2020). *Skólaþjónusta sveitarfélaga við leik- og grunnskóla: Niðurstöður tilviksrannsóknar*. Háskólinn á Akureyri.
- Birna Sigurjónsdóttir. (2017). Viðauki 3: Skýrsla um starfsaðstæður kennara – Niðurstöður úr rýnihópum kennara í grunnskólum Reykjavíkur um bókun 1 í kjarasamningi. Í *Nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara* (bls. 47–67). https://reykjavik.is/sites/default/files/sfs_starfsumhverfi_grunnskólakennara-skyrsla_starfhops_um_nyliðun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskólakennara_i_reykjavik_2017-lok121217.pdf
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A. og Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 681–711. <https://doi.org/10.1353/etc.2014.0032>
- Creswell, J. W. og Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. útgáfa). SAGE.

- Dóra S. Bjarnason. (1991). Á blöndun og normalisering við um alla? Tilraun til skýringar á hugtökum. *Þroskabjálþ*, 13(1), 9–12.
- Dworkin, A. G. og Tobe, P. F. (2014). The effects of standards based school accountability on teacher burnout and trust relationships: A longitudinal analysis. Í D. Van Maele, P. B. Forsyth og M. Van Houtte (ritstjórar), *Trust and school life: The role of trust for learning, teaching, leading, and bridging* (bls. 121–143). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8014-8_6
- Dyssegaard, C. B., Larsen, M. S. og Tiftikçi, N. (2013). *Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen*. Aarhus Universitet.
- Emmerich, M. og Hormel, U. (2021). Unequal inclusion: The production of social differences in education systems. *Social Inclusion*, 9(3), 301–312. <https://doi.org/10.17645/si.v9i3.4322>
- Forlin, C. (2004). Promoting inclusivity in Western Australian schools. *International Journal of Inclusive Education*, 8(2), 183–200. <https://doi.org/10.1080/1360311032000158042>
- Franklin, C. G. S., Kim, J., Ryan, T. N., Kelly, M. S. og Montgomery, K. L. (2012). Teacher involvement in school mental health interventions: A systematic review. *Children & Youth Services Review*, 34(5), 973–982. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2012.01.027>
- Gerður G. Óskarsdóttir. (2012). *Skil skólastiga: Frá leikskóla til grunnskóla og grunnskóla til framhaldsskóla*. Háskólaútgáfan.
- Greenberg, M. T., Brown, J. L. og Abenavoli, R. M. (2016). Teacher stress and health effects on teachers, students, and schools. *Pennsylvania State University*. https://www.rwjf.org/content/dam/farm/reports/issue_briefs/2016/rwjf430428
- Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason. (2016). Þróun skóla margbreytileikans í kjölfar Salamanca-yfirlýsingarinnar. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans – menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 11–39). Háskólaútgáfan; Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar.
- Guðbjörg Ólafsdóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2017). Milli steins og sleggju: Hugmyndir umsjónarkennara um faglegt sjálfstæði sitt til að tryggja fulla þátttöku allra nemenda í efstu bekkjum grunnskóla. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2017*. http://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika_2017/005.pdf
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Nemendur sem njóta sérkennslu eða stuðnings 2004–2020*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/SKO02107.px
- Hardin, B. og Hardin, M. (2002). Into the mainstream: Practical strategies for teaching in inclusive environment. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 175–178. <https://doi.org/10.1080/00098650209604925>
- Hermína Gunnþórsdóttir og Dóra S. Bjarnason. (2014). Conflicts in teachers' professional practices and perspectives about inclusion in Icelandic compulsory schools. *European Journal of Special Needs Education*, 29(4), 491–504. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933543>
- Ingibjörg Karlsdóttir og Sigrún Harðardóttir. (2022). „Leyfum börnunum að blómstra þar sem þau hafa styrkleikana“. Reynsla foreldra af stuðningi við börn með námserfiðleika. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 31(1), 25–42. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2022.31.2>
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2006). 'Different children – a tougher job': Icelandic teachers reflect on change in their work. *European Educational Research Journal*, 5(2), 140–151. <https://doi.org/10.2304/eej.2006.5.2.140>
- Innri endurskoðun Reykjavíkurborgar. (2019). *Grunnskólar Reykjavíkur: Úthlutun fjárhagsramma og rekstur*. https://reykjavik.is/sites/default/files/ymis_skjol/skjol_utgefid_efni/ie18050002_-_grunnskolar_reykjavik_uthlutun_fjarhagsramma_og_rekstur.pdf
- Jón Torfi Jónasson. (2008). Þjónustustofnanir skólanna. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007: Skóli fyrir alla* (bls. 218–233). Háskólaútgáfan.
- Kennarasamband Íslands. (2018). *Menntun er mannréttindi: Skólastefna Kennarasambands Íslands 2018–2022*. https://www.ki.is/media/tijd1tab/skolastefna_ki_2018_2022.pdf
- Lawrence, N. (2019). Supporting the mental health and wellbeing of education staff through professional supervision structure. *Barnardos*. <https://www.barnardos.org.uk/sites/default/files/uploads/supporting-mental-health-wellbeing-education-staff-through-professional-supervision-structures.pdf>

Þættir sem hafa áhrif á möguleika grunnskólakennara til að styðja við börn með námserfiðleika og fjölpættan vanda

- Lög um grunnskóla nr. 63/1974.
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Lög um menntun, hæfni og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 95/2019.
- Lög um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna nr. 86/2021.
- Lög um þjónustu við fatlað fólk með langvarandi stuðningsþarfir nr. 38/2018.
- Menntamálaráðuneytið. (1995). *Salamanca-yfirlýsingin og rammaáætlun um aðgerðir vegna nemenda með sérþarfir*. <https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/ritogskyrslur/salamanca.pdf>
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2017). *Menntun fyrir alla á Íslandi: Úttekt á framkvæmd stefnu um menntun án aðgreiningar á Íslandi. Lokaskýrsla*. <https://www.stjornarradid.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=cca962f5-be4f-11e7-9420-005056bc530c>
- Nieman, D. og Martens, K. (2018). Soft governance by hard fact? The OECD as a knowledge broker in education policy. *Global Social Policy, 18*(3), 267–283. <https://doi.org/10.1177/1468018118794076>
- Nketsia, W. (2016). A cross-sectional study of pre-service teachers' views about disability and attitudes towards inclusive education. *International Journal of Research Studies in Education, 6*(3), 53–68. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2016.1610>
- OECD. (2020). *An implementation framework for effective change in schools: OECD education policy perspectives*. <https://doi.org/10.1787/4fd4113f-en>
- Parson, E. C. og Turner, K. (2012). The importance of history in the racial inequality and racial inequity in education: New Orleans as a case example. *Negro Educational Review, 65*(1-4), 99–113. https://www.researchgate.net/publication/279456343_The_Importance_of_History_in_the_Racial_Inequality_and_Racial_Inequity_in_Education_New_Orleans_as_a_Case_Example
- Pepe, A. og Addimando, L. (2013). Teacher-parent relationships: Influence of gender and education on organizational parents' counterproductive behaviors. *European Journal of Psychology of Education, 29*(3), 503–519. <https://doi.org/10.1007/s10212-014-0210-0>
- Pines, A. og Aronson, E. (1998). *Career burnout: Causes and cures*. Free Press.
- Ratner, H., Andersen, B. L. og Madsen, S. R. (2019). Configuring the teacher as data user: Public-private sector mediations of national test data. *Learning, Media and Technology, 44*(1), 22–35. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1556218>
- Reglugerð um skólþjónustu sveitarfélaga við leik- og grunnskóla og nemendaverndarráð í grunnskólum nr. 444/2019.
- Richards, J. (2012). Teacher stress and coping strategies: A national snapshot. *The Educational Forum, 76*(3), 299–316. <https://doi.org/10.1080/00131725.2012.682837>
- Rouse, M. (2007). *Developing inclusive practice: A role for teachers and teacher education*. University of Aberdeen.
- Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag grunnskólakennara. (2012). *Sameiginleg könnun Sambands íslenskra sveitarfélaga og Félags grunnskólakennara: Kynning á niðurstöðum*. http://ssh.is/images/stories/Soknaraaetlun/Kynning_nidurstadna_konnunar_FG_og_samb_loka_2012_08.pdf
- Sif Einarasdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samanburður við aðra opinbera starfsmenn. *Netla – Vefritmarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/12.pdf>
- Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir. (2019). Opinber stefna, skólakerfið og hlutverk kennara: Viðbragðsbúnaður skólans. *Stjórnsmál & stjórnsýsla, 15*(1), 113–134. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2019.15.1.6>
- Sigrún Harðardóttir og Þorlákur Helgi Helgason. (2019). Hin dulda útilokun. „Það er erfitt að blómstra þegar maður hefur ekki umhverfi“. *Tímarit félagsráðgjafa, 13*(1), 21–27. <http://www.timaritfelagsradgjafa.is/article/view/2917>

- Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar. (2017). *Skýrsla um hegðunar- og atferlisvanda barna í grunnskólum Reykjavíkur*. https://reykjavik.is/sites/default/files/ymis_skjol/fundargerdir_pdf/skola_og_fristundarad_0305.pdf
- Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir og Anna-Lind Pétursdóttir. (2014). Erfið hegðun nemenda: Áhrif á líðan kennara. *Uppeldi og menntun*, 23(2), 65–86. <https://ojs.hi.is/uppmennt/article/view/1934>
- Stangvik, G. (1998). A critical-theoretical analysis of a reform project in special education. Í P. Haug og J. Tøssebro (ritstjórar), *Theoretical perspectives on special education* (bls. 145–164). Norwegian Academic Press.
- Stefán Ólafsson og Jóhanna Rósa Arnardóttir. (2008). From school to work: The case of Iceland. Í J. Olofsson og A. Panican (ritstjórar), *Ungdomars väg frá skola till arbetsliv: Nordiska erfarenheter* (bls. 191–245). Norræna ráðherraráðið.
- Warren, M. R. (2014). Transforming public education: The need for an educational justice movement. *New England Journal of Public Policy*, 26(1), 11. http://scholarworks.umb.edu/nejpp/vol26/iss1/11?utm_source=scholarworks.umb.edu%2Fnejpp%2Fvol26%2Fiss1%2F11&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Westling, D. L. (2010). Teachers and challenging behaviour: Knowledge, views, and practice. *Remedial and Special Education*, 31(1), 48–63. <https://doi.org/10.1177/0741932508327466>
- Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behavior and Personality*, 30(5), 485–494. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.5.485>



Sigrún Harðardóttir, Ingibjörg Karlsdóttir og Alex Björn Stefánsson. (2022)

Þættir sem hafa áhrif á möguleika grunnskólakennara til að styðja við börn með námserfiðleika og fjölþættan vandav.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2022 – Framtíð og tilgangur menntunar: Sérít til heiðurs Jóni Torfa Jónassyni, prófessors emeritus

Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2022/heidurs_jon_torfa/16.pdf

DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2022.86>