



# Reynsla kennara og annars fagfólks grunnskóla af aukinni áherslu á velferð nemenda með námserfiðleika

Sigrún Harðardóttir, Ingibjörg Karlsdóttir og Margaret Anne Johnson

► Abstract    ► Um höfunda    ► About the authors    ► Heimildir

Velferð og farsæl námsframvinda nemenda hvílir að miklu leyti á herðum grunnskóla og því er mikilvægt að beina sjónum að því hvað þarf til að gera starfsfólki kleift að mæta fjölbreytilegum þörfum þeirra. Hér er sagt frá niðurstöðum rannsóknar á upplifun og reynslu kennara og annars fagfólks af kennslu og stuðningi við nemendur með námserfiðleika í grunnskólum sem hafa verið greindir með ADHD, einhverfu, almenna og sértæka námserfiðleika og tourette-heilkenni, auk nemenda sem glíma við tilfinninga- og félagslega erfiðleika. Rannsóknin er hluti af stærra rannsóknarverkefni um stuðning við grunnskólanemendur með námserfiðleika. Markmið rannsóknar var að kanna reynslu kennara og annars fagfólks af þeim áskorunum sem fylgja kennslu og stuðningi við nemendur með námserfiðleika. Rannsóknin var eigindleg og tekin voru átta rýnihópaviðtöl við fagfólk innan 19 grunnskóla sem sinnir nemendum í 3.–10. bekk. Alls tóku 49 einstaklingar þátt í rannsókninni. Í viðtölunum var leitast við að fá fram álit viðmælenda á helstu áskorunum sem þeir standa frammi fyrir í starfinu, hvað gengi vel og hvað þyrfti að bæta. Niðurstöður sýna að viðmælendur upplifðu ýmsar áskoranir sem fylgdu því að takast á við fjölbreytileikann í nemendahópnum í samræmi við ákvæði laga um nám og velferð nemenda. Auk þess kom fram að skortur er á úrræðum og aðstoð fagfólks með fjölbreytta sérhæfingu innan skóla. Að mati viðmælenda er þó margt vel gert. Í því sambandi kom til dæmis fram að kennurum fannst hafa gefist vel að geta gefið nemendum tækifæri til að blómstra í verklegum greinum með aukinni áherslu á þær greinar í stundatöflu. Þannig fengist hvíld frá bóklegu námi sem þau ættu yfirleitt í erfiðleikum með en þau gætu verið sterk í verklegum greinum, svo sem myndmennt, smíði og nýsköpun. Út frá niðurstöðunum má draga þá ályktun að brýn þörf sé á að bæta faglegan stuðning við starfsfólk skóla vegna nemenda með námserfiðleika.

**Efnisorð:** grunnskólakennarar, námserfiðleikar, álag, úrræði, faglegur stuðningur

## Inngangur

Samhliða setningu laga um grunnskóla (nr. 91/2008) var stefnan um skóla án aðgreiningar innleidd hér á landi. Í lögnum kemur fram að skólinn eigi, í samvinnu við foreldra, að stuðla að alhliða þroska allra nemenda. Jafnframt kemur þar fram að grundvallaratriði í starfi grunnskóla sé að tryggja velferð barna og að skólar eigi að gæta að andlegri, líkamlegri og félagslegri vellíðan þeirra. Þá er kveðið á um að sveitarfélög skuli veita sérfræðiþjónustu í skólum, annars vegar með stuðningi við nemendur og fjölskyldur þeirra og hins vegar með stuðningi við starfsfólk og starfsemi grunnskóla. Rannsóknir hér á landi á undanförunum árum hafa sýnt að álag á starfsfólk skóla hefur aukist og þörf sé á aukinni fjölbreytni í sérfræðiþjónustu innan skóla til að koma til móts við sértækar þarfir nemenda sem eiga við námserfiðleika að stríða og frávík í þroska (Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag grunnskólakennara, 2012; Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019).

Í nágildandi reglugerð um skólalþjónustu sveitarfélaga (nr. 444/2019) segir að þjónustan eigi annars vegar að taka til stuðnings við nemendur og foreldra þeirra og hins vegar stuðnings við starfsemi skóla og starfsfólk þeirra. Þá segir í 2. gr. að markmið skólalþjónustunnar sé að kennslufræðileg, sálfræðileg, þroskafræðileg og félagsfræðileg þekking nýtist sem best í skólastarfi. Skólalþjónustan skuli beinast að því að efla skólana sem faglegar stofnanir sem geti leyst flest þau viðfangsefni sem upp koma í skólastarfi ásamt að veita starfsfólki skóla leiðbeiningar og aðstoð við störf sín eftir því sem við á. Auk þess er kveðið á um (í 3. gr.) að sveitarfélög skuli tryggja að viðeigandi sérfræðiþjónusta sé veitt í skólum og að hún fari fram innan skóla. Sveitarfélög þurfi jafnframt að leggja áherslu á snemmtækt mat á stöðu nemenda og ráðgjöf vegna námsvanda og félagslegs og sálræns vanda með áherslu á að nemendur fái kennslu og stuðning við hæfi í skóla án aðgreiningar.

Engu að síður sýna niðurstöður nýlegrar rannsóknar á skólalþjónustu fimm sveitarfélaga (Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020) að skýra stefnu vanti fyrir skólalþjónustuna. Efla þurfi samráð starfsfólks til að tryggja heildstæða þjónustu þar sem jafnt er unnið með einstaklingsmál nemenda og foreldra, og starfsfólk skóla stutt við að bæta námsumhverfi og þróa skólastarf og starfshætti til að mæta mismunandi þörfum nemenda. Þá eru upplýsingar um skólalþjónustuna á vefsetrum sveitarfélaganna almennt takmarkaðar og snúa fyrst og fremst að tilvísunum og greiningu á vanda einstakra barna. Aðeins er að litlu leyti vikið að ráðgjöf til kennara um hvernig hægt er að setja vanda barns í samhengi við námsumhverfi þess, stuðningi við starfsfólk og ráðgjöf í tengslum við starfshætti skóla, þróunarstarf og námsumhverfi.

Við innleiðingu stefnunnar um skóla án aðgreiningar hér á landi virðist þannig hafa skort skýra leiðsögn um hvernig samþætta ætti markmið stefnunnar við áætlanir sveitarfélaga og skóla og því hafi tilætluðum árangri ekki verið náð (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2015, 2017). Þá hafi ekki verið hugað nægilega að faglegum stuðningi við kennara og auknu svigrúmi í vinnutíma þeirra til að framfylgja stefnunni með fullnægjandi hætti. Þrátt fyrir að í lögnum séu félagsleg sjónarmið augljós hefur þróunin orðið sú að samhliða innleiðingu stefnunnar um skóla án aðgreiningar hefur fjölgað mjög sálfélagslegum og læknisfræðilegum greiningum í sérfræðiþjónustu (Hagstofa Íslands, 2016). Fræðimenn hafa bent á mikilvægi þess að varast sjúkdómshættu alls vanda sem vart verður í skólastarfi, bæði vegna nemandans sem á að aðstoða og vegna þess að slíkar greiningar geti beinlínis unnið gegn stefnunni um skóla án aðgreiningar (Gretar L. Marinósson og Kristín Þ. Magnúsdóttir, 2016; Hermína Gunnþórsdóttir og Dóra S. Bjarnason, 2014).

Í *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013) segir að helstu hlutverk kennara felist í kennslu, stjórnun, uppeldi og ráðgjöf. Fagmennska þeirra snúi að menntun og velferð nemenda, og það sé á ábyrgð þeirra að útfæra fyrirmæli í lögum og skólafestnu á faglegan hátt í kennslu sinni. Að mati kennara sjálfra hefur álag í starfi aukist þannig að þeir þurfa nú að takast á við auknar áskoranir til að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda (Gerður G. Óskarsdóttir, 2012; Guðbjörg Ólafsdóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir, 2017). Einn þátturinn í þessu breytta og útvíkkaða hlutverki kennarans er að huga að börnum í erfiðum félagslegum aðstæðum og persónulegum vanda. Vandinn varðar margvíslega viðkvæma stöðu fjölda skólabarna, meðal annars vegna námserfiðleika, hegðunar- og tilfinningaerfiðleika (Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir og Anna-Lind Pétursdóttir, 2014) og erfiðra félagslegra aðstæðna sem geta tengst fátækt og einelti, eða áföllum í fjölskyldu, svo sem skilnaði og andláti (Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019). Vaxandi fjöldi nemenda með slíkan vanda hefur áhrif á starf kennarans og forsendur bæði nemenda og kennara til að njóta sín í skólafestunni (Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar, 2017).

Alþekkt er að skólabörn bíða lengi á biðlistum eftir að komast í greiningu á þroskafrávikum, fyrst innan skólakerfisins og síðan hjá þjónustustofnunum utan þess, til dæmis í heilbrigðiskerfinu. Biðtíminn getur þannig orðið æði langur, jafnvel fjögur ár eða lengri. Á meðan er engu að síður gerð krafa um að starfsfólk skóla veiti nemendum viðeigandi stuðning ef grunur er um þroskafrávik. Í nýjum lögum um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna (nr. 86/2021) er áhersla lögð á samræmda sýn á þroska barna og mikilvægi samþættrar þjónustu til stuðnings við börn og fjölskyldur. Samkvæmt lögnum felst hlutverk skóla meðal annars í að vísa börnum til greiningar á vanda ef grunur er um frávik, hvort sem það snýr að námi, félagslegri stöðu, þroskafrávikum eða heimilisaðstæðum, til að

tryggja farsæld þeirra til framtíðar. Í lögunum eru metnaðarfull ákvæði sem skapa væntingar um aukinn stuðning við börn í skólum, þar sem ætlunin er að tryggja þeim tækifæri til að ná líkamlegum, sálrænum, vitsmunalegum, siðferðilegum og félagslegum þroska og heilsu á eigin forsendum (2. gr.).

Hér verður sagt frá rannsókn þar sem leitast var við að varpa ljósi á reynslu kennara og annars fagfólks af þeim áskorunum sem þau standa frammi fyrir þegar veita á nemendum með námserfiðleika fullnægjandi stuðning og aðlaga námið að þörfum þeirra. Meginspurningin sem leitað var svara við var: Hver er upplifun og reynsla kennara og annars fagfólks í grunnskólum á Íslandi af stuðningi við nemendur með námserfiðleika?

## Áskoranir í starfi kennara

Eins og fram hefur komið fylgir starfi kennara mikil ábyrgð og þeir standa stöðugt frammi fyrir ýmsum áskorunum við að mæta fjölbreyttum þörfum nemenda. Mat kennara sjálfra er að þeir hafi ekki fengið nægan undirbúning í námi til að mæta þeim veruleika sem hér um ræðir. Þeir búi ekki yfir faglegri þekkingu sem þarf, og ekki séu fyrir hendi fagleg þjónusta og stuðningsfarvegir (Birna Sigurjónsdóttir, 2017; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017; Sigrún Harðardóttir o.fl., 2022).

Rannsóknir hafa sýnt að velferð kennara og nemenda er háð góðum gagnkvæmum samskiptum þar sem líðan kennara hefur áhrif á gæði kennslunnar og þá um leið á líðan og hegðun nemenda (Collie o.fl., 2012; Guðbjörg Pálsdóttir o.fl., 2022; Kunter o.fl., 2013; Tikkanen o.fl., 2021). Rannsóknir hafa jafnframt sýnt að starfsþreyta kennara hefur áhrif á gæði kennslu þeirra og getur haft neikvæð áhrif á samband þeirra við nemendur og námsframvindu þeirra (Greenberg o.fl., 2016; Herman o.fl., 2018; Klusmann o.fl., 2016). Þreyttir kennarar eru því ólíklegri til að veita nemendum sínum góðan stuðning, eru síður hvetjandi og veita síður uppbyggilega endurgjöf og leiðbeiningar (Arens og Morin, 2016), en það getur leitt til áhugaleysis nemenda á náminu (Tikkanen o.fl., 2021).

Aukin ábyrgð og vinnuálag í skólastarfi veldur því að kennurum finnst þeir gjarnan vera í flókinni stöðu þar sem þeir bera ábyrgð á framförum nemenda í námi sem og vellíðan þeirra í skóla. Þessi aukna ábyrgð veldur tilfinningalegu álagi hjá kennurum, sérstaklega þegar þeir vita af nemendum sem þeir ná ekki að veita nauðsynlegan stuðning (Ingersoll, 2017; Lawrence, 2019). Þeir standa frammi fyrir þeirri áskorun að mæta þörfum nemenda með námserfiðleika sem eru ekki með greiningar því þá liggur ekki ljóst fyrir hvers konar nálgun eða stuðning nemandinn þarf (Porta og Todd, 2023). Kennarar eru jafnframt undir stöðugum þrýstingi á að mæta ólíkum þörfum nemenda og væntingum foreldra um góðan námsárangur (Snæfríður Dröfn Björgvinsdóttir og Anna-Lind Pétursdóttir, 2014). Niðurstöður rannsókna (Sigrún Harðardóttir o.fl., 2022), sem hafði það að markmiði að kanna upplifun og reynslu kennara af stuðningi við nemendur með námserfiðleika, sýndu að meirihluti kennara taldi of marga nemendur með námserfiðleika og hegðunarvanda í bekk og að of lítill tími væri gefinn til undirbúnings kennslu. Auk þess sögðust þrír af hverjum fjórum kennurum upplifa hjálparleysi vegna nemenda sem glíma við fjölþættan vanda. Sjö af hverjum 10 kennurum sögðu að álag í starfi hefði áhrif á heilsufar sitt, líðan og persónulegt líf. Niðurstöður sýndu jafnframt að aðeins einn af hverjum tíu kennurum taldi sig hafa fengið nægilega fræðslu í kennaranáminu til að mæta þörfum nemenda með námserfiðleika og fjölþættan vanda.

Rannsóknir hafa jafnframt sýnt að samhengi er á milli flókinna verkefna sem felast í starfi kennara og starfstengds álags, til dæmis vegna fleiri nemenda með sérþarfir, mikils vinnuálags og skorts á faglegum stuðningi og gagnreyndum úrræðum (Dworkin og Tobe, 2014; Richards, 2012). Við slíkar aðstæður finna þeir fyrir aukinni streitu í starfi og fara gjarnan heim með áhyggjur (Ball og Anderson-Butcher, 2014; Brunsting o.fl., 2014; Sigrún Harðardóttir o.fl., 2022). Slíkt álag getur með tímanum leitt til fagþreytu (e. compassion fatigue), tilfinningalegrar örmögnunar (e. emotional exhaustion) og jafnvel kulnunar (e. burnout) (Figley, 1995; Klusmann o.fl., 2008; Skaalvik og Skaalvik, 2016). Auk þess eru vísbendingar um að kulnun í starfi geti haft smitáhrif innan stofnana, það er milli starfsfólks og jafnframt milli starfsfólks og nemenda (e. study burnout) við samskipti (Bakker og Schaufeli, 2000; Maslach o.fl., 2001; Meredith o.fl., 2020). Samkvæmt skilgreiningu Maslach og félaga (2001) og Alþjóðaheilbrigðismálastofnunarinnar (World Health Organization, 2019) er kulnun starfstengt fyrirbæri sem orsakast af langvarandi álagi eða streitu í starfi sem vinnustaðir hafa ekki náð stjórn á.

Í niðurstöðum rannsóknar Sifjar Einarsdóttur o.fl. (2019) um algengi kulnunar og örmögnunarröskunar hjá grunnskólakennurum kom fram að tilfinningaþrot meðal grunnskólakennara hér á landi hefði aukist á undanförunum árum. Starfaðstæður kennara væru álagsvaldandi vegna verkefnaþunga, tímaleysis og úrvinnslu persónulegra mála nemenda. Niðurstöður sýndu sterk tengsl álags við bæði tilfinningaþrot og örmögnunarröskun og fram kom að 42% kennara væru yfir greiningarmörkum örmögnunarröskunar.

Í ljósi þess hve álag á kennara getur haft margvísleg og víðtæk áhrif má ætla að brýnt sé að draga úr starfstengdu álagi þeirra og efla þar með vellíðan þeirra í starfi (Skaalvik og Skaalvik, 2011; Þórdís Lilja Ævarsdóttir og Ingibjörg V. Kaldalóns, 2023). Þá hafa rannsóknir sýnt að ánægðir kennarar eru síður líklegir til að skipta um starfsvettvang (Klassen og Chiu, 2011). Rannsóknir benda til þess að ein helsta ástæða þess að kennarar hætti störfum tengist óánægju með vinnuumhverfi (Ingersoll og Smith, 2004). Jafnvel dugi ekki að ráða nýja kennara til starfa til að fylla í skörðin þegar mikill fjöldi kennara heldur áfram að hætta störfum (Ingersoll, 2017) auk þess sem mikill kostnaður fylgi því að ráða og þjálfra nýja kennara (Ronfeldt o.fl., 2013). Því væri æskilegt að hægt væri að nýta það fé frekar til að bæta starfsumhverfi skóla og það væri stórt skref í þá átt að halda hæfum kennurum í starfi (Borman og Dowling, 2008).

Reynslan sýnir að mest brotthvarf kennara úr starfi hér á landi er úr hópi nýliða á fyrstu þremur árunum (María Steingrimsdóttir og Guðmundur Engilbertsson, 2018) og er það í samræmi við erlendar rannsóknir (Dupriez o.fl., 2016). Til að sporna við þeirri þróun hafa stjórnvöld sett á laggirnar nám í sérhæfingu í starfstengdri leiðsögn fyrir kennara, ásamt að styðja við fjölbreytta starfsþróun þeirra (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2019). Náminu í starfstengdri leiðsögn er þannig ætlað að vera stuðningur við kennaranema á vettvangi og nýja kennara á fyrstu árum í starfi.

## Faglegur stuðningur í skólum

Á undanförunum árum hafa grunnskólum verið falin ýmis ný hlutverk án þess að öðrum faglærðum starfskröftum hafi verið fjölgað. Þær starfsstéttir sem tilheyra kennarastéttinni eru auk kennara skólastjórnendur, sérkennarar og náms- og starfsráðgjafar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2013). Skólastjórar hafa svigrúm til að ráða stuðningsaðila og tiltekna fagstéttir til starfa, allt eftir þörfum hvers skóla fyrir sig, en fjölgunin hefur þó verið mest í hópi stuðningsfulltrúa á undanförunum árum (Þorsteinn Friðrik Halldórsson, 2022). Árdís Flóra Leifsdóttir o.fl. (2023) benda á að stuðningsfulltrúar gegni mikilvægu hlutverki í skólum og sinni gjarnan nemendum sem þurfa á sérstökum stuðningi að halda. Að mati höfunda er ástæða fjölgunar stuðningsfulltrúa í skólum á undanförunum árum að einhverju leyti viðleitni til að svara ákalli starfsfólks grunnskóla um aukinn stuðning við framkvæmd stefnunnar um skóla án aðgreiningar. Stuðningsfulltrúum sé í raun falin mikil ábyrgð á velferð nemenda, jafnvel meiri ábyrgð en samstarfsfólki með sérhæfða menntun á þessu sviði, án þess að fá til þess leiðsögn og þjálfun.

Auknum verkefnum kennara umfram kennslu og uppeldi sem snúa að velferð og líðan nemenda fylgja auknar áskoranir og því er mikilvægt að fjölga fagfólki innan skólanna, á vettvangi kennara og nemenda (Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar, 2017). Slíkt samstarf fagfólks getur stuðlað að skilvirkari úrlausnum og samþættri þjónustu sem gerir skólum betur kleift að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda og tryggja þeim bestu mögulegu aðstæður til náms og þroska (Ásdís A. Arnalds og Sigrún Harðardóttir, 2023; Dahl, 2016; Saltskjel, 2018). Edwards og Downes (2013) benda á að þar sem skólinn sé stór hluti af daglegu lífi barna sé hann einnig mikilvægur vettvangur snemmtækrar íhlutunar svo að hægt sé að ná til barna í viðkvæmri stöðu. Stundum er skólinn jafnvel eini staðurinn í umhverfi barna sem veitir stöðugleika og vernd (Elklit o.fl., 2018).

Kennarar eru oft þeir fyrstu innan skóla sem þurfa að bregðast við tilfinningalegum vanda nemenda og afleiðingum áfalla sem börn verða fyrir (Hydon o.fl., 2015; Sigrún Júlíusdóttir og Gunnjóna Una Guðmundsdóttir, 2017). Með aðkomu viðeigandi fagstétta innan skóla væri mögulegt að vinna að slíkum málum í þverfaglegu samstarfi og létta þannig tilfinningalegu álagi af kennurum (Caringi o.fl., 2015). Fræðimenn hafa jafnframt bent á að þverfaglegt samstarf muni styrkja skóla

sem raunverulegan vettvang fyrir forvarnir. Aukið samstarf gæti einnig losað tíma fyrir kennara til að einbeita sér að því hlutverki sem menntun þeirra snýst um, sjálfri kennslunni (Dahl, 2016).

Fræðimennirnir Hawkins og McMahon (2020) hafa enn fremur bent á aukna þörf kennara fyrir faghandleiðslu til að efla starfsímynd sína, faglega færni og persónustyrk. Slík handleiðsla hefur verið að ryðja sér til rúms innan skóla í nokkrum löndum á undanförunum árum. Rannsókn sem gerð var í Skotlandi (Lawrence, 2019) hafði það að markmiði að kanna viðhorf og reynslu starfsfólks skóla af faghandleiðslu. Niðurstöður sýndu að rúmlega helmingur þátttakenda hafði reynslu af faghandleiðslu og taldi hana hafa gagnast mjög vel. Helsti ávinningur af handleiðslunni hefði verið meiri færni í starfi og aukinn skilningur á hvað starfið gæti haft mikil áhrif á líðan og persónulegt líf. Auk þess hefði handleiðslan dregið úr einkennum kulnunar og samúðarþreytu á meðal þeirra og líkur hefðu aukist á að þeir héldu áfram störfum.

Fram til þessa hefur ekki skapast hefð hér á landi fyrir faghandleiðslu meðal fagfólks í skólum þrátt fyrir að hún sé talin nauðsynleg hjá öðrum fagstéttum sem sinna vinnu með einstaklingum í viðkvæmri stöðu, svo sem félagsráðgjöfum og hjúkrunarfræðingum (Lawrence, 2019; Sigrún Júlíusdóttir, 2020). Ragnhildur Bjarnadóttir (2019) hefur fjallað um tengsl á milli faghandleiðslu og starfstengdrar leiðsagnar kennara sem snýr að aðlögun að kennarastarfinu, þ.e. almennri þjálfun í starfi og færni í að beita fræðilegri þekkingu úr náminu. Hún bendir á að leiðsagnarkennarar gegni þannig mikilvægu hlutverki í starfsmenntun kennara og að starfstengda leiðsögnin hafi að sumu leyti færst nær markmiðum faghandleiðslu á undanförunum árum þar sem áhersla sé lögð á að efla sjálfstraust og fagvitund nýliða í kennarastétt.

Hér hefur verið fjallað um lögbundnar skyldur grunnskóla hvað varðar velferð nemenda og farsæld. Auk þess hefur verið greint frá þeim áskorunum sem skólar standa frammi fyrir við að uppfylla slík lagaákvæði sem í raun kalla á aukna ábyrgð og vinnuálag í skólastarfi án þess að öðrum faglærðum starfskröftum hafi verið fjölgað.

## Aðferð og þátttakendur

Þessi rýnihóparannsókn var fyrsti hluti heildarrannsóknar um stuðning við grunnskólanemendur með námserfiðleika og út frá niðurstöðunum var spurningalisti mótaður og sendur til kennara og annars fagfólks grunnskóla (Sigrún Harðardóttir o.fl., 2022). Auk þess var stuðst við niðurstöður rýnihópa foreldra og barna við gerð spurningalistans (Ingibjörg Karlsdóttir og Sigrún Harðardóttir, 2022). Markmið rannsóknarinnar var að varpa ljósi á upplifun og reynslu kennara og annars fagfólks af þeim áskorunum sem þau standa frammi fyrir þegar veita á nemendum með námserfiðleika fullnægjandi stuðning og aðlaga námið að þörfum þeirra. Meginspurningin sem leitað var svara við var: Hver er upplifun og reynsla kennara og annars fagfólks í grunnskólum á Íslandi af stuðningi við nemendur með námserfiðleika? Alls voru þátttakendur í rannsókninni frá 19 grunnskólum víðs vegar að af landinu. Lögð var áhersla á að fá innsýn í stöðu kennara og annars fagfólks, með áherslu á möguleika þeirra til að mæta þörfum nemenda með ýmis þroskafrávik, helstu áskoranir í starfinu, hvað væri vel gert og hvað mætti betur fara.

Rannsóknin er byggð á eiginlegri aðferð þar sem hún þótti henta þeim markmiðum að öðlast skilning á hvernig viðmælendur skilja og túlka aðstæður sínar og reynslu (Creswell og Poth, 2018) og gagna var aflað með rýnihópaviðtölum. Í rannsókninni var stuðst við tilgangsrátt (e. purposive sampling). Þá eru valdir viðmælendur sem henta markmiðum rannsóknarinnar (Morgan, 2019). Valdír voru með slembiúrtaki 46 grunnskólar af öllu landinu til þátttöku í heildarrannsókninni. Samstarfsaðilar í rannsókninni voru Félag grunnskólakennara, Heimili og skóli og Rannsóknarstofnun í barna- og fjölskylduvernd (RBF). Haft var samband við skólastjóra skólanna sem lentu í úrtakinu. Eftir að skólastjórnarnir höfðu samþykkt þátttöku voru þeir beðnir að tilnefna fagaðila innan skólanna sem væru tilbúnir að taka þátt í rýnihópaviðtölum. Rýnihópaviðtölin fóru fram á árunum 2016–2018. Þátttakendur í viðtölunum voru alls 49 úr 19 grunnskólum. Í hverjum rýnihópi tóku þátt ólíkar fagstéttir; kennarar (27), náms- og starfsráðgjafar (2), sérkennarar (12), skólastjórar og

aðstoðarskólástjórar (3) og þroskaþjálfar (5). Viðmælendur voru sex til sjö í hverju viðtali. Lögð var áhersla á að fá innsýn í stöðu kennara og annars fagfólks, með áherslu á möguleika þeirra til að mæta þörfum nemenda með námserfiðleika og ýmis þroskafrávik, helstu áskoranir í starfinu, hvað væri vel gert og hvað mætti betur fara.

Í viðtölunum var lögð áhersla á að þátttakendur ræddu málin sín á milli og skiptust á skoðunum. Stuðst var við viðtalsramma og spurningar settar fram til að fá umræðu um ákveðna þætti sem sneru að markmiðum rannsóknarinnar. Leitast var við að fá fram umræðu um hver væri helsta áskorunin sem viðmælendur stæðu frammi fyrir í tengslum við stuðning við börn með námserfiðleika, hvaða áhrif sú áskorun hefði á starf þeirra, hvað væri jákvætt við núverandi fyrirkomulag stuðnings innan skóla og hvað þeir teldu að þyrfti að bæta til að mæta þörfum barna með námserfiðleika. Í viðtölunum var þess gætt að allir þátttakendur fengju tækifæri til að taka þátt í umræðunni og að jafnræði ríkti (Morgan, 2019). Viðtölin fóru ýmist fram á Barna- og unglingsgeðdeild Landspítalans (BUGL) eða í þeim grunnskólum sem voru miðsvæðis meðal þátttökuskóla í hverju viðtali. Í fyrstu tveimur viðtölunum tók Gunnrún Theodórsdóttir (2016), þáverandi meistaranemi í Félagsráðgjafardeild Háskóla Íslands, þátt og vann meistaraverkefni sitt út frá niðurstöðum viðtalanna. Rýnihópaviðtölin voru 80 til 90 mínútur að lengd. Viðtölin voru tekin upp og afrituð orðrétt. Skráður var nákvæmur aðdragandi hvers viðtals og hugleiðingar rannsakanda í lokin. Áður en hafist var handa við að greina viðtölin voru þau marglesin og síðan kóðuð sem skilaði greiningu á þeim (Creswell og Poth, 2018). Með þemagreiningu var þannig leitast við að bera kennsl á sameiginlega þætti og mynstur sem tengdust reynslu viðmælenda í beinu samhengi við rannsóknarspurningu.

### **Siðferðileg atriði**

Þátttakendum var gerð grein fyrir markmiðum rannsóknarinnar og þeim tjáð að fyllsta trúnaðar yrði gætt við úrvinnslu og framsetningu niðurstaðna. Þeim var jafnframt gert ljóst að rannsóknin hefði verið tilkynnt til Persónuverndar (S7941/2016). Í öllu rannsóknarferlinu var unnið af varfærni með almennar vísindasiðareglur að leiðarljósi (Sigurður Kristinsson og Arnrunn Halla Arnórsdóttir, 2021). Þátttakendur undirrituðu yfirlýsingu um upplýst samþykki áður en þeir hófu þátttöku. Í niðurstöðum er aðstæðum lýst með þeim hætti að ekki megi rekja einstök atriði til ákveðinna einstaklinga.

### **Niðurstöður**

Í rannsókninni var lögð áhersla á að fá fram þær áskoranir sem kennarar og annað fagfólk stendur frammi fyrir þegar veita á nemendum með námserfiðleika stuðning og aðlaga námið að þörfum þeirra. Við greiningu gagnanna (Creswell og Poth, 2018) komu fram þrjú meginþemu: (a) ábyrgð veldur álagi í starfi, (b) áskoranir í foreldrasamstarfi og (c) þörf fyrir aukinn faglegan stuðning. Í þessum niðurstöðukafla er lögð megináhersla á að gera grein fyrir ofangreindum þemum og er honum skipt í þrjú undirkafla sem endurspeglu þau.

#### **Ábyrgð veldur álagi í starfi**

Þegar viðmælendur voru spurðir hver stærsta áskorunin væri við kennslu nemenda með námserfiðleika kom fram í öllum rýnihópaviðtölunum að það væri ábyrgðin sem fylgdi því að takast á við fjölbreytileikann í hópi nemenda. Þeir bentu á að nemendur hefðu ólíkar námsþarfir vegna ýmiss konar þroskafrávik, tilfinninga- og félagslegra erfiðleika og líka vegna mismunandi bakgrunns hvað varðaði menningu og tungumál. Það hefði áhrif á starfsumhverfi bæði nemenda og starfsfólks. Í tilvikum nemenda sem greindir hefðu verið með þroskafrávik fengju þeir frekari stuðning eða þeim væri vísað í sérkennslu. Þar við bættist sú áskorun að mæta þörfum nemenda sem væru með einstaklingsnámskrá, og þeir gætu verið margir í hverjum bekk. Það tæki tíma að átta sig á nemendum og staðsetja vanda þeirra svo hægt væri að vinna með vandann og finna námsefni sem hentaði þó svo að það væri ekki endilega í takt við námsefni þess árgangs sem nemandi tilheyrði. Viðmælendur í einum rýnihópnum bentu á að jafn mikil fjölbreytni væri í hópi nemenda sem glímdu við námsvanda og í hópi þeirra sem gerðu það ekki, og því fylgdi mikil áskorun að finna tíma í þetta allt saman.

Mesta fjölbreytnin er í hópnum sem er slakastur ... þar er maður með allt litrófið og það hefur verið mín mesta áskorun að koma til móts við þessa krakka. (R2: Kennari)

Stærsta áskorunin sem ég stend frammi fyrir er að vinna með börn á einhverfurófinu sem eru ekki endilega með fötlunargreiningu ... þar er maður að sjá bara að það skarast af tímunum sem þau geta hugsað sér að sækja. Þau geta ekki verið í sundi, hata dönsku og þola ekki hávaðann í smíðum. Ég upplifi mig þannig að ég sé alltaf skrefinu á eftir. (R6: Deildarstjóri)

Í raun fælist einnig mikil áskorun í að halda nemendum við efnið og leitast við að koma í veg fyrir að þeir gæfust upp. Það væri mikil vinna og hún krefðist þolinmæði því námið þyngdist smám saman og krefðist meira af þeim. Yngri börn væru jafnvel búin að ákveða að þau væru heimsk og gætu ekki lært. Það væri því stór áskorun að viðhalda gleði þeirra og leita leiða svo þau myndu að þau gætu ráðið við námsefnið. Í öllum rýnihópunum var rætt um líðan nemenda með námserfiðleika og mikilvægi þess að þeir færu úr grunnskóla með jákvæða sjálfsmynd. Í því sambandi var meðal annars rætt um mikilvægi þess að byggja á styrkleikum þeirra í kennslu og upplýsa þá reglulega um námslega stöðu sína.

Mér finnst mjög gagnlegt að hafa nemendur með mér í að gera raunhæfa áætlun í náminu því þeim líður náttúrulega vel þegar þau eru að vinna verkefni við hæfi og í aðstæðum sem þau ráða við. (R5: Kennari)

Að mati margra viðmælenda er sérlega flókið að fást við lestrarerfiðleika nemenda og mikilvægt að aðstoða þau börn á öllum vígstöðvum; vandi þeirra birtist í öllum námsgreinum og tengist bæði heimanáminu og vinnu í skólanum. Í skólanum hafi kennarar ekki nægan tíma eða mannskap til að hjálpa þessum börnum inni í bekk. Eins sé áskorun að sinna börnum með hegðunarvanda og skipuleggja umhverfið þannig að það henti þeim. Í öllum rýnihópunum voru viðmælendur sammála um að börn með hegðunarvanda hefðu truflandi áhrif á kennsluna og það leiddi oft til þess að minni tími yrði aflögu til að sinna öðrum nemendum. Í slíkum tilfellum þyrfti kennarinn að taka ákvörðun um hvaða nemendum hann sinnti og hvernig hann deildi tíma sínum hverju sinni. Við þær aðstæður þyrftu kennarar að hafa sig alla við að gleyma ekki þeim nemendum sem glíma við námserfiðleika en hafa sig ekki mikið í frammi því oft fengju þau börn sem glíma við hegðunarerfiðleika og garga á þjónustu miklu meiri tíma en þau með námserfiðleikana sem gætu þá orðið útundan. Þá stæðu kennarar frammi fyrir því að greina hvað af þessu eru námserfiðleikar og hvað hegðunarerfiðleikar.

Kennarar eru í mjög erfiðri stöðu í dag þar sem þeir þurfa að takast á við allar þessar sérþarfir, og þetta versnar bara vegna þess að agavandamál aukast og nemendur eiga til að trufla kennslu í miklum mæli. Við fáum líka mikið af erlendum nemendum sem hefja nám í skólanum á mismunandi tímum yfir veturinn, tala ekki íslensku og taka upp athygli og tíma kennarans. (R1: Sérkennari)

Nokkrir viðmælendur nefndu áhyggjur af nemendum á „gráu svæði“ sem eru ekki með greiningar. Í því sambandi nefndu þeir sem dæmi seinfæra/tornæma nemendur og að skortur væri á námsefni sem hentar þeim. Auk þess ættu bráðgeru börnin það til að gleymast, væru oft óskilgreindur hópur sem gæti farið illa fyrir ef ekki væri komið til móts við hann með verkefnum sem henta honum. Einnig var rætt um þær áskoranir sem felast í að koma til móts við nemendur með tilfinninga- og félagslega erfiðleika og hafa jafnvel þegið allan þann stuðning sem skólinn og skólaþjónusta sveitarfélags hafa upp á að bjóða.

Og foreldrar eru gjörsamlega uppgefnir og við reynum eftir fremsta megni að hjálpa þeim nemendum að líða vel, vera sýnileg og finnast þau örugg ... en þar með getum við ekki meira gert og stöndum úrræðalaus ef þau þarfnast meiri meðferðar en við höfum faglega kunnáttu til að veita. Það er líka áskorun að læra að sætta sig við að allir eru ekki að læra allt og með árunum, þegar maður er búinn að kenna lengi, þá auðvitað sér maður að ekki er hægt að kenna öllum allt, maður þarf líka að læra að vera þakklátur fyrir hvert lítið skref sem þau taka. (R2: Kennari)

Kennurum var tíðrætt um að þeir væru í raun aldrei öruggir um hvort ákvarðanir þeirra væru réttar. Þar af leiðandi væru þeir stöðugt þrugaðir af áhyggjum yfir að geta ekki mætt þörfum allra nemenda sinna og að í rauninni væri fjöregg nemenda í þeirra höndum. Þeim finnst þeir stöðugt standa í þeim sporum að þurfa að ákveða hvaða námsefni eigi að hafa forgang fram yfir annað og taka síðan ákvarðanir sem geta haft mikil áhrif á líf og möguleika nemendanna í framtíðinni. Að mati kennara er þetta taugatrekkjandi staða og þeir þurfi stöðugt að spyrja sig hvort þeir eigi að gera þetta fremur en hitt og hvaða áhrif það muni hafa fyrir viðkomandi barn. Þetta sé flókin staða að vera í og hafi áhrif á líðan kennara.

Það er siðferðilega rangt að setja ábyrgðina á námi og velferð nemenda á herðar okkar þegar enginn vegur er til þess að við getum staðið undir henni. Við þurfum sífellt að taka stórar ákvarðanir sem fela í sér mikla ábyrgð og efinn um hvort við séum að gera rétt læðist aftan að manni og blæs í hnakkagrófina algjörlega daglega. (R2: Kennari)

Þær áskoranir sem viðmælendur hafa lýst skapa margar hverjar álag í starfi þeirra. Álagið sem því fylgi að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda sé gríðarlegt og valdi því að kennarar standi í stöðugri baráttu, þeir óttist að þeim takist ekki að hjálpa nemendum til að ná árangri í námi miðað við getu þeirra. Þetta valdi innri vanlíðan og þar með kvíða og streitu meðal kennara.

Vinnuálagið dregur úr áhuga mínum á að halda áfram í þessu starfi þar sem mér er ekki unnt að uppfylla þarfir nemenda eins og ég kysi. Sektarkenndin nagar mig og ég held að það sé ekki óalgengt að kennarar eigi oft erfitt með svefn vegna sektarkenndar, en það er ekki rétt upphátt að kennarar fái of lítinn svefn vegna þess að áhyggjur halda fyrir þeim vöku. (R5: Kennari)

Í tilvikum nemenda með fjölþættan vanda geti skólagangan og þjónusta við nemandann snúist meira um aðra þætti en námið sjálft, svo sem tilfinninga- og félagslega stöðu viðkomandi og virkni í skólastarfinu. Að mati viðmælenda skapar það aukið álag þar sem kennarar hafa ef til vill ekki menntunarlegar forsendur til að mæta þeim þörfum og ekki er í boði annar stuðningur innan skóla.

Þegar kennslan og undirbúningur kennslu er orðinn minni þáttur en líðan og félagsleg samskipti og samskiptin við heimilín og foreldra, þegar kennslan er orðin hliðarþúgrein hjá manni. Stundum tekur maður vinnuna heim, líka í draumalandið, alls konar sem mig langaði að gera en náði ekki, ég hefði nú frekar átt að gera þetta og ég gleymdi að tala við þennan ... þegar maður er kominn heim þá er þetta ekki búið. (R6: Kennari)

## Áskoranir í foreldrasamstarfi

Í nokkrum rýnihópum var umræða um að samstarf við foreldra gæti verið álagsvaldandi. Sérstaklega ætti það við þegar foreldrum reyndist erfitt að viðurkenna námsvanda barns og sætta sig við að barnið þyrfti aðlagad nám. Foreldrar hefðu þá jafnvel áhyggjur af að þetta myndi hafa áhrif á framtíðarhorfur barnsins. Þá hættir kennurum og öðru fagfólki til að hlífa foreldrum við upplýsingum um slaka stöðu barnsins og það getur leitt af sér að ekki sé tekið á vandanum. Oft geti verið um einhvers konar feluleik að ræða hjá skólum þar sem ekki sé talað opinskátt um námsvanda nemenda, hvorki við foreldra né nemendur sjálfa og þeir sem líða fyrir þennan feluleik séu nemendurnir.

Nemendur geta átt það til að brotna saman þegar þeir eru komnir í 8. bekk og átta sig á því að þeir eru með námsefni 6. bekkjar í einhverjum námsgreinum. Líka erfitt að upplýsa barnið einhvers staðar á leiðinni um að það muni ekki fara á sama hraða og jafnaldrar í gegnum námið. (R4: Sérkennari)

Enn fremur geti það verið „ofboðslega erfitt“ fyrir kennara sem hafa lagt mikla vinnu í að ná góðu sambandi við foreldra að þurfa að upplýsa þá um vanda barnanna. Slíkar aðstæður leiði gjarnan til erfiðleika í sambandi kennara og foreldra og báðum aðilum geti jafnvel farið að líða mjög illa.

Vandinn er ekki að uppgötvast á þessum tíma heldur hefur verið ljós strax og barnið kom í skólann í fyrsta bekk. Það fylgir því álag að þurfa að hryggja foreldra því oft er erfitt



fyrir foreldra að fá þennan úrskurð um barnið sitt. Það er vandasamt hlutverk og ekki eftirsóknarvert á meðal kennara. (R7: Kennari)

Fram kom að ráðgefandi hlutverk kennara gagnvart foreldrum hefði orðið æ stærra vegna þess að tilfinningavandi og félagslegir erfiðleikar barna hefðu aukist gríðarlega. Þessi hlið á vanda barnanna væri í raun ekki utan starfssviðs kennara þar sem vanlíðan og félagslegir erfiðleikar hefðu mikil áhrif á nám þeirra. Því gætu kennarar ekki útilokað að taka þyrfti á þessum vanda barnanna samhliða námi.

Samstarf við foreldra getur tekið mikinn tíma og andlegt þrek, heimilin mega gagnrýna og hafa meira vit á hlutunum en við því það er þjóðaríþrótt að tala niður til grunnskólans. Við erum fagfólk, en samt gagnrýna mjög margir það sem við gerum, við erum aldrei viss um hvort við erum að taka réttar ákvarðanir eða ekki og efumst stundum um dómgreind okkar. (R3: Kennari)

Eins var umræða í nokkrum rýnihópum um ábyrgð foreldra og að skólarnir mættu gera meiri kröfur til þeirra um að sinna námi barna sinna, eins og til dæmis varðandi lestur því það ylli strax skaða ef barn læsi ekki heima. Það myndi styrkja samvinnu á milli heimila og skóla. Einnig var rætt um hversu erfitt væri að horfa upp á börn sem byggju við erfiðar félagslegar aðstæður og það gæti tekið á að senda börn heim þegar vitað væri af erfiðleikum heima. Einn kennaranna sagði að í raun og veru væri farið að leggja minni áherslu á kennslu og kennsluundirbúning þar sem sífellt meiri tími færi í að sinna velferð og vellíðan nemenda, félagslegri stöðu þeirra og samskiptum við fjölskyldu og heimili.

Langsárast er að horfa upp á börn sem eru algjör fórnarlömb aðstæðna vegna vandræða heima fyrir, svo sem vegna veikinda og neyslu, og maður horfir á þetta ár eftir ár og barnið á ekki neina von, það fer ekki fram neitt nám hjá þessum börnum því þau eru bara að berjast við að vera til. (R6: Náms- og starfsráðgjafi)

## Faglegur stuðningur

Í umræðum í öllum rýnihópum komu fram ýmis atriði sem snúa að þörf fyrir aukinn faglegan stuðning við kennara. Þörfin á fjölgun fagfólks með fjölbreyttari fagþekkingu var áberandi í umræðunni, enn fremur að kennaranámið sjálft veitti ekki nægan undirbúning fyrir veruleikann sem blasir við í skólastofunni og skortur væri á faghandleiðslu fyrir kennara og annað fagfólk skólanna. Þá var mikil umræða um úrræðaleysi vegna langs biðtíma eftir greiningum og úrlausn á flóknum vanda barna með námserfiðleika, ásamt umræðu um það sem þó er vel gert í skólastarfi. Í öllum rýnihópunum var rætt um þær breytingar sem orðið hafa á starfsumhverfi kennara samhliða löggjöf um skóla án aðgreiningar. Við þær breytingar hefðu auknar skyldur verið lagðar á herðar kennara hvað viðkæmi rétti barna og ætlast væri til að skólinn og starfsfólk lagaði sig að breytttri lagaumgjörð og auknum kröfum um vinnuframlag án þess að fá nægilegan faglegan stuðning. Fram kom í öllum rýnihópunum umræða um þörf á fleiri fagstéttum innan skóla þar sem mál nemenda gætu verið flókin viðureignar og kennarar hefðu ekki alltaf menntunarlegar forsendur til að takast á við þau. Auk þess kom fram að pappírsvinna hefði aukist verulega og daglega þyrftu kennarar að skrá upplýsingar um nemendur og námsþarfir þeirra inn í tölvukerfið Mentor. Í öllum rýnihópunum varð viðmælendum tíðrætt um skilningsleysi stjórnvalda hvað varðaði ósamræmi milli krafna til skóla og þess faglega umhverfis sem starfsfólk byggja við.

Mér finnst það risastór áskorun, þessi pólitíska spurning um skilningsleysi yfirvalda. Nemendur eiga rétt á að fá nám við hæfi og þeir eru klárlega ekki að fá það, alls ekki alls staðar en auðvitað getum við staðið okkur misvel en við erum ekki vopnuð nægilegum úrræðum í skólunum, það vantar spýtur og það vantar sög. (R2: Kennari)

Með fjölgun fagfólks yrði hægt að gera kennurum og öðru starfsfólki mögulegt að uppfylla breytta lagaumgjörð um rétt barna og skyldur skóla. Kennararnir voru einnig sammála um að það kæmi að betri notum að ráða einn fagaðila í stað tveggja leiðbeinenda eða stuðningsfulltrúa þar sem ábyrgðin gagnvart bæði nemendum og upplýsingagjöf til stuðningsfulltrúa um námsþarfir nemenda gæti verið

yfirþyrmandi. Aukinheldur ynnu stuðningsfulltrúar oft ekki á faglegan hátt með nemendum sem ættu við tilfinninga- og félagslegan vanda og hegðunarfanda að etja, en það bæri mun betri árangur í höndum fagfólks.

Það vantar meira af sérhæfðu starfsfólki. Þegar þú ert með stuðningsfulltrúa þá ert það þú sem kennari sem ert búinn að gera og græja allt en stuðningsfulltrúinn síðan framkvæmir. Ég segi klárlega frekar fleiri þroskaþjálfara en stuðningsfulltrúa og frekar fleiri fagstéttir eins og félagsráðgjafa, iðjuþjálfara og líka frábært að fá einn sálfræðing, það væri líka gott að fá einn lækni og hjúkrunarfræðing, allir velkomnir. (R7: Kennari)

Þá kom til tals í rýnihópunum að reynsla í starfi skipti miklu máli fyrir kennara og jafnvel meira en sjálft kennaranámið. Viðmælendur sem höfðu nýlega lokið kennaranámi töluðu um að námið hefði verið of fræðilegt og þó sannarlega hefði verið fjallað um fjölbreytileika í hópi nemenda hefði skort fræðslu og þjálfun svo að öðlast mætti færni til að bregðast við í raunverulegum aðstæðum nemenda með ólík þroskafrávik og/eða félags- og tilfinningalegan vanda.

Það eru allt of fáar einingar um lausnir. Ég tók hvern kenningakúrsinn á fætur öðrum, aðallega til að undirbúa skrif á lokaritgerð. Ég hefði miklu heldur viljað sitja einhverja kúrsa til að læra lausnir í skólastofunni heldur en að eyða orku í þessa lokaritgerð. Við fáum ekki tækin og tólin, verkfærin sjálf. (R6: Kennari)

Fram kom hjá kennurum að þeir hefðu ekki menntunarlegar forsendur til að uppfylla breytta lagaumgjörð grunnskólans. Það eitt og sér að hafa ekki nauðsynlega þekkingu til að mæta fjölbreytilegum þörfum nemenda ylli miklu álagi. Slíkt vinnuumhverfi hefði í för með sér að margir kennarar lentu í að upplifa samúðarþreytu og kulnun í starfi. Til þess að grunnskólinn gæti sannarlega verið skóli án aðgreiningar þyrftu fleiri sérhæfðar fagstéttir að starfa innan skóla til að leysa fjölbreytilegan og á köflum mjög flókinn vanda nemenda.

Það er líka bara eins og við umsjónarkennarar þurfum að vera líka sálfræðingar og félagsráðgjafar og þar erum við komin langt út fyrir okkar menntun. Það væri gott að hafa sérfræðingana hjá sér á gólfinu, fá ráð frá þeim og biðja þá um að tala við þennan og fá alla vega stuðning eða ráðgjöf um hvernig maður á að dila við svona mál. (R4: Kennari)

Dagleg samskipti við nemendur sem þurfa að takast á við margvíslegar áskoranir í lífi sínu hafa mikil áhrif á andlega heilsu kennara. Í fjórum rýnihópum var rætt um þörfina á faghandleiðslu fyrir kennara til sjálfseflingar í starfi. Sumir nefndu í því sambandi samskipti við nemendur sem glíma við afleiðingar áfalla og hjálparleysi kennara og skólans við þær aðstæður. Skortur sé á áfallamiðuðum starfsaðferðum í skólum til að mæta þörfum þessara tilteknu nemenda. Mikilvægt sé að innan skóla liggi þekking á helstu birtingarmyndum áfallastreitu og kunnátta í að bregðast við til að nemandinn upplifi skilning og sé ekki settur í aðstæður þar sem hann jafnvel lendir í að endurupplifa áfallið. Sem dæmi geti áhugaleysi í námi og hegðunarfandi bent til þess að nemendur glími við vanlíðan og streitu vegna áfalla og mikilvægt sé að sýna því skilning. Kennarar hafi ekki sérhæfða klíníska fagmenntun til að takast á við afleiðingar áfalla, geðræn vandamál og flókin félagsleg og tilfinningaleg vandamál nemenda, en þeir verði óbeint fyrir áhrifum af öllu því sem nemendur eiga við að stríða.

Við erum fagmenntaðir kennarar en ekki fagmenntaðir sálfræðingar eða hjúkrunarfræðingar og þurfum samt að sinna börnum sem skaða sjálf sig eða ala með sér sjálfsvígshugsanir. Við viljum helst fá að vera bara kennarar. Ég hef verið að spyrja um möguleika á handleiðslu í mínum skóla, ég held að það myndi hjálpa starfsfólkinu mjög mikið, fólk er að gefast upp undan stöðugt auknu álagi. Það væri óskandi að við hefðum rétt á handleiðslu. (R5: Kennari)

Viðmælendur í rýnihópunum lýstu stöðugum áhyggjum af nemendum sem bíða eftir að fá faglegan stuðning og úrlausn á vanda. Nemendur séu á biðlistum eftir athugunum og aðkomu skólaþjónustu og fleiri þjónustustofnana utan skólans. Þessi biðtími geti varað í nokkur ár. Á meðan sitji skólarnir uppi með vandann sem vex og skapar aukna vanlíðan og erfiðleika hjá nemendum og þar með aukist stuðningsþarfi þeirra. Þetta geti líka leitt til þess að foreldrar grípi til sinna ráða og leiti til sjálfstætt

starfandi sérfræðinga til að fá greiningu á frávikum barnanna, en það valdi ákveðnu misrétti milli barna þar sem ekki hafi allir foreldrar efni á að greiða fyrir slíka þjónustu. Auk þess var rætt í nokkrum rýnihópum um sveiflurnar á milli ára í því fjármagni sem skólar fá til umráða og áhrif þess á skipulag stuðnings í skólum. Aðstæður í skólum geti breyst skyndilega með komu nýrra nemenda í miklum vanda og þá geti þurft að draga úr stuðningi við aðra nemendur. Líka geti orðið breytingar þegar nemandi sem hefur verið með mikinn stuðning hættir í skólanum og þá sé hægt að veita öðrum stuðning í staðinn. Þetta allt geti valdið óöryggi hjá nemendum, foreldrum og starfsfólki skólanna. Margir þátttakendur virtust einnig ósáttir við hvernig fjármagni væri úthlutað út frá mismunandi greiningum nemenda en ekki út frá mati á þjónustuþörf.

Ef ég fæ börn í bekkinn með mikla þroskaröskun og einhverfu fæ ég manneskju með en með nemendum með ADHD og námserfiðleika fæ ég nokkra tíma ... þegar mig vantar meiri teymiskennslu og miklu meiri ráðgjöf. (R1: Kennari)

Einnig kom fram í rýnihópunum að margt jákvætt væri gert í stuðningi við börn með námserfiðleika. Það virtist þó vera misjafnt á milli skóla hvaða svigrúm kennarar hafa í því sambandi, eins og til dæmis að skipta nemendum í minni hópa. Einn viðmælandi sagði að í sínum skóla þætti það ótrúlega þúkalegt og illa gert að taka nemendur út úr bekk og jafnvel álitid að það jafnaði við ofbeldi gagnvart börnunum. Aðrir nefndu að það væri vel séð að taka nemendur út úr bekk og færa þá til dæmis í námsver sem væru í sumum skólum þar sem hægt væri að skipta nemendum í minni hópa eftir námsþörfum þeirra.

Sko, í námsveri er líka hægt að bjóða upp á svo mikla félagsfærni sem þú ert ekki að ná að gera inni í bekk og ég get leyft mér að gera eitthvað allt öðruvísi en í hefðbundinni bekkjarkennslu og maður nálgast nemendur á annan hátt og nær meiri nánd við þá í námsveri þar sem maður getur búið til umhverfi þar sem barninu líður vel. (R2: Kennari)

Í einum rýnihópi kom fram að búið hefði verið til úrræði á opnu svæði með tveimur kennurum ætlað nemendum sem ættu í erfiðleikum með íslensku og stærðfræði, nemendum með einstaklingsnámskrár og öðrum nemendum sem vildu vera í næði og því væri úrræðið í raun opið fyrir alla. Þetta úrræði hefði gefist afar vel og verið vinsæll áfangastaður á meðal nemenda. Fram kom í umræðu í öðrum rýnihópi að viðmælandur skynjuðu framfarir hvað varðaði viðhorf til nemenda sem væru með sýnilega aðlagð námsefni og að það þætti ekki orðið neitt tiltökumál á meðal samnemenda. Það væri mikil breyting frá því sem áður var, þegar nemendur voru teknir út úr tímum og ákveðin þöggun var í gangi þar sem ekki var upplýst hvert þeir væru að fara. Í tveimur rýnihópum var rætt um flæðandi sérkennslu þar sem sérkennari kom inn í bekk og gat sinnt nemendum eftir því hvar þörfin var mest hverju sinni. Sumir þyrftu mikinn stuðning einn daginn og minni annan.

Í rauninni kem ég inn í bekk sem dæmi þegar er stærðfræði og veit hverjir eru mínir skjólstaðingar, sem eru þeir sem eru með einstaklingsnámskrár og ég fer fyrst til þeirra og sinni þeim og kem þeim af stað og ef það gengur rosalega vel hjá þeim þá get ég líka sinnt einhverjum öðrum. (R3: Sérkennari)

Enn fremur fannst kennurum hafa gefist vel að geta gefið nemendum tækifæri til að blómstra í verklegum greinum með meiri áherslu á þær greinar í stundatöflu. Þannig fengu þeir hvíld frá bóklegu námi sem þeir væru yfirleitt að „ströggla“ við en gætu sem dæmi verið sterkir í myndmennt, smíði og nýsköpun.

## Umræða

Markmið þessarar rannsóknar var að kanna reynslu kennara og annars fagfólks af kennslu og stuðningi við grunnskólanemendur með námserfiðleika. Leitast var við að fá fram viðhorf þeirra til helstu áskorana sem þau standa frammi fyrir í starfinu, hvað gengi vel og hvað þyrfti að bæta. Niðurstöður sýna að viðmælandur upplifðu ýmsar áskoranir sem fylgdu því að takast á við fjölbreytileikann í nemendahópnum og leitast við að mæta þörfum hvers og eins. Þar ber hæst ýmiss

konar námserfiðleika, hegðunar- og tilfinningaerfiðleika og flóknar félagslegar aðstæður nemenda. Þó nemendur glími margir við svipaðan vanda eru einstaklingsþarfir þeirra mjög misjafnar og hlutverk kennara er þá að finna hvað hentar hverjum og einum best.

Niðurstöðurnar benda til að lögbundinni sérfræðipjónustu sveitarfélaga (lög um grunnskóla nr. 91/2008) sé ábótavant. Bið eftir greiningum á mögulegum þroskafrávikum nemenda geti komið í veg fyrir að nemendur fái þann snemmtæka stuðning sem þeir þurfa á að halda, þar sem formlegur stuðningur helst oft í hendur við niðurstöður greininga. Auk þess skorti stuðning við starfsfólk og starfsemi grunnskóla. Er það í samræmi við niðurstöður rannsóknar á skólaþjónustu sveitarfélaga (Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020) sem sýndi að þjónustan sneri að litlu leyti að ráðgjöf og stuðningi við starfsfólk varðandi hvernig hægt væri að setja vanda barns í samhengi við námsumhverfi þess.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda jafnframt til að þær krefjandi aðstæður sem viðmælendur lýsa skapi álag í störfum þeirra, sem hefur síðan áhrif á líðan þeirra og starfsánægju. eru þær niðurstöður í samræmi við fjölda annarra rannsókna sem gerðar hafa verið á undanförunum árum og sýnt að álag á kennara fer vaxandi (sjá t.d. Guðbjörgu Ólafsdóttur og Berglindi Rós Magnúsdóttur, 2017; Ingersoll, 2017; Porta og Todd, 2023; Snæfríði Dröfn Björgvinsdóttur og Önnu-Lind Pétursdóttur, 2014). Þáttur í þessu breytta og útvíkkaða hlutverki kennara er meðal annars að útfæra á faglegan hátt í kennslu fyrirmæli sem fram koma í lögum og skólastefnu um að láta sig varða velferð barna og gæta að andlegri, líkamlegri og félagslegri vellíðan þeirra (Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019).

Sérstaklega finnst kennurum mikil áraun að horfa upp á börn sem fá ekki þann stuðning sem þau þurfa á að halda og glíma jafnvel við vanlíðan af ýmsum toga. Að mati kennara skortir úrræði og aðstoð fagfólks innan skóla í slíkum málum, svo sem félagsráðgjafa, þroskaþjálfara og annarra fagstétta, svo skólarnir geti ráðið betur við þau viðfangsefni sem upp koma. eru þær niðurstöður í samræmi við fyrri rannsóknir sem hafa sýnt að mat kennara sjálfra er að þeir búi ekki yfir nægri faglegri þekkingu til að leysa flókin persónuleg mál nemenda og ekki sé fyrir hendi fullnægjandi fagleg þjónusta í skólum (Birna Sigurjónsdóttir, 2017; Lawrence, 2019; Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2017; Sigrún Harðardóttir o.fl., 2022). Þrátt fyrir fjölda íslenskra rannsókna sem hafa sýnt að mikið skortir á að skólar geti mætt hugmyndafræðinni um skóla án aðgreiningar hefur ekki náðst samstaða hjá ríki og sveitarfélögum um fjölgun fagstétta innan skóla til stuðnings við kennara og nemendur.

Ekki verður hjá því komist að nefna þá hlið kennarastarfsins sem snýr að samskiptum við foreldra og heimili til að stuðla að alhliða þroska barnanna. Að mati viðmælenda bera foreldrar traust til kennara og hafa væntingar um að barninu gangi vel og það taki framförum í þroska. Það getur verið mjög flókið fyrir kennara að viðhalda trausti og góðum samskiptum við foreldra en þurfa um leið að upplýsa þá um vanda barns og ef til vill grun um alvarleg þroskafrávik. Fram kom að viðbrögð foreldra geta verið mjög mismunandi og geta einkennst af reiði og vonbrigðum gagnvart kennaranum. Að sama skapi geta heimilisaðstæður, svo sem fíknivandi, heilsufarsvandi eða slæmar félagslegar aðstæður, gert stöðuna enn erfiðari og viðkvæmari í samstarfi heimila og skóla. Að mati viðmælenda er það í raun óréttmætt og siðferðilega rangt að varpa ábyrgð á velferð nemenda yfir á skólana án þess að gera ráð fyrir meiri sérfræðipjónustu innan þeirra og fleiri fagstéttum við hlið kennara sem hafa menntunarlegar forsendur til að veita sérhæfða þjónustu.

Í öllum viðtölunum kom fram að kennarar væru áhugasamir um að ná að sinna þörfum nemenda sinna og búa þeim góð skilyrði til náms. Ein leið í því væri t.d. að koma upp námsverum þar sem færri nemendur væru hverju sinni og því hægt að veita þeim betri námslegan stuðning. Viðhorf til slíkra úrræða væru þó mismunandi innan skólanna og ekki væri vel séð í öllum skólum að taka nemendur út úr bekk þar sem það þætti ekki vera í samræmi við stefnuna um skóla án aðgreiningar. Einnig voru viðmælendur þakklátir fyrir að geta rætt málin við samkennara og fengið stuðning frá þeim. Engu að síður kom fram í fjórum rýnihópum umræða um mikilvægi faghandleiðslu fyrir kennara þar sem þeim gæfist ráðrúm til að ræða um tilfinningar sínar og líðan ásamt að efla starfsímynd sína og persónustyrk (Lawrence, 2019).

Út frá heildarniðurstöðum þessarar rannsóknar má draga þá ályktun að stefnan um skóla án aðgreiningar kalli í raun á mjög aukna sérfræðiþjónustu í grunnskólum. Það á bæði við um fjölgun fagstétta innan skólanna og frekari stuðning við starfsemi grunnskóla þar sem byggt verði á kennslufræðilegri, sálfræðilegri og félagsfræðilegri þekkingu (reglugerð nr. 444/2019). Með auknum faglegum stuðningi væri hægt að ná því markmiði að efla skólana sem faglegar stofnanir sem gætu leyst flest þau viðfangsefni sem upp kæmu í skólastarfinu.

Í því sambandi má nefna að á undanförunum fjórum árum hefur verið lögð fram þingsályktunartillaga á Alþingi um ráðningu félagsráðgjafa í grunn- og framhaldsskóla (þingskjal nr. 113/2022–2023) sem ekki hefur hlotið brautargengi. Markmiðið með tillögunni er að tryggja félagsráðgjöf í skólum, en félagsráðgjafi sem starfar í skóla á auðveldara með að bregðast við vanda nemenda og á annan hátt en utanaðkomandi aðili frá annarri stofnun. Auk þess auðveldar nálægðin félagsráðgjafa í skóla að mynda tengsl við nemendur. Enn fremur hefðu þá stjórnendur, kennarar og annað starfsfólk betra aðgengi að stuðningi og ráðgjöf.

Í nýrri reglugerð (nr. 444/2019) kemur fram að skólastjórar skuli hafa frumkvæði að samstarfi við skólaþjónustu sveitarfélaga, félagsþjónustu, barnaverndaryfirvöld og heilbrigðisþjónustu vegna málefna einstakra nemenda. Eru þær áherslur jafnframt í samræmi við ákvæði nýrra laga um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna (nr. 86/2021) þar sem kveðið er á um ábyrgð skóla sem grunnþjónustuaðila hvað varðar tilvísanir nemenda til greininga á frávikum hjá öðrum þjónustustofnunum, sem snerta félagslega stöðu, þroska eða heimilisaðstæður. Allt bendir því til þess að farsældarlögin geti aukið enn frekar ábyrgð kennara á að tryggja velferð nemenda og farsæld.

Framangreind ákvæði í farsældarlögunum beinast að miklu leyti að því að aðrar þjónustustofnanir komi að stuðningi við nemendur í stað þess að efla skólana sem sjálfbærar stofnanir. Auk þess eru slíkar ráðstafanir í ákveðinni andstöðu við markmið stefnunnar um skóla án aðgreiningar og ákvæði í reglugerð um sérfræðiþjónustu sveitarfélaga (nr. 444/2019). Þar kemur fram að skólaþjónusta eigi að beinast að því að efla skóla sem faglegar stofnanir sem geti leyst flest þau viðfangsefni sem upp koma í skólastarfi og tryggja starfsfólki skóla leiðbeiningar og aðstoð við störf sín eftir því sem við á. Jákvað skref hafa þó verið stigin við innleiðingu náms í starfstengdri leiðsögn til að styðja nýja kennara í starfi.

Eins og fram hefur komið getur ábyrgð kennara aukist enn frekar með farsældarlögunum ef ekki verður samhliða unnið markvisst að því að efla skólaþjónustu sveitarfélaga og þar með stuðning við starfsfólk skóla. Ákjósanlegt hefði verið og mikill styrkur fyrir skólana ef ákvæði hefðu verið í lögunum um fjölgun fagstétta í skólum til að tryggja farsæla úrvinnslu mála nemenda með frávik í þroska og/eða tilfinninga- og félagslegan vanda. Með farsældarlögunum er verið að leggja aukna áherslu á grunnskóla sem velferðarstofnanir án þess að kveða á um fjölgun fagstétta í skólunum með fjölbreytilega menntun á sviði velferðar til að auðvelda framgang laganna. Ætla má að við uppbyggingu og framkvæmd sérfræðiþjónustu skóla þurfi að taka mið af gildandi lögum (nr. 91/2008) um að skólinn sé fyrir alla nemendur og að honum beri að mæta þörfum hvers og eins. Út frá niðurstöðum þessarar rannsóknar má þó ætla að misræmi sé á milli opinberrar menntastefnu um að mæta þörfum allra nemenda og stjórnsýslulegrar framkvæmdar hennar hvað varðar stuðning við kennara, nemendur og foreldra. Með fjölgun fagstétta innan skóla mætti bæta starfsaðstæður kennara, léttja jafnframt álagi af þeim og gera skólunum betur kleift að leysa þau viðfangsefni sem brenna á starfsfólki þeirra.

Helstu takmarkanir rannsóknarinnar voru þær að hún náði einungis til 49 kennara og annars fagfólks úr 19 grunnskólum. Engu að síður geta niðurstöðurnar gefið vísbendingu um upplifun og reynslu fagfólks í öðrum grunnskólum landsins þar sem líkur eru á að fyrirkomulag stuðnings og úrræða sé svipað í flestum skólum landsins. Má því vænta þess að niðurstöður rannsóknarinnar auki þekkingu á sviðinu og að niðurstöðurnar geti nýst við stefnumótun í þá átt að þróa frekar faglegan stuðning við starfsfólk skóla vegna nemenda með námserfiðleika.

## Athugasemd

Rannsókn þessi er styrkt af Rannsóknasjóði Háskóla Íslands og Lýðheilsusjóði. Höfundar þakka fyrir stuðninginn, og þakka einnig þátttakendum fyrir þeirra framlag.

### **“The workload diminishes my interest in continuing in this profession”: The experiences of compulsory schoolteachers.**

Over the past years, compulsory schools have been expected to take on many new roles without increased professional supports for teachers. Teachers are tasked with increasing responsibility and face many challenges in meeting the diverse range of student needs. Research in Iceland shows an increased workload on teachers and the need for a wider range of professionals within the school to meet the needs of students with specific learning difficulties and developmental challenges.

The teachers themselves attest to a lack of preparation in their education to meet the reality of the situation. They do not possess the necessary specialist knowledge, and no professional services or support routes are available. It is common knowledge that in Iceland, there are long waiting lists for schoolchildren to have their developmental needs assessed within the school system and other systems, such as the health system.

This study relates the situation and experiences of teachers and other professionals within compulsory schools and the type of support available for students who have been assessed with ADHD, autism, general and specific learning difficulties, and Tourette’s syndrome, as well as students who struggle with emotional and social challenges. This study stems from a larger body of research regarding support services for primary school students with diverse learning needs. It comprises qualitative interviews with eight focus groups with professionals from 19 primary schools teaching Years 3 – 10. Altogether, 49 individuals participated in the study. The interviews were designed to obtain the participants’ opinions about the main challenges they face on the job, what works well, and what needs to be improved.

The results show that the participants experience different challenges due to the responsibility they carry in their daily work to fulfil the education and student welfare laws. The study’s results also reveal that the challenging situations described by the participants create extra workloads that, over time, affect their well-being and job satisfaction. These results align with several recent studies that attest to increasing teacher workloads. Importantly, teachers experience the strain of seeing children who struggle with various negative consequences when they don’t receive the specialist support they need.

Teachers profess a lack of solutions and professionals, such as social workers, developmental therapists, and other professionals, to assist within the school in these situations. Hence, the schools are better equipped to meet the challenges that arise. It is difficult to avoid mentioning the role that teachers play in communicating with parents and families to support the whole development of the student. The participants attest that parents trust teachers and expect their children to succeed and continue to develop. Teachers often find it quite complicated to maintain that trust and positive interactions with parents when they need to inform them of their child’s progress and, in some cases, serious developmental learning issues.

In the results, the participants also reveal what they feel is going well. In this regard, teachers found they have been able to allow students to bloom when allowing for more time in the timetable for practical subjects. This has allowed for relief from literal subjects

with which they often struggle but often do better in hands-on subjects such as artistic expression, woodwork, and entrepreneurship.

In total, the results from this study infer that inclusive education calls for substantial increases in professional knowledge within compulsory schools, as stated in Icelandic government regulations.

With increased professional support within the school, it would be possible to attain the goal of schools as professional institutions fitted with the capacity to solve most situations that arise within the school domain.

Keywords: primary school teachers, learning difficulties, workload, solutions, professional support

### 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, meistaraþrófi í félagsráðgjöf (MSW) árið 2005, doktorsþrófi 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@landspítali.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 meistaraþrófi í lýðheilsufræði frá Háskólanum í Reykjavík 2012. Hún fékk sérfræðiréttindi í félagsráðgjöf á heilbrigðissviði 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.

Margaret Anne Johnson (maj32@hi.is) er framhaldsskólakennari og doktorsnemi í kynjafræði við Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í ensku frá Háskóla Íslands árið 2007, námi í uppeldis- og kennslufræði frá Háskóla Íslands árið 2008 og meistaraþrófi í kynjafræði frá Háskóla Íslands árið 2018. Auk þess lauk hún diplómanámi í sérkennslufræðum frá University of Wollongong í Ástralíu árið 2011, diplómanámi í jákvæðri sálfræði frá University of East London 2017 og diplómanámi í faghandleiðslu frá University of Derby árið 2021. Rannsóknarsvið höfundar snúa að orðræðu, kynjajafnrétti, margbreytileika og menntun.

### About the authors

Sigrún Harðardóttir (sighar@hi.is) is an associate professor in the Faculty of 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 career guidance and counselling studies 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, the 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] and a co-author, 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.

Margaret Anne Johnson (maj32@hi.is) is a Ph.D. candidate in Gender Studies at the University of Iceland and teaches upper secondary school and university courses. She completed her BA in English language and Literature, a teaching degree in 2008, and an MA in Gender Studies in 2018, all from the University of Iceland. In addition, she has completed advanced diplomas in Special Education from the University of Wollongong in 2011, Positive Psychology from the University of East London in 2017, and Clinical Supervision from the University of Derby in 2021. The author's research focuses on social discourse and gender equality, multiculturalism, and education.

## Heimildir

- Arens, A. K. og Morin, A. J. S. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 800–813. <https://doi.org/10.1037/edu0000105>
- Árdís Flóra Leifsdóttir, Bergljót Gyða Guðmundsdóttir og Annadís Greta Rúdólfsdóttir. (2023). „Þú þarft að hafa breitt bak til að vinna í svona“: Reynsla stuðningsfulltrúa af krefjandi hegðun barna í grunnskólum. *Netla – Vefritarir um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2023/alm/06.pdf>
- Ásdís A. Arnalds og Sigrún Harðardóttir. (2023). *The interplay between dyslexia, anxiety, and educational attainment among young adults*. *IntechOpen*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.113750>
- Bakker, A. B. og Schaufeli, W. B. (2000). Burnout contagion processes among teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(11), 2289–2308. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2000.tb02437.x>
- Ball, A. og Anderson-Butcher, D. (2014). Understanding teachers' perception of student support systems concerning teachers' stress. *Children and Schools*, 36(4), 221–229. <https://doi.org/10.1093/cs/cdu017>
- 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. [https://www.unak.is/static/files/pdf-skjol/2020/rannsóknir/nidurstodur-tilviksrannsoknar\\_-oktober-2020.pdf](https://www.unak.is/static/files/pdf-skjol/2020/rannsóknir/nidurstodur-tilviksrannsoknar_-oktober-2020.pdf)
- 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. 45–67). [https://reykjavik.is/sites/default/files/sfs\\_starfsumhverfi\\_grunnskolakennara-skyrsla\\_starfshops\\_um\\_nylidun\\_og\\_baett\\_starfsumhverfi\\_grunnskolakennara\\_i\\_reykjavik\\_2017-lok121217.pdf](https://reykjavik.is/sites/default/files/sfs_starfsumhverfi_grunnskolakennara-skyrsla_starfshops_um_nylidun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskolakennara_i_reykjavik_2017-lok121217.pdf)
- Borman, G. D. og Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367–409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- 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>
- Caringi, J., Stanick, C., Trautman, A., Crosby, L., Devlin, M. og Adams, S. (2015). Secondary traumatic stress in public school teachers: Contributing and mitigating factors. *Advances in School Mental Health Promotion*, 8(4), 244–256. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2015.1080123>
- Collie, R. J., Shapka, J. D. og Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Creswell, J. W. og Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4. útgáfa). Sage.



- Dahl, T. (ritstjóri). (2016). *Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget. <https://www.regjeringen.no/contentassets/cce6902a2e3646a09de2f132c681af0e/rapport-om-laererrollen-1.pdf>
- Dupriez, V., Delvaux, B. og Lothaire, S. (2016). Teacher shortage and attrition: Why do they leave? *British Educational Research Journal*, 42(1), 21–39. <https://doi.org/10.1002/berj.3193>
- 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.
- Edwards, A. og Downes, P. (2013). *Alliances for inclusion: Cross-sector policy synergies and interprofessional collaboration in and around schools*. European Commission. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3066.5205>
- Elklit, A., Michelsen, L. og Murphy, S. (2018). Childhood maltreatment and school problems: A Danish national study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(1), 150–159. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1253608>
- Figley, C. R. (1995). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. Í B. H. Stamm (ritstjóri), *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, and educators* (bls. 3–28). Sidran Press.
- 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*. Edna Bennett Pierce Prevention Research Center; The Pennsylvania State University. <https://prevention.psu.edu/publication/teacher-stress-and-health-effects-on-teachers-students-and-schools/>
- Gretar L. Marinósson og Kristín Þ. Magnúsdóttir. (2016). Greiningarheiti grunnskólanema. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans* (bls. 137–155). Háskólaútgáfan; Rannsóknarstofa um skóla án aðgreiningar.
- Guðbjörg Ólafsdóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2017). Milli steins og sleggju: Hugmyndir umsjónarkenara um faglegt sjálfstæði sitt til að tryggja fulla þátttöku allra nemenda í efstu bekkjum grunnskóla. *Sérrið Netlu 2017 – Menntakvika 2017*. [http://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika\\_2017/005.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2017/menntakvika_2017/005.pdf)
- Guðbjörg Pálsdóttir, Ingibjörg Kaldalóns og Bryndís Jóna Jónsdóttir. (2022). Upplifun grunnskólakennara af eigin velfarnaði út frá PERMA. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2022/alm/19.pdf>
- Gunnrunn Theodórsdóttir. (2016). Skólinn sem velferðarstofnun: „Það vantar spýtur og það vantar sög“ [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. *Skemman*. <http://hdl.handle.net/1946/26403>
- Hagstofa Íslands. (2016, 8. febrúar). *Rúmur fjórðungur grunnskólanemenda fer stuðning*. <http://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/skolahald-i-grunnskolum-2014-2015/>
- Hawkins, P. og McMahon, A. (2020). *Supervision in the helping profession* (5. útgáfa). Open University Press.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. og Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 20(2), 90–100. <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- 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>
- Hydon, S., Wong, M., Langley, A. K., Stein, B. D. og Kataoka, S. H. (2015). Preventing secondary traumatic stress in educators. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 24(2), 319–333. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2014.11.003>
- Ingersoll, R. (2017). Misdiagnosing America’s teacher quality problem. Í G. K. LeTendre og M. Akiba (ritstjórar), *International handbook of teacher quality and policy* (bls. 79–96). Routledge.
- Ingersoll, R. M. og Smith, T. M. (2004). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30–33.
- 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>

- Klassen, R. M. og Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 114–129. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002>
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O. og Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference? *Applied Psychology: An International Review*, 57(s1), 127–151. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00358.x>
- Klusmann, U., Richter, D. og Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1193–1203. <https://doi.org/10.1037/edu0000125>
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T. og Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805–820. <https://doi.org/10.1037/a0032583>
- Lawrence, N. (2019). *Supporting the mental health and wellbeing of education staff through professional supervision structure*. Barnardo House. <https://www.barnardos.org.uk/sites/default/files/uploads/supporting-mental-health-wellbeing-education-staff-through-professional-supervision-structures.pdf>
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Lög um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna nr. 86/2021.
- María Steingrímisdóttir og Guðmundur Engilbertsson. (2018). Mat nýliða á gagnsemi leiðsagnar í starfi kennara. *Netla – Vefritarrit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/03.pdf>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. og Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2013). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013*.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2015). *Mat á framkvæmd stefnu um skóla án aðgreiningar: Skýrsla starfshóps*. [https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettir2015/skyrsla\\_starfshoops\\_um\\_mat\\_a\\_menntastefnu\\_loka.pdf](https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettir2015/skyrsla_starfshoops_um_mat_a_menntastefnu_loka.pdf)
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (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=c-ca962f5-be4f-11e7-9420-005056bc530c>
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2019). *Aðgerðir í menntamállum: Nýliðun kennara*. <https://www.stjornarradid.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=2d8cee62-3f5b-11e9-9436-005056bc530c>
- Meredith, C., Schaufeli, W., Struyve, C., Vandecandelaere, M., Gielen, S. og Kynndt, E. (2020). 'Burnout contagion' among teachers: A social network approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 93(2), 328–352. <https://doi.org/10.1111/joop.12296>
- Morgan, D. L. (2019). *Basic and advanced focus groups*. Sage.
- Porta, T. og Todd, N. (2023). The impact of labelling students with learning difficulties on teacher self-efficacy in differentiated instruction. *Journal of Research in Special Educational Needs*. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12619>
- Ragnhildur Bjarnadóttir. (2019). Leiðsögn – liður í starfsmenntun og starfsþróun kennara. Í Sigrún Júlíusdóttir (ritstjóri), *Handleiðsla til eflingar í starfi* (bls. 171–184). Háskólaútgáfan.
- 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>
- Ronfeldt, M., Loeb, S. og Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4–36. <https://doi.org/10.3102/0002831212463813>
- Saltskjel, T., Tøge, A. G., Malmberg-Heimonen, I., Borg, E., Lyng, S. T., Wittrock, C., Palshaugen, Ø., Foss-estøl, K., Christensen, H. og Lund, T. (2018). Research protocol: A cluster-randomised study evaluating the effects of a model for improving inter-professional collaboration in Norwegian primary schools. *International Journal of Educational Research*, 91, 41–48. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.07.001>
- Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag grunnskólakennara. (2012, ágúst). *Sameiginleg könnun Sambands íslenskra sveitarfélaga og Félags grunnskólakennara: Kynning á niðurstöðum*. Höfundar.

- Sif Einarsdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samanburður við aðra opinbera starfsmenn. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/12.pdf>
- 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 vanda. *Sérít Netlu 2022 – Framtíð og tilgangur menntunar: Til heiðurs Jóni Torfa Jónassyni, prófessor emeritus*. [http://netla.hi.is/ser-rit/2022/heidurs\\_jon\\_torfa/16.pdf](http://netla.hi.is/ser-rit/2022/heidurs_jon_torfa/16.pdf)
- Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir. (2019). Opinber stefna, skólakerfið og hlutverk kennara. Viðbragðsbúnaður skólans. *Stjórnsmál og stjórnsýsla*, 15(1), 113–134. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2019.15.1.6>
- Sigrún Júlíusdóttir. (2020). Faghandleiðsla – Fagþroski. Í Sigrún Júlíusdóttir (ritstjóri), *Handleiðsla til eflingar í starfi: Vinnuvernd – Fagvernd – Mannvernd* (bls. 17–56). Háskólaútgáfan.
- Sigrún Júlíusdóttir og Gunnjóna Una Guðmundsdóttir. (2017). Foreldri fær krabbamein – viðkvæm staða barna. Í Sigrún Júlíusdóttir (ritstjóri), *Ritroð um rannsóknaverkefni á sviði félagsráðgjafar, 10. Rannsóknastofnun í barna- og fjölskylduvernd* (RBF). <https://www.krabb.is/media/radgjafarthjonustan/Ritrod-RBF-2017Foreldri-faer-Krabbamein.pdf>
- Sigurður Kristinsson og Arnrunn Halla Arnórsdóttir. (2021). Grunnþættir í siðfræði rannsókna. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Rannsóknir: Handbók í aðferðafræði* (bls. 99–115). Háskólaútgáfan.
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785–1799. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182>
- Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar. (2017). *Nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara* [skýrsla starfshóps]. [https://reykjavik.is/sites/default/files/sfs\\_starfsumhverfi\\_grunnskolakennara-skyrsla\\_starfshops\\_um\\_nylidun\\_og\\_baett\\_starfsumhverfi\\_grunnskolakennara\\_i\\_reykjavik\\_2017-lok121217.pdf](https://reykjavik.is/sites/default/files/sfs_starfsumhverfi_grunnskolakennara-skyrsla_starfshops_um_nylidun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskolakennara_i_reykjavik_2017-lok121217.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>
- Tikkanen, L., Pyhältö, K., Soini, T. og Pietarinen, J. (2021). Crossover of burnout in the classroom. Is teacher exhaustion transmitted to students? *International Journal of School & Educational Psychology*, 9(4), 326–339. <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1942343>
- World Health Organization. (2019, 28. maí). *Burn-out an “occupational phenomenon”: International classification of diseases*. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Þingskjal nr. 113/2022–2023. Tillaga til þingsályktunar um félagsráðgjöf í grunn- og framhaldsskólum <https://www.althingi.is/altext/153/s/0113.html>
- Þorsteinn Friðrik Halldórsson. (2022, 3. febrúar). *Stefnir í óefni ef sveitarfélög koma ekki böndum á launagjöld*. Vísir – Innherji. <https://www.visir.is/g/20222217177d/stefnir-i-oeffni-ef-sveitarfelog-koma-ekki-bondum-a-launagjold>
- Þórdís Lilja Ævarsdóttir og Ingibjörg V. Kaldalóns. (2023). Kulnun grunnskólakennara: Stuðningur í starfsumhverfinu og áfallaþroski. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2023/alm/13.pdf>



Sigrún Harðardóttir, Ingibjörg Karlsdóttir og Margaret Anne Johnson. (2023). Reynsla kennara og annars fagfólks grunnskóla af aukinni áherslu á velferð nemenda með námserfiðleika Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2023/alm/20.pdf>  
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2023/20>