



**Háskólinn  
á Akureyri**  
University  
of Akureyri

# „Einkalífið er líka rosalega mikið að spila inn í, ekki bara starfið”

Reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu  
grunnskólakennara

Lilja Friðriksdóttir

Kennaradeild  
Hug- og félagsvísindasvið  
Háskólinn á Akureyri  
2024



# „Einkalífið er líka rosalega mikið að spila inn í, ekki bara starfið”

Reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu  
grunnskólakennara

Lilja Friðriksdóttir

40 eininga lokaverkefni  
sem er hluti af  
Magister Artium-prófi í menntavísindum

Leiðsögukenari:  
Kristín Elva Viðarsdóttir

Kennaradeild  
Hug- og félagsvísindasvið  
Háskólinn á Akureyri  
Akureyri, maí 2024

Titill: „Einkalífið er líka rosalega mikið að spila inn í, ekki bara starfið.”

Reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu  
grunnskólakennara.

Stuttur titill: Reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu  
grunnskólakennara.

40 eininga meistaraþrófsverkefni sem er hluti af Magister Artium-prófi  
í menntavísindum.

Höfundarréttur © 2024 Lilja Friðriksdóttir

Öll réttindi áskilin

Kennaradeild

Hug- og félagsvísindasvið

Háskólinn á Akureyri

Sólborg, Norðurslóð 2

600 Akureyri

Sími: 460 8000

Skráningarupplýsingar:

Lilja Friðriksdóttir, 2024, meistaraþrófsverkefni, kennaradeild, hug- og  
félagsvísindasvið, Háskólinn á Akureyri, 111 bls.

Akureyri, maí, 2024

# Ágrip

Á undanförunum árum hefur umræða um álag og streitu aukist í samfélaginu og bent hefur verið á að langvarandi streita geti haft neikvæð áhrif á bæði andlega og líkamlega heilsu einstaklinga. Margir íslenskir grunnskólakennarar finna fyrir vinnutengdri streitu. Fjöldi rannsókna hefur beinst að streituvöldum í grunnskólakennarastarfinu og þeim þáttum sem geta verið verndandi gegn álagi og streitu. Niðurstöður rannsókna sýna að ýmislegt í starfsumhverfi grunnskólakennara getur haft áhrif á upplifun þeirra á streitu og álagi og að þar spili grunnskólastjórnendur veigamikil hlutverk vegna ábyrgðar sinnar og áhrifa.

Markmið þessarar rannsóknar er að varpa ljósi á upplifun íslenskra grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara, hvernig hún birtist þeim og hvernig þeir annars vegar vinna gegn henni og hins vegar bregðast við henni. Upplifun grunnskólastjórnenda á vinnutengdri streitu grunnskólakennara hefur lítið verið rannsökuð en tilgangur þessarar rannsóknar er að dýpka skilning og auka þekkingu á málefnum út frá sjónarhorni grunnskólastjórnenda.

Níu grunnskólastjórnendur tóku þátt í rannsókninni, sjö konur og tveir karlar. Notuð var eigindleg aðferðafræði og hálf-opin viðtöl tekin við þátttakendur.

Rannsóknarniðurstöður benda til þess að grunnskólastjórnendur séu meðvitaðir um að grunnskólakennarastarfið sé streituveldandi og að þar spili umfang starfsins og vinnutími stóran þátt. Grunnskólastjórnendur nýta meðal annars styðjandi stjórnunarhætti og teymisvinnu til að fyrirbyggja streitu og álag hjá grunnskólakennurum og bregðast við streitueinkennum til dæmis með skipulagsbreytingum og með því að bjóða sértækan stuðning. Rannsóknarniðurstöðurnar benda til þess að vinnutengd streita grunnskólakennara sé tilkomin vegna samverkandi áhrifa vinnu og einkalífs og að persónulegt líf hvers og eins grunnskólakennara sé mikill áhrifavaldur þegar grunnskólakennarar eru að fást við streitueinkenni og kulnun. Viðbrögð grunnskólastjórnenda byggðust fyrst og fremst á reynslu þeirra og hyggjuviti og huga þarf betur að stuðningi við grunnskólastjórnendur og mótun verkferla í flóknum mannauðsmálum.

# Abstract

In recent years the discussion about stress and stress factors has increased in the community, and it has been pointed out the long-term stress can have negative effects on both the mental and physical health of people. A lot of Icelandic primary school teachers suffer from work related stress. Much research has been done looking into the stress factors of the job and what factors can protect against stress. The results show that many aspects of the working environment of primary school teachers can affect their experience of stress, and school managers play an important role in this due to their responsibilities and influence.

The goal of this research is to shed a light on the experience of Icelandic school managers regarding the work-related stress of primary school teachers, how it appears to them, and both how they work against it and how they react to it. The experience of school managers regarding the work related stress of primary school teachers has not been researched extensively, but the purpose of this research is to deepen the understanding of this and increase knowledge of the matter from the perspective of primary school managers. Nine primary school teachers participated in the research, seven women and two men. A qualitative method was used, and semi-structured interviews were conducted with the participants.

The research findings suggest that primary school managers are aware of the job-related stress experienced by primary school teachers, where the extent of the job and working hours play an important role. School managers utilize, among other things, supportive management methods and teamwork to alleviate workload stress for teachers and respond to stress-related symptoms by, for example, implementing organizational changes and offering specific support. The research findings indicate that the work-related stress of primary school teachers is mainly influenced by the simultaneous effects of work and private life, and that the private life of each primary school teacher is significant in how they cope with stress-related symptoms and burnout. The reaction of school management is primarily based on experience and common sense, highlighting the importance of providing support for primary school management and developing work processes to address complex human resource issues.

*Ég tileinka mömmu þetta verkefni. Hún hefur kennt mér að gefast aldrei upp og að allt sé mögulegt með dugnaði og þrautseigju. Mamma hefur stutt mig og hvatt í gegnum þetta ferli jafnt og allt annað í lífinu.  
Takk mamma.*





# Formáli

Verkefni þetta er 40 eininga (ECTS) meistaraþrófsverkefni til MA-prófs í menntavísindum við Háskólann á Akureyri á áherslusviðinu *stjórnun og forysta í lærdómssamfélagi*. Verkefnið var unnið undir leiðsögn Kristínar Elvu Viðarsdóttur og fær hún bestu þakkir fyrir veitta aðstoð og hvatningu.

Allir þeir frábæru grunnskólastjórnendur sem gáfu sér tíma til að taka þátt í rannsókninni og deildu sinni dýrmætu reynslu með mér fá sérstakar þakkir. Án þeirra hefði þetta verkefni ekki orðið að veruleika.

Að lokum vil ég þakka börnunum mínum fyrir endalaus þolinmæði og sambýlismanni fyrir dýrmætan stuðning og hvatningu, sérstaklega á lokametrinum. Takk elsku Kjartan Þór, Kristján Leó og Arnrún Eva.



# Efnisyfirlit

<b>1.</b>	<b>INNGANGUR</b> .....	<b>1</b>
1.1.	MARKMIÐ RANNSÓKNAR OG RANNSÓKNARSPURNINGAR .....	2
1.2.	UPPBYGGING RANNSÓKNARVERKEFNIS.....	3
<b>2.</b>	<b>FRÆÐILEG UMFJÖLLUN</b> .....	<b>5</b>
2.1.	HLUTVERK GRUNNSKÓLA.....	5
2.2.	HLUTVERK OG SKYLDUR GRUNNSKÓLASTJÓRNENDA .....	7
2.3.	STREITA .....	10
	<i>Vinnutengd streita</i> .....	12
	<i>Kulnunareinkenni og kulnun</i> .....	13
	<i>Sjúkleg streita</i> .....	14
	<i>Vinnutengd streita grunnskólakennara</i> .....	15
2.4.	VERNDANDI ÞÆTTIR GEGN VINNUTENGDRÍ STREITU GRUNNSKÓLAKENNARA .....	18
	<i>Áhrifaríkir stjórnunarhættir</i> .....	19
	<i>Skólamenning og starfsumhverfi</i> .....	22
	<i>Teymisvinna</i> .....	24
	<i>Jafnvægi vinnu og einkalífs</i> .....	26
2.5.	VIÐBRÖGÐ GRUNNSKÓLASTJÓRNENDA VIÐ VINNUTENGDRÍ STREITU GRUNNSKÓLAKENNARA .....	28
<b>3.</b>	<b>AÐFERÐAÐFRÆÐI</b> .....	<b>33</b>
3.1.	RANNSÓKNARAFERÐ .....	33
3.2.	FRAMKVÆMD: ÞÁTTTAKENDUR OG GAGNAÖFLUN.....	34
3.3.	GREINING GAGNA.....	37
3.4.	RÉTTMÆTI OG ÁREIÐANLEIKI .....	38
3.5.	RANNSÓKNARSÍÐFERÐI .....	39
<b>4.</b>	<b>NIÐURSTÖÐUR</b> .....	<b>41</b>
4.1.	STARFSAÐSTÆÐUR GRUNNSKÓLAKENNARA ERU STREITUVALDANDI .....	42
	<i>Aukið umfang starfsins og erfiður vinnutími eru álagsþættir</i> .....	44
	<i>Álagi grunnskólakennara er misskipt</i> .....	46
4.2.	GRUNNSKÓLASTJÓRNENDUR OFT ÓÖRUGGIR VARÐANDI VERNDANDI ÞÆTTI EN NÝTA ÞÁ ENGU AÐ SÍÐUR Í VON UM AÐ DRAGA ÚR ÁLAGI OG STREITU Í GRUNNSKÓLAKENNASTARFINU..	47
	<i>Styðjandi stjórnunarhættir ákveðin forvörn gegn streitu og álagi</i> .....	49
	<i>Áhersla á góðan starfsanda og sterka skólamenningu</i> .....	52
	<i>Teymisvinna eykur samvinnu og dregur úr álagi og streitu</i> .....	54
4.3.	STREITUEINKENNI GRUNNSKÓLAKENNARA OFT AUGLIÓS .....	56

<i>Kulnunareinkenni og kulnun oft erfið viðureignar</i> .....	58
<i>Persónulegt líf grunnskólakennara hefur mikil áhrif á upplifun þeirra af streitu og álagi</i> .....	60
<b>4.4. SKORTUR Á VERKFERLUM OG STUÐNINGI VIÐ GRUNNSKÓLASTJÓRNENDUR TIL AÐ BREGÐAST VIÐ STREITUEINKENNUM GRUNNSKÓLAKENNARA</b> .....	63
<i>Grunnskólastjórnendur reyna að vera til staðar fyrir grunnskólakennara og leiðbeina þeim</i> .....	65
<i>Skipulagsbreytingar sem eru til þess fallnar að draga úr streitu grunnskólakennara</i> .....	68
<b>4.5. SAMANTEKT</b> .....	69
<b>5. UMRÆÐUR</b> .....	73
<b>5.1. GOTT INNSÆI GRUNNSKÓLASTJÓRNENDA Á STREITUVÖLDUM Í GRUNNSKÓLAKENNASTARFINU</b> .....	74
<b>5.2. REYNSLA GRUNNSKÓLASTJÓRNENDA AF VERNDANDI ÞÁTTUM GEGN STREITU GRUNNSKÓLAKENNARA</b> .....	77
<b>5.3. EINKALÍFIÐ ÁHRIFAMIKILL ÞÁTTUR Í STREITU GRUNNSKÓLAKENNARA</b> .....	80
<b>5.4. VILJI GRUNNSKÓLASTJÓRNENDA TIL AÐ GERA VEL OG BREGÐAST VIÐ STREITUEINKENNUM GRUNNSKÓLAKENNARA</b> .....	82
<b>6. SAMANTEKT OG ÁBENDINGAR</b> .....	87
<b>7. HEIMILDIR</b> .....	92
<b>VIÐAUKAR</b> .....	109
VIÐAUKI 1 .....	109
VIÐAUKI 2 .....	111

# 1. Inngangur

Umræða um streitu og álag hefur aukist í samfélaginu á undanförunum árum og bent hefur verið á með rannsóknum (m.a. Sif Einarsdóttir o.fl., 2019, bls. 8; Sigursteinsdóttir og Rafnsdóttir, 2022, bls. 5; Skaalvik og Skaalvik, 2020, bls. 608) að langvarandi streita geti haft neikvæð áhrif á bæði andlega og líkamlega heilsu einstaklinga. Vinnutengd streita er, eins og orðið gefur til kynna, álagsþættir sem mæta einstaklingum í störfum þeirra og eru störf þar sem unnið er náið í samskiptum við fólk oft talin vera sérstaklega streituvaldandi. Svo virðist sem streita sé vandamál sem sífellt fleiri einstaklingar á vinnumarkaði og stjórnendur standa frammi fyrir og hafa rannsóknir (Hassard o.fl., 2018, bls. 18; Workforce Institute, 2023, bls. 1-2) sýnt að áhrif streitu á samfélagið eru umtalsverð og fórnarkostnaður oft mikill. Það er því nauðsynlegt að hugað sé að forvörnum og fyrirbyggjandi aðgerðum til að mæta þessum vanda.

Grunnskólakennarastarfið er eitt af þeim störfum þar sem álag er mikið og finna margir grunnskólakennarar fyrir vinnutengdri streitu sem getur leitt til kulnunareinkenna og kulnunar ef ekki er brugðist við. Margt í starfsumhverfi grunnskólakennara getur unnið á móti vinnutengdri streitu og eru það svokallaðir verndandi þættir. Að líða vel í vinnunni og finna fyrir stuðningi samkennara og stjórnenda eru dæmi um verndandi þætti (Agyapong o.fl., 2022, bls. 18; Benevene o.fl., 2019, bls. 5; Skaalvik og Skaalvik 2017a, bls. 31-32). Grunnskólastjórnendur eru æðstu stjórnendur grunnskóla og ábyrgð þeirra er mikil bæði hvað varðar stjórnun og forystu skólans. Forysta grunnskólastjórnenda hefur víðtæk áhrif og þeir hafa á valdi sínu að skapa

ákjósanlegt starfsumhverfi og starfsaðstæður sem getur haft mikið um það að segja hvernig grunnskólakennurum líður á vinnustaðnum og hvernig þeir upplifa streitu.

Ég hef starfað sem grunnskólakennari frá árinu 2005 en frá þeim tíma hafa starfaðstæður grunnskóla breyst mikið og grunnskólakennarastarfið samhliða því. Ég upplifi aukið álag í grunnskólakennarastarfinu og oft ákveðið úrræðaleysi í erfiðum málum sem snúa að öðru en námi og kennslu. Ég hef starfað með nokkrum grunnskólastjórnendum og upplifað á eigin skinni hversu mikil og góð áhrif öflugur og styðjandi stjórnandi getur haft. Ég tel mikilvægt að grunnskólakennarar finni fyrir stuðningi á vinnustaðnum bæði frá stjórnendum og samkennurum og skynji að grunnskólastjórnendur hafi velferð þeirra að leiðarljósi. Þá tel ég afar brýnt að grunnskólastjórnendur þekki til verndandi þátta, leggi áherslu á þá og beiti þeim markvisst í sinni stofnun svo bæði starfsumhverfið og starfsaðstæður séu góðar og að grunnskólakennarar upplifi samheldni og vellíðan á vinnustaðnum.

## 1.1. Markmið rannsóknar og rannsóknarspurningar

Mikilvægt er að umræða um aukið álag og streitu innan raða grunnskólakennara beini sjónum grunnskólastjórnenda betur að þeim þáttum sem geta unnið gegn streitunni og verið fyrirbyggjandi.

Markmið þessarar rannsóknar er að dýpka skilning og þekkingu á vinnutengdri streitu grunnskólakennara út frá upplifun grunnskólastjórnenda og beina þannig sjónum að því mikilvæga málefni sem vinnutengd streita grunnskólakennara er. Vonin er að rannsóknin veiti betri innsýn inn í reynsluheim grunnskólastjórnenda og gefi greinagóða mynd af því hvernig grunnskólastjórnendur fyrirbyggja og bregðast við streitu og álagi í störfum grunnskólakennara.

Í rannsókninni verður litið til reynslu grunnskólastjórna af vinnutengdri streitu grunnskólakennara og hvað grunnskólastjórna gera til að fyrirbyggja streitueinkenni grunnskólakennara og bregðast við þeim. Rannsóknin byggist á sjónarmiðum grunnskólastjórna sem hafa tekist á við streitueinkenni grunnskólakennara. Í rannsókninni verður leitað svara við eftirfarandi rannsóknarspurningu:

- Hver er reynsla grunnskólastjórna af vinnutengdri streitu meðal grunnskólakennara?

Þá verður einnig leitað svara við tveimur undirspurningum. Annars vegar til að skoða reynslu grunnskólastjórna af fyrirbyggjandi aðgerðum gegn vinnutengdri streitu grunnskólakennara og hins vegar viðbrögðum þeirra við streitueinkennum grunnskólakennara:

- Hver er reynsla grunnskólastjórna af verndandi þáttum gegn streitu og álagi grunnskólakennara?
- Hver eru viðbrögð grunnskólastjórna við streitu og álagi í störfum grunnskólakennara?

*Lykilhugtök: grunnskólastjórna, vinnutengd streita grunnskólakennara, verndandi þættir, streitueinkenni.*

*Keywords: primary school principals, primary school teachers work-related stress, job resources, stress symptoms.*

## 1.2. Uppbygging rannsóknarverkefnis

Verkefnið skiptist í sex meginkafla. Í byrjun er fjallað um hvað varð til þess að þetta viðfangefni var valið, markmið verkefnisins reifað og rannsóknarspurningar settar fram. Annar kafli verkefnisins er fræðilegur kafli þar sem fjallað verður um helstu rannsóknir sem snúa að viðfangefni

verkefnisins. Þar er umfjöllun um lagalegt hlutverk grunnskóla og grunnskólastjórnenda ásamt skilgreiningum á streitu, ýmsar birtingarmyndir hennar, kenningar og vísanir í rannsóknir. Í fræðilega hlutanum er ítarlega fjallað um vinnutengda streitu grunnskólakennara, helstu álagsþætti í störfum þeirra og verndandi þætti sem vinna gegn streituvöldum. Fræðilegi hlutinn endar á umfjöllun um viðbrögð grunnskólastjórnenda við streitueinkennum grunnskólakennara. Í þriðja kafla verkefnisins er rannsóknaraðferðin sem varð fyrir valinu útskýrð og rökstudd. Fjórði kafla verkefnisins er niðurstöðukafli þar sem fjallað er um niðurstöður verkefnisins. Þessi kafli skiptist í fjóra kafla sem byggjast á þemunum sem komu í ljós við gagnagreiningu. Kafli fimm er umræðukafli þar sem farið er yfir helstu niðurstöður, þær tengdar við fræðin og ályktanir dregnar fram. Sjötti og síðasti kafli verkefnisins er stutt samantekt og ábendingar.



## 2. Fræðileg umfjöllun

Í þessum kafla verður farið yfir þau fræði sem liggja til grundvallar rannsókninni og rýnt í niðurstöður innlendra og erlendra rannsókna. Byrjað verður á að fjalla almennt um hlutverk og skyldur grunnskóla og grunnskólastjórnenda á Íslandi. Þá verður fjallað um streitu og ýmis afbrigði hennar og birtingarmyndir. Vinnutengd streita grunnskólakennara fær ítarlega umfjöllun og helstu álagsþættir í grunnskólakennarastarfinu dregnir fram. Sérstök umfjöllun er um verndandi þætti sem geta unnið gegn streituvöldum í grunnskólakennarastarfinu. Þessir þættir eru meðal annars styðjandi stjórnun, starfsumhverfi og skólamenning, teymisvinna og jafnvægi vinnu og einkalífs. Að lokum er umfjöllun um viðbrögð grunnskólastjórnenda við streituvöldum og streitueinkennum grunnskólakennara.

### 2.1. Hlutverk grunnskóla

Grunnskólar gegna mikilvægu hlutverki og eru ein af grunnstoðunum í hverju samfélagi. Á Íslandi er tíu ára skólaskylda fyrir öll börn og ungmenni á aldrinum sex til sextán ára. Árið 1996 fluttist ábyrgð á grunnskólahaldi frá ríki til sveitarfélaga og síðan þá hafa sveitarfélögin borið ábyrgð á þeirri fræðslu sem getið er á um í lögum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2011, bls. 32). Í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) segir að hlutverk grunnskóla sé að stuðla að menntun, þroska og velferð allra nemenda og að starfshættirnir skuli meðal annars mótast af umburðarlyndi, jafnrétti, ábyrgð, umhyggju og virðingu fyrir manngildum. Þá á grunnskóli að stuðla að góðu samstarfi heimilis og skóla með

það að markmiði að tryggja farsælt skólastarf, almenna velferð og öryggi nemenda. Grunnskólar landsins starfa eftir Aðalnámskrá grunnskóla (2011, bls. 11-12) sem er bæði rammi um skólastarfið og ákveðið stjórnþæki. Hvoru tveggja er ætlað að tryggja að ákvæðum í lögum um skóla og fyrirmælum fræðslufirvalda um skólastefnu sé fylgt. Menntastefna stjórnvalda leggur áherslu á að veita framúrskarandi menntun í umhverfi þar sem allir geta lært og allir skipta máli. Áhersla er á jöfn tækifæri til náms fyrir alla á eigin forsendum og án nokkurrar mismunar (Stjórnarráð Íslands, 2022, bls. 2 og 4). Í ljósi stefnunnar um skóla án aðgreiningar sem lýst er hér á undan er ljóst að kennsla þarf að vera einstaklingsmiðuð og námsmat og kennsluhættir fjölbreyttir. Guðmundur Heiðar Frímansson o.fl. (2013, bls. 25) benda á að hlutverk grunnskólakennarans sé viðamikil í þessu samhengi og að hann gegni lykilhlutverki þegar kemur að því að hlusta eftir röddum nemenda og efla lýðræðislega starfshætti svo þetta geti raungerst í skólastarfinu.

Í Aðalnámskrá grunnskóla (2011, bls. 13) er bent á þær miklu og hröðu breytingar sem orðið hafa á íslensku samfélagi á síðustu tveimur áratugum og þau óhjákvæmilegu áhrif sem þær hafa á grunnskóla. Bent er á að kröfur á grunnskóla aukist í slíkum aðstæðum meðal annars vegna þátttöku og aðstoðar grunnskóla við að aðlaga sig og samfélagið á ábyrgan hátt að breytingunum. Tölur frá Hagstofu Íslands gefa ákveðna vísbendingu um þær samfélagslegu breytingar sem orðið hafa og þær áskoranir sem fylgja þeim. Á Íslandi eru rúmlega fjörutíu og sjö þúsund grunnskólanemendur (2023b). Tölurnar sýna að þörfin fyrir stuðning er að aukast meðal grunnskólanemenda en rúmlega þriðjungur þeirra þarf einhverskonar sértækan stuðning við nám sitt (2023a). Þá sýna tölurnar mikla fjölgun nemenda með annað móðurmál en íslensku og er aukningin hátt í 300% á milli árána 2006 og 2022 (2023b). Margt bendir því til þess að umfang, fjölbreytileiki og stuðningsþörf innan

grunnskólanna sé að aukast og að grunnskólar standi frammi fyrir flóknum verkefnum við að mæta þörfum hvers og eins og bjóða upp á nám við hæfi.

## 2.2. Hlutverk og skyldur grunnskólastjórnenda

Í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) segir að við grunnskóla skuli vera skólastjóri sem er forstöðumaður grunnskóla. Hans hlutverk er meðal annars að stjórna, veita faglega forystu og bera almenna ábyrgð gagnvart sveitarstjórn á því starfi sem fram fer í skólanum. Þá er það á ábyrgð skólastjóra að ákveða verk svið annarra stjórnenda skólans. Bent er á í skýrslu sem unnin var fyrir Mennta- og menningarmálaráðuneytið (Birna Svanbjörnsdóttir o.fl., 2019, bls. 19) að forysta sé ekki eins manns verk þó ábyrgðin sé á herðum grunnskólastjórnenda. Forysta grunnskólastjórnandans er lykillinn að því að dreifa hlutverkum og forystu og skilgreina verkaskiptingu og ábyrgðarsvið hvers aðila sem tekur að sér forystu. Misjafnt er hvernig stjórnendateymi grunnskóla er myndað og fer það oft eftir stærð og umfangi grunnskóla en í stjórnendateymum geta verið skólastjóri, aðstoðarskólastjóri og deildastjórar (Ólafsson og Hansen, 2022, bls. 9).

Í umræðu um skóla og skólastjórnun koma gjarnan fram hugtökin stjórnun (e. management) og forysta (e. leadership). Segja má að stjórnun snúist um daglegan rekstur stofnunarinnar en forysta um samskipti og áhrif og að leiða breytingar á starfsháttum til umbóta (Kalman og Arslan, 2016, bls. 526; Liu o.fl., 2020, bls. 445; Trausti Þorsteinsson og Amalía Björnsdóttir, 2016, bls. 491). Robinson (2011, bls. 5) bendir á í menntarannsóknnum sínum að algengt sé að dæma forystu skóla út frá stjórnun þeirra en mikilvægt sé að hafa í huga að setja ekki árangur í stjórnun til jafns við árangur um forystu. Góð stjórnun sé nauðsynleg en hún ein og sér tryggi ekki árangur í forystu. Hoy og Miskel (2012, bls. 389) hafa skilgreint forystu sem ákveðið félagslegt ferli þar sem

einstaklingur eða hópur hefur áhrif á hegðun annarra í stefnu að sameiginlegu markmiði.

Bent hefur verið á að starf grunnskólastjórnenda og starfsumhverfi hafi tekið miklum breytingum frá síðustu aldamótum og álagið margfaldast (Anna María Skúladóttir, 2015, bls. 58; Trausti Þorsteinsson og Amalía Björnsdóttir, 2016, bls. 488) með auknum kröfum um skólaþróun, breytingastarf, innra mat, stefnumótun og rekstur. Breytingarnar og álagið hafa orðið til þess að grunnskólastjórnendur eiga oft í erfiðleikum með að ná utan um öll verkefni og forgangsraða tíma sínum (Sigríður Margrét Sigurðardóttir, 2018, bls. 1). Með skýru verklagi eru meiri líkur á að hægt sé að mæta öllum þeim verðugu verkefnum sem grunnskólastjórnendur standa frammi fyrir, hvort sem þau eru af stjórnunarlegum toga eða snúa að námi og kennslu (Dóra Margrét Sigurðardóttir og Guðrún Ragnarsdóttir, 2020, bls. 104; Trausti Þorsteinsson og Amalía Björnsdóttir, 2016, bls. 508). Ýmsar rannsóknir (m.a. Bezzina o.fl., 2018; Börkur Hansen og Steinunn Helga Lárusdóttir, 2018; Dóra Margrét Sigurðardóttir og Guðrún Ragnarsdóttir, 2020; Hochbein og Meyers, 2021; Ólafsson og Hansen, 2022) hafa verið gerðar á verklagi og verkaskiptingu grunnskólastjórnenda. Niðurstöður rannsóknar Dóru Margrétar Sigurðardóttur og Guðrúnar Ragnarsdóttur (2020, bls. 106) sýndu að verklag milli grunnskólastjórnenda þarf að vera skýrara, stjórnendur fundu fyrir tímabressu og stjórnunarleg verkefni ýttu þeim faglegu aftar í bunkann. Samkvæmt niðurstöðum íslenskra rannsókna virðast grunnskólastjórnendur leggja töluverða áherslu á faglega forystu sem felst meðal annars í að eiga faglegt samtal við grunnskólakennara um námið og kennsluna. Niðurstöður rannsóknanna gefa hins vegar til kynna að þorri tíma grunnskólastjórnenda fari í stjórnunarleg verkefni á kostnað faglegrar forystu (Börkur Hansen og Steinunn Helga Lárusdóttir, 2018, bls. 118-121 og bls. 125; Ólafsson og Hansen, 2022,

bls. 16; Trausti Þorsteinsson og Amalía Björnsdóttir, 2016, bls. 506-507). Niðurstöður erlendra rannsókna (Bezzina o.fl., 2018, bls. 847-848; Hochbein og Meyers, 2021, bls. 178) eru í samræmi við þær íslensku. Í niðurstöðum rannsóknar Hochbein og Meyers (2021, bls. 181) er bent á að þróun nýrrar menntastefnu, breytt og aukin ábyrgð skólastjórna og tækniröfur séu meðal þess sem taki meiri tíma stjórna en áður. Rannsóknarniðurstöður Bezzina o.fl. (2018, bls. 845) sýndu að starf grunnskólastjórna væri viðamikil, þeir vildu og reyndu að gefa sér tíma til að rækta samskipti við grunnskólakennara sína en oft færi stór hluti dagsins í að taka á óvæntum atvikum sem hefðu áhrif á dagskipulagið. Þetta samræmist því sem Sergiovanni (2009, bls. 55) hefur bent á í menntarannsóknum sínum um að umfang verkefna af stjórnunarlegum toga séu þess eðlis að þau taki sífellt meiri tíma og að oft sé það á kostnað forystu stjórna.

Í niðurstöðum TALIS-úttektar frá árinu 2018 kemur fram að grunnskólastjórar á Íslandi telja sig einungis verja um 13,5% af vinnutíma sínum í forystutengd verkefni. Svipaðar niðurstöður eru frá hinum Norðurlöndunum. Á Íslandi jókst tíminn sem grunnskólastjórarnir verja í stjórnsýsluleg verkefni á milli kannana um 5,3% (Ragnar F. Ólafsson, 2019, bls. 38). Af þessu má ætla að grunnskólastjórarnir fari ekki varhluta af þeim breytingum sem orðið hafa á íslensku skólakerfi á síðustu áratugum. Þá virðist sem svo að grunnskólastjórarnir séu margir hverjir að fjarlægjast hið daglega starf skólans vegna aukinna verkefna af stjórnunarlegum toga, oft á kostnað faglegrar forystu. Það getur leitt til þess að grunnskólastjórarnir ná ekki að styðja nægilega vel við grunnskólakennara en skortur á stuðningi getur meðal annars haft áhrif á upplifun grunnskólakennara á streitu. Niðurstöður rannsóknar Birnu Maríu B. Svanbjörnsdóttur (2019, bls. 16) benda til þess að grunnskólastjórarnir þekki ekki nægilega vel til starfa grunnskólakennara í

kennslu og einnig að grunnskólastjórnendur eigi ekki markvissa og reglulega umræðu við grunnskólakennara um nám þeirra og kennslu. Rannsóknarniðurstöðurnar gefa því ákveðna vísbendingu um skort á faglegri forystu og stuðningi við grunnskólakennara.

### 2.3. Streita

Streita sem slík hefur verið til um aldir og fylgt bæði mönnum og dýrum en það var ekki fyrr en eftir heimsstyrjöldina síðari að streita varð kerfisbundið viðfangefni rannsókna. Seinna var streita viðurkennd sem óumflýjanlegur þáttur lífsins og það ýtti undir ennþá frekari rannsóknir á viðfangsefninu (Lazarus og Folkman, 1984, bls. 21). Hans Selye hóf að rannsaka streitu snemma á tuttugustu öldinni og er talinn einn af brautryðjendum á sviði streiturannsókna. Með rannsóknum á dýrum komst Selye að því að mismunandi streituvaldar kölluðu í meginatriðum fram sömu líffræðilegu breytingarnar: Ofvirkni í nýrnahettum, sogæðarýrnun og magasár (Tan og Yip, 2018, bls. 170). Selye setti fram Almenna aðlögunarheilkennið (e. general adaptation syndrome) sem byggir á þremur þrepum: Viðvörðun, aðlögun og örmögnun. Samkvæmt Selye undirbýr fyrsta þrepið líkamann undir átök eða flóttu og oft duga þau viðbrögð til að fjarlægja streituvaldinn. Ef það tekst hins vegar ekki tekur annað þrepið við sem sér um að veita líkamanum mótstöðu gegn streituvaldinum í tilraun til að aðlagast honum. Á þessu þrepi styrkir líkaminn viðnámið gegn streitunni með auknu hormónaflæði og taugakerfið reynir að róa líkamann og koma á jafnvægi. Ef ekki tekst að mæta streituvaldinum á þessu þrepi tekur þrep örmögnunar við. Á því þrepi getur líkaminn ekki lengur varið sig, brugðist við eða aðlagast streituvaldinum, ónæmiskerfið veikist og líkaminn verður móttækilegri fyrir sjúkdómum og sýkingum. Oft er skaðinn sem líkaminn verður fyrir á þessu stigi varanlegur.

Selye lagði áherslu á að streita væri varnarviðbragð og að streituvíðbrögð einstaklinga fylgdu alltaf þessum þremur þrepum sama hver og hvers eðlis streituvaldurinn væri (Selye, 1950, bls. 1383-1384).

Í lífinu þurfa allir einstaklingar að takast á við streituvaldandi aðstæður og geta áhrif streitu á heilsu og líf einstaklinga verið margvísleg og ólík rétt eins og streituvaldurinn. Einkenni streitu geta verið af sálrænum, líkamlegum og tilfinningalegum toga en einnig brotist út í hegðun einstaklinga. Einkenni fara oft eftir því hvernig streitu einstaklingar eru að takast á við. Nokkur dæmi um líkamleg einkenni streitu eru hækkaður blóðþrýstingur, breyting á kólesterólmagni og minnkuð hæfni ónæmiskerfisins til að berjast gegn sýkingum. Önnur einkenni streitu geta verið reiði, píringur og ójafnvægi, slakari heilsuvenjur, forðun einstaklinga frá félagslegum samskiptum og lélegur svefn (Schneiderman o.fl., 2005, bls. 614-615).

Þegar kemur að því að skilgreina streitu lögðu Lazarus og Folkman (1984, bls. 21) áherslu á að hún væri samspil einstaklings og umhverfis og byggðist á vitrænu mati einstaklinga á umhverfinu og hvort það stofnaði vellíðan í hættu. Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin (World Health Organization) hefur skilgreint streitu sem áhyggjuástand eða andlega spennu af völdum erfiðra aðstæðna (World Health Organization, 2019). Reynsla, hæfni og bakgrunnur einstaklinga í lífinu er mismunandi en allir þessir þættir hafa áhrif á hvernig einstaklingar bregðast við streitu. Víðbrögð einstaklinga við streitu geta því verið ólík og það sem er streituvaldandi fyrir einn þarf ekki að vera það fyrir annan (Koslowsky o.fl., 1995, bls. 10). Niðurstöður rannsóknar Andreu Hjálmarsdóttur og Mörtu Einarsdóttur (2019, bls. 12) bentu til þess að ýmsar samfélagslegar kröfur í hinu daglega lífi gætu haft áhrif á streitu en rannsóknarniðurstöðurnar sýndu meðal annars að umönnun ungra barna og heimilisstörf gætu verið streituvaldandi fyrir einstaklinga. Aðrir streituvaldar geta til dæmis verið ofbeldi, misnotkun,

skilnaður, líkamleg og andleg heilsa, atvinna eða atvinnuleysi, ástvinamissir, veikindi, peningavandamál og svo mætti áfram telja (Schneiderman o.fl., 2005, bls. 609-610).

## Vinnutengd streita

Flestir verja stórum hluta lífsins í vinnunni og því hefur upplifun einstaklinga af vinnunni og aðstæðum þar mikil áhrif á andlega og líkamlega líðan einstaklinga. Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin skilgreinir vinnutengda streitu sem viðbrögð fólks við álagi og kröfum sem tengjast vinnunni og getur meðal annars stafað af lélegu vinnuskipulagi, lélegri stjórnun, ófullnægjandi vinnuaðstæðum og skorti á stuðningi frá samstarfsmönnum og stjórnendum (World Health Organization, 2020). Safngreiningar á tengslum líkamlegra einkenna og vinnuálags sýndu að einkenni eins og höfuðverkur, magaverkur, svimi, þreyta og svefntruflanir væru meðal annars viðbrögð líkamans við álagsþáttum í vinnuumhverfi (Charles og Nixon, 2019, bls. 229; Nixon o.fl., 2011, bls. 13).

Vinnutengd streita hefur fengið aukna athygli á undanförunum árum og sýnir nýleg alheimsrannsókn (Workforce Institute, 2023, bls. 1-2) að ríflega 60% starfsmanna um allan heim telja vinnuna vera stærsta áhrifavaldinn á andlega heilsu sína og um 81% segjast myndu velja góða andlega heilsu fram yfir hálaunað starf. Þá telja tæplega 80% starfsmanna að streita hafi áhrif á vinnuframlag þeirra og rúmlega 70% segja að starfið hafi neikvæð áhrif á heimilislíf þeirra og vellíðan. Vinnutengd streita er kostnaðarsöm fyrir samfélög og stofnanir og sýna niðurstöður rannsókna (Hassard o.fl., 2018, bls. 18-19) að kostnaður vegna hennar sé aðallega tilkominn vegna veikindaforfalla en einnig vegna læknisþjónustu, handleiðslu og meðferðar starfsmanna hjá til dæmis sálfræðingum og markþjálfum.



## Kulnunareinkenni og kulnun

Kulnun (e. burnout) hefur töluvert verið rannsökuð og skilgreining hugtaksins verið í þróun samhliða rannsóknum. Hugtakið kom fyrst fram í skrifum sálfræðingsins Freudenberger (1974) en hann sagði kulnun afleiðingu vinnuálags í stofnunum sem leiddi til ýmissa líkamlegra og andlegra einkenna á borð við örmögnunar, höfuðverkja og svefnleysis. Í dag er kulnun skilgreind sem heilkenni af sálrænum toga og afleiðing langvarandi streitu á vinnustað sem ekki hefur tekist að vinna bug á. Heilkennið er þrjúþætt og felst í tilfinningu fyrir örmögnun (e. exhaustion), neikvæðni gagnvart starfi og skjólstæðingum (e. cynicism) og upplifun á vanhæfni í starfi og lélegri starfshæfni (e. inefficacy) (Maslach og Jackson, 1981, bls. 99; Maslach og Leiter, 2016, bls. 103). Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin skilgreinir kulnun sem vinnutengt fyrirbæri en ekki sjúkdóm (World Health Organization, 2019) en bent hefur verið á að þörf er á frekari skilgreiningu á hugtakinu og stigun kulnunar (Edú-Valsania o.fl., 2022, bls. 19; Parker og Tavella, 2022, bls. 1067).

Rannsóknir fræðimanna (m.a. Aronsson o.fl., 2017; Bakker o.fl., 2023; Dicke o.fl., 2018) á kulnun hafa beinst að áhrifum streituvaldandi þátta (e. job demands) á vinnustað, sambandi þeirra og verndandi þátta (e. job resources) og hvernig ójafnvægi þar á milli geti aukið kulnunareinkenni með tímanum. JD-R módelið (e. job demands-resources) þróaðist út frá þessum rannsóknum (Bakker o.fl., 2014; Bakker o.fl., 2023, bls. 44). Samkvæmt JD-R módelinu er hætta á kulnun ef langvarandi streituvaldandi þættir eru til staðar á vinnustað og verndandi þættir eru ekki nægjanlegir til að takast á við þá (Bakker o.fl., 2023, bls. 214; Dicke o.fl., 2018, bls. 272-273). Niðurstöður safngreiningar sýna að streituvaldar á vinnustöðum sem hafa áhrif á kulnunareinkenni séu meðal annars miklar kröfur sem felast í vinnuálagi, lítilli umbun fyrir vinnuframlag og litlu faglegu sjálfræði (Aronsson o.fl., 2017, bls. 9).

Niðurstöður rannsókna (Demerouti og Bakker, 2023, bls. 228; Pines o.fl., 2011, bls. 380) benda á að útvíkka þurfi skilgreiningu kulnunar og taka tillit til þess að kulnun geti orðið afleiðing langvarandi erfiðleika á ýmsum sviðum lífsins eða vegna samspils erfiðleika á ólíkum sviðum. Niðurstöður rannsóknar Pines o.fl. (2011, bls. 380) hafa í því samhengi bent á að foreldrahlutverkið, sambönd og umönnun fjölskyldumeðlima séu meðal annars þættir sem eru streituvaldandi og geta tengst og haft áhrif á kulnun einstaklinga. Demerouti og Bakker (2023, bls. 228) útvíkkuðu JD-R módelið í kjölfar heimsfaraldurs þar sem mörk vinnu og einkalífs urðu oft óljós og fóru að hafa áhrif á hvort annað. Þeir sögðu mikilvægt að taka mið af samspili vinnu og einkalífs meðal annars þar sem orka og tími einstaklinga væri takmörkuð auðlind. Þetta gefur vísbendingu um að mikilvægt sé að skoða hvert tilfelli fyrir sig og taka tillit til einstaklinga og umhverfispáttá þegar litið er til kulnunar.

## Sjúkleg streita

Á síðustu árum og eftir því sem fræðin hafa styrkst hefur komið í ljós að í verstu tilfellum kulnunar þjáist fólk af sjúklegri streitu (e. exhaustion disorder) og að slíkum tilfellum fari fjölgandi (Lindsäter o.fl., 2022, bls. 1). Sjúkleg streita er flokkuð með geðrænum sjúkdómum þrátt fyrir að einnig sé um að ræða líkamleg einkenni en sjúkdómurinn getur greinst á ólíkum stigum. Einkenni sjúklegrar streitu eru meðal annars ofsapreyta með minnkuðu frumkvæði, skortur á úthaldi eða óeðlilega mikil þörf fyrir hvíld, minnstruflanir, skert einbeiting, tilfinningalegt ójafnvægi og svefntruflanir. Líkamleg einkenni geta til dæmis verið ýmis stoðkerfisvandamál, meltingatruflanir, svimi og viðkvæmni fyrir áreiti. Bataferli sjúklegrar streitu getur tekið langan tíma, jafnvel ár og engin sértæk meðferð er til en stuðningur og fræðsla eru mikilvæg og þá hefur sýnt sig að hreyfing og hvíld er mikilvæg í bataferlinu (Broddadóttir

o.fl., 2021, bls. 6; Ólafur Þór Ævarsson, 2016, bls. 1). Niðurstöður rannsókna (Broddadóttir o.fl., 2021, bls. 7; Lindsäter o.fl., 2022 bls. 9; van de Leur o.fl., 2024, bls. 248) á sjúklegri streitu hafa bent á þörfina fyrir frekari rannsóknir á sviðinu meðal annars til að átta sig betur á algengi sjúkdómsins og til að öðlast dýpri skilning á honum með tilliti til inngripa og meðferðar.

## Vinnutengd streita grunnskólakennara

Ljóst er samkvæmt niðurstöðum rannsókna að grunnskólakennarastarfið er streituvaldandi (Maslach og Leiter, 2016, bls. 103; Ragnar F. Ólafsson, 2020, bls. 19; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019, bls. 8-9) og að grunnskólakennarar upplifi meiri streitu og starfsálag en margar aðrar starfsstéttir (Helgi Eiríkur Eyjólfsson og Stefán Hrafn Jónsson, 2017, bls. 37; Johnson o.fl., 2005, bls. 183). Stór hluti grunnskólakennara finnur fyrir vinnutengdri streitu og kulnunareinkennum sem geta haft neikvæð áhrif á bæði andlega og líkamlega heilsu þeirra (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2023, bls. 8-9; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019, bls. 8-9; Sigursteinsdóttir og Rafnsdóttir, 2022, bls. 5-6; Skaalvik og Skaalvik, 2020, bls. 608). Niðurstöður nýrrar rannsóknar Hjördísar Sigursteinsdóttur (2023, bls. 8-9) sýna að kulnunareinkenni hjá íslenskum grunnskólakennurum eru að aukast. Árið 2023 mældust 33% grunnskólakennara með veruleg og alvarleg kulnunareinkenni en árið 2019 voru það 23%. Þá sýnir safngreining García-Carmona o.fl. (2019, bls. 197) á tíðni kulnunareinkenna hversu víðtækt vandamálið er en um 28% kennara upplifa alvarlega tilfinningalega örmögnun, um 38% mikla neikvæðni gagnvart starfi sínu og um 40% minni persónulega starfshæfni.

Niðurstöður rannsókna benda til þess að streituvaldar í störfum grunnskólakennara séu margir og að þeir helstu séu aga- og hegðunarvandamál nemenda, starfsumhverfi, tímaskortur og vinnuálag (Samband íslenskra

sveitarfélaga, 2012, bls. 36; Skaalvik og Skaalvik, 2017a, bls. 26; Skaalvik og Skaalvik, 2017b, bls. 783-784). Auk þess hafa rannsóknir bent til þess að nánd og ábyrgð grunnskólakennara, þegar velferð nemenda er annars vegar, geti haft áhrif á álag og streitueinkenni. Í niðurstöðum rannsóknar Shavard (2022, bls. 746) kom í ljós að grunnskólakennarar fundu fyrir mikilli streitu við að greina mörk faglegrar ábyrgðar sinnar er varðar líðan nemenda. Grunnskólakennararnir í rannsókninni lýstu hvernig nauðsynleg þekking á ýmsum ytri þáttum nemenda eins og bakgrunni þeirra, heimilisaðstæðum og heilbrigði auk skráningar og upplýsingagjafar til foreldra hefði áhrif á streituupplifun þeirra og álag. Þetta samræmist niðurstöðum íslenskrar rannsóknar (Sigrún Harðardóttir og Sigrún Júlíusdóttir, 2019, bls. 119) sem sýndi að aukin afskipti grunnskólakennara af aðstæðum nemenda annars vegar og ábyrgð þeirra á heildarlíðan nemenda hins vegar hefði útvíkkað hlutverk grunnskólakennara og aukið álag á þeim. Í íslenskum grunnskólum bera umsjónarkennarar hitann og þungann í þessum málum. Getið er um ábyrgð þeirra í Aðalnámskrá grunnskóla (2011, bls. 44) en þar segir meðal annars að umsjónarkennari taki ábyrgð á námi, þroska og velferð umsjónarnemenda sinna. Þá er það á ábyrgð umsjónarkennara að afla upplýsinga um nemendur og miðla til allra þeirra sem koma að námi og kennslu þeirra en umsjónarkennari þarf einnig að miðla upplýsingum til foreldra og er megintengiliður heimila og skóla.

Þá hafa niðurstöður rannsóknar Saloviita og Pakarinen (2021, bls. 11-12) gefið vísbendingar um að þreyta og kulnun aukist eftir því sem bekkjarstærðir eru fjölmennari og ef nemendur með stuðningsþarfir eru fleiri en tveir í hverjum hópi. Niðurstöðurnar sýndu einnig að nýliðar væru í meiri hættu á að upplifa streitu og álag. Rannsóknarniðurstöður Carroll o.fl. (2022, bls. 462-464) taka undir að álag er á nýliðum í kennslu en sýndu auk þess að ýmsir innri

eiginleikar grunnskólakennara eins og seigla þeirra og tilfinningastjórnun hefði mikið um það að segja hvernig þeir upplifuðu streitu á vinnustað. Hæfni grunnskólakennara við að þekkja og stjórna eigin tilfinningum hafði einnig jákvæða fylgni við vellíðan á vinnustað.

Vinnutengd streita hefur að undanfögnu fengið aukna athygli rannsakenda vegna þeirra neikvæðu áhrifa sem hún hefur á velferð grunnskólakennara (Agyapong o.fl., 2022, bls. 18-19). Bent hefur verið á að mikið og langvarandi álag geti leitt til fjarveru frá vinnu og óánægju í starfi en einnig orðið til þess að grunnskólakennarar kjósi að finna sér annan starfsvettvang (Carroll o.fl., 2020, bls. 449; Toropova o.fl., 2021, bls. 90). Áhrif vinnutengdrar streitu geta því verið töluverð fyrir grunnskólastofnanir og samfélagið allt en í því samhengi má helst nefna áhyggjur af endurnýjun innan stéttarinnar og mögulegum skorti á grunnskólakennurum (Helgi Eiríkur Eyjólfsson og Stefán Hrafn Jónsson, 2017, bls. 5; Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar, 2017, bls. 44). Niðurstöður rannsóknar Madigan o.fl. (2023, bls. 10) hafa sýnt að grunnskólakennarar sem upplifa kulnun geta þróað með sér verri og alvarlegri heilsukvilla sem geta ógnað bæði starfsframa þeirra og líkamlegri heilsu. Mikilvægt er að huga betur að heilsu og líðan grunnskólakennara meðal annars með því að beina sjónum að því hvað það er í starfsumhverfi þeirra sem veldur álagi og streitu svo að skilningur og þekking bæði grunnskólakennara og grunnskólastjórnenda á viðfangefninu sé nægilegur. Í niðurstöðum rannsóknar Saloviita og Pakarinen (2021, bls. 3) er bent á að slíkur skilningur geti meðal annars aukið starfsánægju grunnskólakennara og gæði menntunar en einnig komið í veg fyrir að grunnskólakennarar yfirgefi starfsstéttina.

## 2.4. Verndandi þættir gegn vinnutengdri streitu grunnskólakennara

Einstaklingar verja stórum hluta dagsins í vinnunni og því er mikilvægt að fólki líði vel á vinnustaðnum. Þættir sem hafa jákvæð áhrif á líðan og velferð starfsfólks á vinnustað og vinna á móti álagsþáttum og starfskröfum nefnast verndandi þættir. Niðurstöður rannsókna (Edú-Valsania o.fl., 2022, bls. 15-16; Maslach og Leiter, 2016, bls. 109) sýna að hægt sé að fyrirbyggja kulnun og meðhöndla kulnunareinkenni sem eru í þróun og því sé nauðsynlegt að skoða íhlutanir og skipulag innan skólastofnanna betur með það í huga.

Niðurstöður rannsóknar Hjördísar Sigursteinsdóttur (2019, bls. 10) sýna að tengsl eru á milli starfsaðstæðna grunnskólakennara og vellíðan á vinnustað. Rannsóknarniðurstöður Benevene o.fl. (2019, bls. 5-6) taka í sama streng og sýna að grunnskólakennarar sem finna fyrir samvinnu og samkennd á vinnustaðnum eru líklegri til að upplifa starfsánægju. Þættir sem hafa áhrif á starfsánægju grunnskólakennara samkvæmt rannsóknarniðurstöðum eru meðal annars styðjandi stjórnunarhættir og sterk samstarfsmenning. Norðmennirnir Skaalvik og Skaalvik (2017a, bls. 31-32) rannsökuðu tengsl starfsaðstæðna kennara við starfsánægju, kulnun og vilja þeirra til að yfirgefa starfsstéttina. Þátttakendur í rannsókninni voru um 550 norskir kennarar. Rannsóknarniðurstöðurnar sýndu að styðjandi samstarfsmenning sem byggir á sameiginlegum gildum og sýn í skólastarfinu og stuðningi stjórnenda og samstarfsfólks séu meðal annars þættir sem geta haft verndandi áhrif á vinnustað þegar litið er til vinnutengdrar streitu og kulnunar kennara. Faglegt sjálfræði grunnskólakennara og trú þeirra á eigin getu hafa einnig verið nefndir sem verndandi þættir (Agyapong o.fl., 2022, bls. 18). Þá sýnir safngreining Aronsson o.fl. (2017, bls. 8-9) fram á möguleg skipulagsinngríp sem verndandi þátt gegn kulnunareinkennum þar sem þau eru undir sterkum áhrifum

skipulagsþátta á borð við starfskröfur, stuðning og sjálfræði. Niðurstöður rannsóknar Bottiani o.fl. (2019, bls. 47) hafa einnig sýnt að ýmsir ytri þættir eins og aukið fjármagn geti unnið bug á streituvaldandi þáttum í störfum kennara.

Niðurstöður rannsókna (m.a. Carroll o.fl., 2022, bls. 463-464; Reynolds o.fl., 2020, bls. 427-428) benda til þess að nauðsynlegt sé að grunnskólastjórnendur komi með skýrar aðferðir til að bæta andlega og líkamlega heilsu grunnskólakennara og að ýmis jákvæð inngríp séu meðal annars góð leið til að styrkja þá, draga úr líkum á kulnun og minnka kennaraveltu. Í niðurstöðum rannsóknar Gabriel og Aguinis (2022, bls. 191) er bent á að gagnlegar leiðir grunnskólastjórnenda geti meðal annars verið að aðstoða grunnskólakennara við streitustjórnun, hvetja þá til þátttöku í ákvarðanatöku og auka faglegt sjálfræði þeirra. Einnig er bent á að félagslegur stuðningur og árangursríkir stjórnunarhættir séu lykilþættir þegar kemur að starfsánægju og streituupplifun grunnskólakennara.

## Áhrifaríkir stjórnunarhættir

Owens og Valesky (2015, bls. 3-5) segja að allt frá upphafi skipulagsfræða á tuttugustu öld hafi fólk almennt kosið að hugsa um menntastofnanir á tvo vegu, annars vegar út frá regluveldis sjónarmiði og hins vegar mannauðssjónarmiði. Regluveldið segja þeir einkennast af þrepaskiptu valdi þar sem skipanir koma frá stjórnendum og reglum og áætlunum þeirra fylgt. Samkvæmt þeim gera mannauðskenningar ráð fyrir þátttöku fleiri innan stofnanna og að starfsmenn gangi í takt að sama markmiðinu. Í kjölfar samfélagsbreytinga sem meðal annars felast í auknum fjölbreytileika, kröfum, hraða og áreiti hafa mannauðssjónarmið verið að ryðja sér til rúms í auknum mæli. Mannauðskenningar eru bæði frjálslægri og lýðræðislegri, ýta undir þroska í

starfi og veita kennurum meira frelsi til að hafa áhrif á eigin kennslubreytingar en slíkt skapar aðstæður til starfsánægju og starfsþroska.

Samkvæmt Sergiovanni (2009) er stjórnun ferli þar sem stjórnandi vinnur með öðrum eða beitir þeim fyrir sig til að ná settum markmiðum skólustarfsins. Ætla má að það sé vandasamt verk og ekki sama hvernig að því er staðið. Niðurstöður ýmissa rannsókna (m.a. Asif o.fl., 2016, bls. 340; Dayanti o.fl., 2022, bls. 79; Dou o.fl., 2017, bls. 971; Shin o.fl., 2016, bls. 65; Sørengaard og Langvik, 2022, bls. 478) hafa sýnt fram á tengsl stjórnunar og starfsánægju og bent þannig á mikilvægi stjórnunarháttanna í skólaflokkunum. Lambert (2006, bls. 243-244) tilgreindi hvað einkennir árangursríka grunnskólustjórnendur en samkvæmt henni þurfa þeir að vera lýðræðislegir og tilfinninganæmir, hafa skýra sýn á eigin persónu og þeim gildum sem þeir standa fyrir. Jafnframt þurfa þeir að vera skipulagðir um framvindu skólaþróunar og hafa þekkingu á námi og kennslu. Samkvæmt Lambert er styðjandi stjórnun (e. supportive leadership) dæmi um árangursríka stjórnunarhætti.

House (1996, bls. 327) skilgreindi styðjandi stjórnun sem ákveðna hegðun sem beinist að því að uppfylla þarfir og óskir starfsfólks til dæmis með því að sýna umhyggju fyrir velferð þess og skapa vinalegt og styðjandi starfsumhverfi. Þá sagði hann að styðjandi stjórnandi þyrfti að vera góður hlustandi og hvetja starfsfólk sitt til samvinnu og samstarfs. Niðurstöður rannsókna (Dou o.fl., 2017, bls. 971-972; Hord, 2008, bls. 12; Sørengaard og Langvik, 2022, bls. 478; Vincent-Höper og Stein, 2019, bls. 8 og 12) sýna að styðjandi stjórnun er verndandi þáttur gegn vinnutengdri streitu og að slíkir stjórnunarhættir ýti undir fagvitund grunnskólakennara og auki líkur á árangri og starfsánægju. Þá hefur verið bent á að stjórnendur þurfi að búa yfir ákveðinni samskiptahæfni því hlutverk þeirra sé meðal annars að hvetja til heilbrigðra skoðanaskipta og



eiga frumkvæði að samræðum og samtölum við starfsfólk sitt (Sergiovanni, 2009; Snowden og Boone, 2007, bls. 6).

Niðurstöður rannsókna (Dayanti o.fl., 2022, bls. 79; Shin o.fl., 2016, bls. 65) sýna að styðjandi stjórnunarhættir hafa áhrif á viðhorf, hegðun og frammistöðu bæði einstaklinga og hópa innan skóla þar sem stjórnandinn er fyrirmynd. Rannsóknarniðurstöður Dou o.fl. (2017, bls. 971-972) sýna að grunnskólastjórnendur sem leggja áherslu á kennslufræðilega forystu veita grunnskólakennurum meira sjálfræði og faglegt sjálfstraust sem hefur meðal annars jákvæð áhrif á skólabrag, starfsumhverfi og starfsánægju. Þá sýna niðurstöður rannsóknar Bagdžiüniené o.fl. (2022, bls. 12) að styðjandi stjórnendur geta aukið seiglu grunnskólakennara með því að huga að verndandi þáttum í daglegum störfum þeirra eins og faglegu sjálfræði, endurgjöf og stuðningi. Seigla tengist innri styrkleikum og hæfni einstaklinga sem ná að takast á við áskoranir á árangursríkan hátt og því gerir aukin seigla grunnskólakennara betur í stakk búna til að takast á við álag og streitu.

Niðurstöður margra rannsókna (m.a. Berlanda, 2019, bls. 8-9; Dou o.fl., 2017, bls. 971; Maas o.fl., 2022, bls. 1556; Skaalvik og Skaalvik, 2020, bls. 612) hafa bent á mikilvægi þess að grunnskólastjórnendur hugi að kulnunareinkennum grunnskólakennara meðal annars vegna þeirra fyrirbyggjandi áhrifa sem þeir geta haft og vegna getu þeirra til að draga úr álagi grunnskólakennara með styðjandi stjórnunarháttum. Þannig geta grunnskólastjórnendur einnig haft áhrif á vellíðan grunnskólakennara. Rannsóknarniðurstöður Toropova o.fl. (2021, bls. 90) sýna að tengsl eru á milli starfsaðstæðna grunnskólakennara og starfsánægju þeirra en agi nemenda, samstarf kennara og vinnuálag voru þættir sem tengdust starfsánægju grunnskólakennara marktækt en alla þessa þætti geta grunnskólastjórnendur haft áhrif á.

Ef litið er til þeirra rannsókna sem hér hafa verið tilgreindar ættu þau áhrif sem grunnskólastjórnendur hafa með beinum og óbeinum hætti í sinni skólastofnun að vera ljós. Þeirra hlutverk er veigamikið þegar kemur að því að skapa starfsaðstæður sem ýta undir vellíðan og draga úr álagi og streitu hjá grunnskólakennurum. Skaalvik og Skaalvik (2018, bls. 1253) bentu til að mynda á í rannsókn sinni að styðjandi stjórnandi gæti verið mikilvægt bjargráð fyrir grunnskólakennara og haft úrslitaáhrif á líðan þeirra. Grunnskólastjórnendur verða því að axla sína ábyrgð á starfsánægju í sinni skólastofnun og grípa til aðgerða þegar þess gerist þörf (Laine o.fl., 2017, bls. 24-25).

## Skólamenning og starfsumhverfi

Hugtökin skólamenning (e. school culture) og skólabragur (e. school climate) eru samofin og skarast að einhverju leyti í rannsóknum (Ólafur H. Jóhannsson, 2013, bls. 154). Til að skilja og skilgreina þessi tvö hugtök er mikilvægt að skoða þau í samhengi. Skólabragur er líðan einstaklinga í skólanum á meðan skólamenning er hvernig hlutirnir eru gerðir þar (Gruentert og Whitaker, 2015, bls. 10-11). Samkvæmt skilgreiningu Hoy og Miskel (2005, bls. 176) er skólamenning þau gildi, viðhorf og athafnir sem eru einkennandi fyrir hvern skóla. Ýmsir þættir eins og saga og umhverfi skóla, félagslegar aðstæður og kennslufræðilegar áherslur hafa einnig áhrif á og móta skólamenningu og því getur skólamenning verið ólík á milli skóla (Amalía Björnsdóttir o.fl., 2011, bls. 20).

Grunnskólastjóri ber ábyrgð á starfsmannastjórnun og er lykilaðili í þróun og mótun starfsanda og skólamenningar (Guðmundur Heiðar Frímansson o.fl., 2013, bls. 31). Anna Kristín Sigurðardóttir (2019, bls. 10) benti á að góður skóli sem byggður væri á sterkri skólamenningu væri samstarfsverkefni allra þeirra sem kæmu að skólasamfélaginu og raungerðist einungis vegna

samverkandi aðgerða þeirra. Hún benti þó á í þessu samhengi að þó það væri ekki eins manns verk að vinna að góðri skólamenningu spiluðu grunnskólastjórnendur þar stórt hlutverk og nauðsynlegt að þeir gerðu sér grein fyrir ábyrgð sinni og áhrifum. Owen og Valesky (2015, bls. 171 og 196) segja mikilvægt að skoða menningu skóla til að bæta árangur hans og að í sumum tilfellum þurfi mögulega að breyta menningunni til að bæta árangurinn og þar séu grunnskólastjórnendur fyrirmyndir. Robinson (2011, bls. 29-34) er á sama máli og telur að ef grunnskólastjórnendur leggi áherslu á samheldið skólasamfélag þar sem stjórnendur og kennarar hafa sameiginlega sýn og stefnu og vinni saman að því að ná fram ákveðnum markmiðum sé það ávísun á aukinn árangur og gæði í skólastarfinu.

Bent hefur verið á að eitt af mikilvægum hlutverkum grunnskólastjórnenda sé að byggja upp og móta jákvætt starfsumhverfi sem dregur úr neikvæðum áhrifum sem oft leiða til streitu og álags í störfum grunnskólakennara (Benevene o.fl., 2019, bls. 6-7). Ýmsar rannsóknir (m.a. Hollingworth o.fl., 2018; Kalkan o.fl., 2020; Skaalvik og Skaalvik, 2018) hafa sýnt fram á mikilvægi þessa auk annarra áhrifa sem góð og sterk skólamenning hefur í för með sér. Niðurstöður rannsóknar Skaalvik og Skaalvik (2018, bls. 1253) sem náði til 760 grunnskólakennara sýndi að styðjandi menning undir forystu grunnskólastjórnenda hefði jákvæð áhrif á starfsánægju og vellíðan grunnskólakennara ásamt því að minnka líkur á kulnun. Í rannsókn Kalkan o.fl. (2020, bls. 10-11) voru tengsl milli forystu, skólamenningar og skipulags skóla skoðuð. Rannsóknin er tyrknesk og voru þátttakendur 370 grunnskólakennarar. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að sterk skólamenning einkenndist af samvinnu og trausti og að styðjandi stjórnun hefði jákvæð áhrif á skólamenninguna en einnig á skipulag skóla og starfsaðstæður grunnskólakennara. Allt þetta var samkvæmt

rannsóknarniðurstöðunum talið hafa mikið um það að segja hvernig grunnskólakennarar upplifa og takast á við streitu. Niðurstöður rannsóknar Hollingworth o.fl. (2018, bls. 1029) sýna svipaðar niðurstöður en rannsókn þeirra kannaði áhrif grunnskólastjórnenda á skipulagsmenningu og starfshætti grunnskóla. Rannsóknin var langtímarannsókn á fjórum bandarískum grunnskólastjórnendum sem valdir voru til þátttöku af yfirvöldum vegna framúrskarandi hæfni þeirra. Niðurstöður rannsóknarinnar sýndu að grunnskólastjórnendur geta haft jákvæð áhrif á skólamenningu og eru þrír þættir nefndir sérstaklega í því samhengi: Að stjórnendur styrki kennara með því að rækta traust, að þeir þekki starfsfólk sitt vel og séu þátttakendur í skýrum og markvissum samskiptum.

## Teymisvinna

Vinnubrögð sem lengi voru viðhöfð í grunnskólum landsins einkenndust af því að grunnskólakennarar voru einir ábyrgir fyrir því faglega starfi sem fór fram innan veggja skólafunnar og unnu einir að kennslunni og undirbúningi hennar. Bent hefur verið á að slíkir starfshættir takmarki verulega samskipti milli kennara (Aspland, 2018, bls. 11) og geti jafnframt tengst þreytu og aukinni kennaraveltu (Schaefer, 2013, bls. 267). Í dag eru grunnskólar í flestum tilvikum komnir töluvert frá þessum starfsháttum enda hafa mörg sveitarfélög mótað skólastefnu þar sem áhersla er lögð á teymiskennslu sem kallar á aukið samstarf og samvinnu (Ingvar Sigurgeirsson, 2021, bls. 13). Niðurstöður rannsóknar Dufour og Fullan (2013, bls. 67) sýna að samstarf og samvinna dragi meðal annars úr einangrun í störfum grunnskólakennara. Ljóst er að teymisvinnubrögð geta verið útfærð á marga vegu, allt eftir því hvernig samvinnu grunnskólakennara er háttað en yfirlitsrannsókn Freedman og Somach (2021, bls. 120) sýnir að töluvert misræmi er í notkun á hugtökum sem

tengjast teymisvinnu. Með teymisvinnu er þó oft átt við samstarf grunnskólakennara við undirbúning og mat utan kennslu (Birna María B. Svanbjörnsdóttir, 2019, bls. 11) eins og samvinnu teymis list- og verkgreinakennara. Teymiskennsla hefur verið skilgreind sem kennsla þar sem tveir eða fleiri grunnskólakennarar vinna saman og deila ábyrgð yfir árgangi, aldursblönduðum hópi eða ákveðnum námsgreinum. Í slíku samstarfi undirbúa grunnskólakennarar sig saman, vinna saman að mati á námi og kennslu og kenna einnig að einhverju marki saman (Ingvar Sigurgeirsson, 2021, bls. 2).

Ýmsar rannsóknir (m.a. Birna María B. Svanbjörnsdóttir, 2019; Ingvar Sigurgeirsson, 2021; Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns, 2017) hafa verið gerðar á teymiskennslu og ávinningi hennar. Niðurstöður rannsóknar Ingvars Sigurgeirssonar og Ingibjargar Kaldalóns (2017, bls. 12 og 16) benda til þess að skólaþróun og starfsandi sé öflugri í teymiskennsluskólum en í hefðbundnum bekkjarkennsluskólum og að samskipti grunnskólakennara við bæði stjórnendur og annað samstarfsfólk séu marktækt betri. Þá sýna niðurstöður rannsóknar Ingvars Sigurgeirssonar (2021, bls. 7-11) að ávinningur teymisvinnu fyrir grunnskólakennara sé töluverður og að helstu kostir hennar séu þeir að geta deilt ábyrgð og fengið stuðning hver af öðrum. Þetta á til dæmis við um erfið nemendamál og foreldrasamskipti en auk þessa nefndu grunnskólakennarar í rannsókninni að þeim þætti kostur að geta skipt með sér verkum og hjálpast að við undirbúning kennslunnar.

Ingvar Sigurgeirsson (2021, bls. 9 og 14) bendir á að þróun teymisvinnubragða innan grunnskóla hafi lagt auknar kröfur á grunnskólastjórnendur þar sem huga þarf sérstaklega að því hvernig raðað er í teymi og hvernig unnið er að því að mynda traust og virðingu milli samkennara svo samstarfið verði árangursríkt. Niðurstöður rannsóknar (Birna María B. Svanbjörnsdóttir, 2019, bls. 10-13) hafa þó sýnt að oft skortir stuðning og

leiðsögn frá grunnskólastjórnendum til kennarateyma og að örar mannabreytingar og uppstokkun í teyllum geti haft óstöðugleika í för með sér sem kemur niður á faglegu starfi í teymisvinnunni. Það er því að mörgu að huga fyrir grunnskólastjórnendur þegar kemur að því að styðja við teymisvinnubrögð því áskoranirnar geta verið miklar í síbreytilegu umhverfi grunnskólanna.

## Jafnvægi vinnu og einkalífs

Einn lykilþáttur í andlegri vellíðan er jafnvægi á milli vinnu og einkalífs (Workforce Institute, 2023, bls. 5). Rannsóknir á jafnvægi vinnu og einkalífs eru ekki nýjar af nálinni en hafa verið fyrirferðarmiklar á síðastliðnum árum (Fung o.fl., 2021, bls. 3). Í ítarlegri yfirlitsgrein (Sirgy og Lee, 2018, bls. 232-235) þar sem rýnt er í rannsóknir á sviðinu er jafnvægi vinnu og einkalífs skilgreint út frá tveimur lykilvæðum. Annars vegar skuldbindingu gagnvart vinnu og einkalífi og hins vegar lágmarks átökum á milli þessara tveggja þátta. Bent er á að gott jafnvægi auki meðal annars starfsánægju og starfsþróun og minnki fjarveru og kulnun en áhrif á einkalífið eru aukin lífsánægja. Ójafnvægi geti aukið streitutengda þætti og orðið til þess að sálræn vanlíðan verði meiri og ýmis veikindaeinkenni geri vart við sig. Niðurstöður rannsóknar Johnston o.fl. (2023, bls. 213) styðja þetta og sýna að átök og ójafnvægi geti til að mynda tengst foreldrahlutverkinu og aukist með fjölda barna. Niðurstöður íslenskrar rannsóknar Andreu Hjálmarsdóttur og Mörtu Einarsdóttur (2019, bls. 10) taka í sama streng en þátttakendur í rannsókninni lýstu meðal annars samviskubiti og slæmum tilfinningum sem fylgdu því að upplifa að þeir næðu ekki að sinna fjölskyldunni vegna álags í vinnunni og öfugt. Í rannsókn Andreu og Mörtu kom fram kynjamunur þar sem konur voru líklegri til að upplifa streitu tengda átökum vinnu og einkalífs en enginn slíkur munur kom fram í rannsókn Johnston og féлага.

Jafnvægi á milli vinnu og einkalífs er áskorun sem mætir starfsmönnum og stjórnendum í auknum mæli og bent hefur verið á þörf fyrir rannsóknir sem beinast að grunnskólakennurum vegna eðli starfsins og vinnutíma (Priya, 2017, bls. 40). Í kjarasamningi grunnskólakennara segir að vinnutími grunnskólakennara skuli vera að jafnaði 40 klukkustundir á viku yfir allt árið. Starfstími skóla er 37 vikur og er vinnutímanum skilað á því tímabili sem gerir það að verkum að vikuleg vinnuskylda grunnskólakennara er tæplega 43 klukkustundir. Þar að auki skulu grunnskólakennarar sinna starfsþróun og endurmenntun sem eru 102 klukkustundir yfir skólaárið (Samband íslenskra sveitarfélaga, 2023, bls. 13-14). Af þessu má sjá að grunnskólakennarar ná ekki að skila vinnuskyldu sinni á dagvinnutíma og þar fyrir utan bætast við starfsþróunartímar sem falla gjarnan á seinniparta og helgar. Rannsókn Furihata o.fl. (2022, bls. 141-142) skoðaði áhrif yfirvinnu grunnskólakennara á streitu þeirra og sýndu niðurstöðurnar að tengsl voru á milli vinnu sem grunnskólakennarar sinntu utan hefðbundins dagvinnutíma og streitu þeirra. Sálræn streita grunnskólakennara jókst eftir því sem þeir þurftu að vinna meira heima. Rannsóknarniðurstöður Hjördísar Sigursteinsdóttur (2023, bls. 8) styðja þetta en þær sýndu að grunnskólakennarar sem vinna yfirvinnu eru mun líklegri til að mælast með kulnunareinkenni. Niðurstöðurnar sýna að grunnskólakennarar sem vinna á bilinu eina til fimm klukkustund í yfirvinnu á mánuði voru 36% líklegri til að mælast með veruleg og alvarleg kulnunareinkenni en þeir sem unnu enga yfirvinnu. Þegar yfirvinnutímarnir voru orðin á bilinu sex til tíu á mánuði voru grunnskólakennarar 69% líklegri til að mælast með kulnun.

Nýleg rannsókn á um 500 kennurum (Cho o.fl., 2023, bls. 9-12) bendir til þess að átök og ójafnvægi á milli vinnu og einkalífs séu algengari en almennt er talið og að mikilvægt sé að horfast í augu við það hvernig stjórnendur koma til

móts við kennara sem glíma við slíkan vanda. Niðurstöður sömu rannsóknar sýna að grunnskólakennarar sem upplifa að þeir þurfi að taka af tíma einkalífsins til að mæta kröfum vinnunnar finna fyrir tilfinningalegri þreytu og uppgjöf en slíkt ýtir undir kulnun og löngun grunnskólakennara til að yfirgefa starfsstéttina. Niðurstöður rannsóknar Quintana o.fl. (2019, bls. 275) taka í sama streng og sýndu jafnframt að störf kennara ættu það til að hafa neikvæð áhrif á einkalíf þeirra meðal annars vegna undirbúnings og tímaskorts. Niðurstöður íslenskrar langtímarannsóknar (Hjördís Sigursteinsdóttir, 2022, bls. 83-84) sýna að grunnskólakennarar á Íslandi telja að þeir nái almennt vel að samræma vinnu og einkalíf en þó má sjá að þeim fækkar á milli ára sem svara að þeir upplifi þetta jafnvægi sem bendir til þess að jafnvægi vinnu og einkalífs fari versnandi. Þá sýna niðurstöður að álag í starfi grunnskólakennara er að aukast og að sífellt fleiri telja sig þurfa að vinna aukavinnu sem gera má ráð fyrir að auki á átök og ójafnvægi milli vinnu og einkalífs.

## 2.5. Viðbrögð grunnskólastjórnenda við vinnutengdri streitu grunnskólakennara

Grunnskólastjórnendur eru ábyrgir fyrir starfsmannastjórnun í sinni stofnun, eru fyrirmyndir annarra og leiðandi í mótun góðrar skólamenningar og stafsanda. Það er þeirra að bregðast við og grípa til aðgerða ef þeir upplifa að eitthvað er að valda álagi eða streitu á vinnustaðnum og ógna líðan grunnskólakennara (Skólastjórafélag Íslands og Samband íslenskra sveitarfélaga, 2015, bls. 1-3).

Í kerfisbundnu yfirliti Tummers og Bakker (2021, bls. 8-10) á 139 rannsóknnum sem snúa að stjórnun annars vegar og starfskröfum og verndandi þáttum hins vegar er bent á margvísleg áhrif stjórnenda. Í ljós kom að stjórnun,



meðal annars grunnskólastjórnenda, hefur ekki eingöngu bein áhrif á störf starfsmanna því forysta stjórnenda getur einnig haft áhrif á starfskröfur, verndandi þætti og persónuleg úrræði þeirra. Bent er á að grunnskólastjórnendur ættu að leiðbeina grunnskólakennurum með tímastjórnun og forgangsröðun þegar álag er mikið og jafnvel að draga úr verkefnum þeirra. Þá ættu grunnskólastjórnendur að veita grunnskólakennurum aukið sjálfstæði og sveigjanleika, hvetja þá til að nýta styrkleika sína og auka faglegt sjálfræði þeirra. Bakker o.fl. (2023, bls. 43) benda sömuleiðis á í niðurstöðum rannsóknar sinnar að stjórnendur hafi ýmis verkfæri til þess að sporna gegn vinnutengdri streitu. Þar á meðal að beita uppbyggilegri endurgjöf, veita starfsmanni tækifæri á að vaxa í starfi og bjóða upp á námskeið sem kennir starfsfólki að þekkja bæði álagsþætti og verndandi þætti sem felast í starfinu.

Í ljósi þessa er áhugavert að skoða aðeins hver upplifun grunnskólakennara er. Niðurstöður nýlegrar meistaraþrófsritgerðar Önnu Rósu Friðriksdóttur (2023, bls. 92-93) sýndu að grunnskólakennarar finna fyrir miklu álagi og streitu í kennarastarfinu sem hefur áhrif á vellíðan þeirra og starfsánægju. Grunnskólakennararnir í rannsókninni höfðu mörg upplifað depurð, kvíða og örmögnun í kjölfar langvarandi álags og þurft í veikindaleyfi af þeim sökum. Þau lýstu öll faglegum og styðjandi stjórnunarháttum sem verndandi þætti gegn álaginu en upplifðu þó að skortur væri á stuðningi frá grunnskólastjórnendum og þeirra reynsla var að það væri á herðum grunnskólakennara sjálfra að halda vinnutengdri streitu og álagi í lágmarki. Í rannsóknarniðurstöðum Hjördísar Sigurteinsdóttur (2019, bls. 11) er bent á þörfina fyrir að skoða stjórnun og stjórnunarhætti á vinnustöðum grunnskólakennara en niðurstöðurnar sýndu nokkra óánægju meðal grunnskólakennara með stjórnunarhætti grunnskóla og að tengsl væru á milli

þeirrar óánægju og þess að grunnskólakennarar upplifa sig stressaða og úrvinda. Það má því ætla að víða sé pottur brotinn og að grunnskólastjórnendur nái ekki alltaf að mæta álagi og streitu í störfum grunnskólakennara nægilega vel.

Niðurstöður rannsóknar Bruce og féлага (2022, bls. 6-12) sýndu að viðbrögð skólastjórnenda við vinnutengdri streitu kennara voru ólík. Á meðan sumir stjórnendur lýstu viðbrögðum viðurkenndu aðrir að þeir aðhefðust ekkert þegar þeir kæmu auga á vinnutengda streitu eða átök í starfmannahópnum. Viðbrögðin sem stjórnendur lýstu voru meðal annars þau að þeir hvettu kennara til að setja vinnunni mörk, tækju samtál ef þeir teldu þá vera undir mikilli streitu eða álagi og þá sögðust þeir veita nýjum kennurum sértaka athygli. Stjórnendur reyndu einnig að aðstoða og grípa inn í þar sem þeir sáu að kennarar áttu í erfiðleikum með samskipti við aðra. Rannsóknarniðurstöður Bruce og féлага sýna að skólastjórnendur upplifa þörf fyrir skýrara verklag þegar kemur að því að takast á við vinnutengda streitu kennara og lýsa togstreitu og óöryggi varðandi málefnið.

Ljóst er samkvæmt niðurstöðum rannsókna að úrræði grunnskólastjórnenda gegn vinnutengdri streitu grunnskólakennara eru bæði mörg og margþætt. Gera má ráð fyrir að vinnutengd streita sé engu að síður eitt af flóknum verkefnum grunnskólastjórnenda og að málin séu misjöfn og oft erfið viðfangs. Ýmsar rannsóknir (m.a. Birna María Svanbjörnsdóttir o.fl., 2020, bls. 23; Hjördís Bára Gestsdóttir, 2021, bls. 90; Sigurbjörg Róbertsdóttir o.fl., 2019, bls. 14) hafa bent til þess að stuðningur við grunnskólastjórnendur þurfi að vera meiri og markvissari. Í niðurstöðum rannsóknar Sigurbjargar Róbertsdóttur og fleiri (2019, bls. 14 og 16) kom fram að 95% grunnskólastjórnenda töldu stuðning í starfi mikilvægan meðal annars í erfiðum starfsmannamálum en einungis um þriðjungur þeirra voru mjög eða frekar

ánægðir með núverandi stuðning. Niðurstöðurnar sýndu jafnframt að stuðningurinn var oftast óformlegur og kom frá öðrum skólastjórum, vinum eða fjölskyldumeðlimum en grunnskólastjórnendur lýstu þörf fyrir meiri og markvissari formlegum stuðningi frá til dæmis fræðslufirvöldum. Þá kom fram í niðurstöðum rannsóknar Önnu Þóru Baldursdóttur og Sigríðar Margrétar Sigurðardóttur (2016, bls. 12) á reynslu skólastjóra af meistaranámi í stjórnun skólastofnana að þátttakendur kölluðu eftir hagnýtara námi varðandi mannauðsstjórnun og því má gera ráð fyrir að mannauðsmál séu viðfangsefni sem reynast skólastjórnendum oft erfið viðureignar.

Mikið er til af rannsóknum af áhrifum grunnskólastjórnenda á starfsumhverfi grunnskólakennara og hvernig þeir geta með styðjandi og faglegri stjórnun meðal annars stuðlað að aukinni starfsánægju og haft áhrif á upplifun grunnskólakennara af álagi og streitu. Einnig er töluvert til af rannsóknum á upplifun grunnskólakennara af vinnutengdri streitu og vísbendingar eru um að upplifun þeirra sé að stuðningur grunnskólastjórnenda sé oft ekki nægjanlegur með tilliti til vinnutengdrar streitu. Rannsóknir á reynslu og upplifun grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara eru þó af skörum skammti og engin íslensk rannsókn fannst. Málefnið er engu að síður mikilvægt fyrir grunnskólasamfélagið allt og bent hefur verið á að þörf sé á frekari rannsóknum á upplifun grunnskólastjórnenda (Bakker, 2023, bls. 46; Bruce o.fl., 2022, bls. 14). Með frekari rannsóknum má gera ráð fyrir að betri yfirsýn og skilningur á málefningu fáist svo hægt sé að mæta og bregðast betur við vinnutengdri streitu grunnskólakennara og á árangursríkan hátt.



## 3. Aðferðafræði

Hér verður gerð grein fyrir þeim aðferðum sem liggja til grundvallar rannsókninni. Fjallað verður um rannsóknaraðferðina, framkvæmd rannsóknarinnar, þátttakendur, gagnaöflun og úrvinnslu gagna. Einnig um réttmæti og áreiðanleika rannsóknarinnar og rannsóknarsíðferði.

### 3.1. Rannsóknaraðferð

Rannsóknaraðferðin sem notuð var til að leita svara við rannsóknarspurningu verkefnisins er eigindleg viðtalsaðferð. Eigindlegar rannsóknaraðferðir leitast í grunninn við og leggja áherslu á að skilja eitthvað en ekki spá fyrir um það (Sigríður Halldórsdóttir, 2021, bls. 148). Þegar markmiðið er að skilja eitthvað þarf að kafa undir yfirborðið á viðfangsefninu en eigindlegar aðferðir ganga einmitt út frá því, að farið sé á dýptina í stað þess að vera eingöngu á yfirborðinu (Lichtman, 2010, bls. 17). Í rannsóknaraðferðum sem þessum er lögð áhersla á sjónarhorn þátttakenda og rannsakandi leggur sig fram um að skilja reynslu og upplifun þeirra á viðfangsefninu (Creswell og Creswell, 2018, bls. 182; Helga Jónsdóttir, 2021, bls. 156).

Eigindlegu viðtölin voru hálf-opin (e. semi-structured) og fólust í samræðum þar sem umræðuefnið var ákveðið fyrir fram en áherslur hvers viðtals gátu þó orðið mismunandi, allt eftir hverjum og einum þátttakanda. Brinkmann og Kvale (2015, bls. 31-32) segja slík viðtöl líkjast samræðum að mörgu leyti en það sé þó greinilegur munur þar á. Tilgangur viðtalanna er skýr og þau útfærð með ákveðinni nálgun og tækni sem greinir þau frá

hefðbundnum samræðum. Rannsakandi og þátttakendur skapa þannig rannsóknargögnin í sameiningu og mikilvægt er að rannsakandi leggi sig fram um að skapa viss tengsl svo þátttakendur finni til trausts og leyfi sér að fara á dýptina. Rannsakandi þarf að leggja sig sérstaklega fram um að vera opinn, virða og viðurkenna sjónarhorn þátttakenda, hlusta af athygli og reyna að skilja allt það sem sagt er (Helga Jónsdóttir, 2021, bls. 155-156).

Vegna þessara eiginleika eigindlegra viðtala varð aðferðin fyrir valinu þar sem mér þótti hún henta best til að ná fram því sem ég var að leitast eftir með rannsókninni, reynslu og upplifun þátttakenda af vinnutengdri streitu kennara. Þá þótti mér þessi tegund viðtala geta veitt þátttakendum gott tækifæri til að deila sinni upplifun og reynslu af viðfangefninu og veita mér sem rannsakanda tækifæri til að ígrunda viðfangsefnið með þátttakendum í gegnum samtalið og skilja sjónarhorn þeirra.

### 3.2. Framkvæmd: Þátttakendur og gagnaöflun

Rannsóknin er byggð á níu viðtölum við grunnskólastjórnendur. Úrtaksaðferðin er tilgangsurttak (e. purposive sampling) þar sem þátttakendur voru valdir með tilgang og markmið rannsóknarinnar í huga og fjöldi ekki ákveðinn að fullu fyrir fram. Í uppafi voru nokkrir þátttakendur valdir og síðan fleirum bætt við til að útvíkka rannsóknina og fá bæði almenna og sértæka reynslu en einnig til að fá ákveðna breidd. Fjöldi þátttakenda var látinn ráðast af því hvenær metnun næðist en það er þegar þær upplýsingar sem safnast hafa uppfylla öll skilyrði um gæði og magn (Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir, 2021, bls. 207 og 211).

Kynningarbréf (sjá viðauka 1) var sent í tölvupósti á þrjá grunnskólastjórnendur í byrjun nóvember 2023 og óskað eftir þátttöku þeirra

í rannsókninni. Tveir samþykktu þátttöku og í framhaldinu fóru kynningarbréf á fleiri grunnskólastjórnendur og þannig koll af kalli. Alls voru kynningarbréf send á 13 grunnskólastjórnendur á þriggja vikna tímabili í nóvember 2023 og óskað eftir þátttöku þeirra. Í kynningarbréfinu var farið yfir allt það helsta er viðkom rannsókninni, allt frá viðfangsefni hennar og helstu áherslum en einnig greint frá því að fyllsta trúnaðar yrði gætt og að þátttakendur gætu hætt þátttöku hvenær sem er og þyrftu ekki að svara öllum spurningunum. Í kynningarbréfinu kom fram að skilyrði fyrir þátttöku væri að viðmælendur hefðu persónulega reynslu af vinnutengdri streitu meðal kennara. Til að forðast einsleitni í úrtakinu var óskað eftir þátttöku grunnskólastjórnenda af mismunandi kynjum, frá mismunandi sveitarfélögum og sem stýrðu misjafnlega stórum skólum. Lögð var áhersla á að hitta alla viðmælendur helst í persónu og því var eingöngu óskað eftir þátttakendum frá tveimur landshlutum. Erfiðara reyndist að finna og fá karlkyns grunnskólastjórnendur til að taka þátt. Þátttakendur urðu að endingu níu talsins. Sjö konur og tveir karlar á 20 ára aldursbili, úr sex sveitarfélögum og störfuðu í skólum þar sem nemendafjöldinn var á bilinu 50-400. Það er því óhætt að segja að ákveðinn fjölbreytileiki hafi náðst.

Viðtölin fóru fram í nóvember og desember árið 2023 í þeim skólum sem þátttakendur stýra og fór rannsakandi og hitti alla þátttakendur, að einum undanskildum sem rannsakandi hitti í gegnum fjarfundarbúnað. Til að gæta fyllsta trúnaðar fengu þátttakendur öll dulnefni sem tengjast þeirra raunverulegu nöfnum ekki á nokkurn hátt. Dulnefnin verða notuð í niðurstöðukaflanum og eru eftirfarandi: Anna, Ása, Friðrik, Erla, Eva, Leó, Fríða, Guðrún og Svala.

Allir þátttakendur eru með kennsluréttindi í grunninn, annað hvort B.Ed. gráðu eða B.A. gráðu og kennsluréttindi ofan á hana. Allir þátttakendur hafa

reynslu af því að vera kennarar áður en þeir tóku að sér starf skólustjóra, allt frá því að hafa kennt í nokkur ár og upp í að hafa kennt í yfir 20 ár. Þátttakendur hafa allir sótt sér viðbótarmenntun á sviði stjórnunar en stjórnunarreynsla þeirra sem grunnskólustjóri er þó nokkuð misjöfn, allt frá 4 árum og upp í 27 ár. Einhverjir þátttakendur höfðu reynslu af því að vera deildarstjórar áður en þeir tóku við sem skólustjórar eða aðstoðarskólustjórar.

Gögnum var safnað með eigindlegum einstaklingsviðtölum við þátttakendur. Í slíkum viðtölum er mikilvægt að rannsakandi undirbúi sig vel áður en hafist er handa við gagnaöflun og styðjist við ákveðinn viðtalsramma (sjá viðauka 2) í öllum viðtölunum. Viðtalsramminn þarf að innihalda ákveðnar grunnupplýsingum um rannsóknina, kynningu á rannsakanda og spurningar sem eru til þess fallnar að draga fram þær upplýsingar sem rannsóknin snýr að (Creswell og Creswell, 2018, bls. 190). Leitast var við að greina reynslu grunnskólustjórnenda af vinnutengdri streitu meðal kennara og hver reynsla þeirra er af því að beita verndandi þáttum sem forvörn gegn vinnutengdri streitu til að koma í veg fyrir kulnunareinkenni og kulnun. Þó ákveðinn viðtalsrammi hafi verið notaður við gagnaöflunina til að ná fram ákveðnum grunnupplýsingum þá var hann hálf-staðlaður en með því er átt við að áherslur hvers þátttakanda fengu að njóta sín. Þannig urðu viðtölin mismunandi á milli þátttakenda og skýrist sá breytileiki meðal annars af því að rannsakandi og þátttakendur skapa rannsóknargögnin í sameiningu eins og áður hefur komið fram (Helga Jónsdóttir, 2021, bls. 156).

Öll viðtölin hófust á spurningu um reynslu grunnskólustjórnenda af vinnutengdri streitu meðal kennara. Í framhaldinu fylgdu spurningar um álagsþætti í störfum grunnskólakennara, birtingarmynd streitu, viðbrögðum stjórnenda við álagi og streitu og verndandi þáttum. Allar spurningarnar voru opnar og sneru fyrst og fremst að upplifun og reynslu stjórnenda og því komust



Þátttakendur í flestum tilvikum mjög fljótt á gott skrið í frásögn sinni. Rannsakandi gætti þess að leyfa frásögninni að flæða eins og kostur var en lagði sig fram um að halda þátttakendum að mestu innan ramma rannsóknarinnar. Í lokin voru bakgrunnsspurningar þar sem spurt var meðal annars um stærð skóla, nemenda-, kennara- og starfsmannafjölda, menntun og stjórnunarreynslu. Upplifun þátttakenda á viðfangæfninu var margvísleg og oft ólík en engu að síður var ákveðinn samhljómur í svörum þátttakenda og sá rannsakandi því nokkuð fljótt ákveðna áherslupætti sem viðmælendur bentu á.

Viðtölin voru á bilinu 40 – 65 mínútur að lengd. Rannsakandi notaðist við ákveðið forrit í síma til að hljóðrita viðtölin. Öll viðtölin voru afrituð orðrétt fljótlega að viðtali loknu og dulkóðuð jafnóðum. Viðtölum var eytt að lokinni afritun.

### 3.3. Greining gagna

Creswell og Creswell (2018, bls. 193) hvetja rannsakendur í eigindlegum rannsóknum til að líta á gagnagreininguna sem ákveðið ferli þar sem ákveðnum þrepum er fylgt frá hinu sértæka til hins almenna. Þetta leggja þeir til svo að yfirsýn yfir gögnin verði betri og var þetta haft að leiðarljósi við gagnagreiningu rannsóknarinnar. Á meðan á viðtölunum stóð skráði rannsakandi hjá sér athugasemdir sem ekki skiluðu sér inn á hljóðupptöku. Öll viðtölin voru afrituð orðrétt og dulkóðuð jafnóðum, lesin vel yfir og ígrunduð. Rannsakandi gætti þess að afrita viðtölin fljótlega eftir að þau voru tekin svo þau væru ennþá í fersku minni og mögulegt að kalla fram þær tilfinningar og svipbrigði sem þátttakendur létu í ljós. Viðtölin voru að lokum þemagreind en það er einmitt talið gefa góða mynd af reynslu og upplifun þátttakenda á viðfangæfninu (Creswell og Creswell, 2018, bls. 193-195).

Við þemagreininguna voru viðtölin í upphafi kóðuð og kóðarnir síðan flokkaðir þvert á gögnin þar til ákveðið mynstur kom fram og þemu fóru að myndast. Piercy (2015, bls. 6) benti á að meginþemun væru grunnur rannsóknargagnanna og í þeim fælust einnig svörin við rannsóknarspurningunni. Við gagnagreininguna komu í ljós fjögur meginþemu út frá rannsóknarspurningunni. Þau eru: Þekking á streitu- og álagsþáttum í grunnskólakennarastarfinu, beiting verndandi þátta, þekking á streitueinkennum grunnskólakennara og margvísleg viðbrögð grunnskólastjórna. Einnig mynduðust nokkur undirþemu sem útskýrðu enn frekar upplifun og reynslu þátttakenda af viðfangefni rannsóknarinnar.

### 3.4. Réttmæti og áreiðanleiki

Réttmæti og áreiðanleiki eru, ásamt hlutlægni, ákveðin lykilhugtök þegar kemur að því að meta gæði rannsókna (Margrét Hrönn Svavarsdóttir og Sigríður Halldórsdóttir, 2021, bls. 222). Réttmæti er eitt af styrkleikum eigindlegra rannsókna og byggist á því að meta hvort niðurstöðurnar séu réttar og áreiðanlegar út frá sjónarhóli bæði rannsakanda og þátttakenda. Áreiðanleiki eigindlegra rannsókna snýr að því að nálgun rannsakanda sé samræmd þeim aðferðum sem hann notar svo ekki sé mismunur á milli rannsakanda eða rannsóknarverkefna (Creswell og Creswell, 2018, bls. 199). Ýmislegt getur ógnað réttmæti og áreiðanleika í eigindlegum rannsóknum en þekkt dæmi eru þegar úrtak er annað hvort of einsleitt eða skortir breidd, þegar rannsakandi missir faglega fjarlægð sína gagnvart þátttakendum, tími til gagnaöflunar er ekki nægur eða ef rannsakandi telur sig hafa náð mettun sem ekki er til staðar (Margrét Hrönn Svavarsdóttir og Sigríður Halldórsdóttir, 2021, bls. 224). Til að auka réttmæti og áreiðanleika er mikilvægt að rannsakandi vandi til verka, beiti viðurkenndum aðferðum og skilji að rannsókn er

kerfisbundið og vel ígrundað ferli sem skapar þekkingu, dregur fram raunverulega mynd af veruleikanum og hefur notagildi fyrir aðra (Margrét Hrönn Svavarsdóttir og Sigríður Halldórsdóttir, 2021, bls. 233).

Í þessari rannsókn lagði rannsakandi sig fram um að hafa góða þekkingu á þeirri rannsóknaraðferð sem fyrir valinu varð og undirbjó sig vel áður en hann lagði af stað í það ferðalag sem rannsóknarferlið er. Rannsakandi gaf sér góðan tíma í gagnaöflun og lagði sig fram um að vera hlutlaus með því að leggja eigin skoðanir til hliðar. Rannsakandi telur að úrtakið endurspegli og búi yfir þeirri reynslu sem viðfangsefni rannsóknarinnar nær til en einnig var þess gætt að ákveðin breidd fengist þegar litið væri til stærðar skóla, nemendafjölda og staðsetningar og tókst það. Allt þetta eykur áreiðanleika og réttmæti rannsóknarinnar. Eins og áður hefur komið fram voru þátttakendur í rannsókninni alls níu og fljótlega fór að bera á að reynsla þeirra var nokkuð áþekk og ákveðinn þráður myndaðist sem var gegnum gangandi hjá þeim flestum. Mettun náðist því í raun áður en gagnaöflun lauk, eða eftir um sjö viðtöl.

### 3.5. Rannsóknarskiðferði

Rannsóknin sneri að því að fá þátttakendur til að lýsa reynslu sinni og upplifun af viðfangsefninu en slíkt er alltaf vandmeðfarið. Sigurður Kristinsson (2021, bls. 108) bendir á að meðferð viðtala reyni sérstaklega á þagmælsku, trúnað og varkárni rannsakandans því þau geti leitt af sér viðkvæmar persónuupplýsingar sem geti skaðað þátttakendur ef þær lendi í röngum höndum. Fyllsta trúnaðar var gætt við meðferð gagna á meðan á rannsókninni stóð og þess gætt að engar upplýsingar væru persónurekjanlegar á nokkurn hátt. Öllum gögnum var eytt að rannsókn lokinni.

Heiðarleiki, vandvirkni, sjálfstæði og sanngirni rannsakanda skiptir sköpum og þá ber rannsakanda að sjá til þess að allir þeir sem beðnir eru um að taka þátt viti að þeir hafi fullt frelsi til að hafna þátttöku eða hætta henni hvenær sem er (Sigurður Kristinsson og Arnrún Halla Arnórsdóttir, 2021, bls. 106 og 109). Allir þátttakendur í rannsókninni voru vel upplýstir í kynningabréfi um innihald rannsóknarinnar, að þeim væri jafn frjálst að hafna þátttöku eins og að samþykkja hana og að þátttakendur mættu hætta þátttöku hvenær sem er eða sleppa að svara ákveðnum spurningum. Í kynningarbréfinu voru einnig upplýsingar um hvernig unnið væri með gögnin, að þau yrðu dulkóðuð og að fyllstu nafnleyndar yrði gætt. Þetta var allt ítrekað aftur við þátttakendur áður en viðtölin hófust. Rannsakandi lagði sig fram um að skapa tengsl og gott andrúmsloft svo þátttakendur færu afslappaðir og öruggir inn í viðtalið.

## 4. Niðurstöður

Hér verður fjallað um niðurstöður á reynslu grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara og viðbrögðum þeirra við henni. Við gagnagreiningu komu fram fjögur meginþemu sem eru eftirfarandi:

1. Starfsaðstæður grunnskólakennara eru streituvaldandi.
2. Grunnskólastjórnendur oft óöruggir varðandi verndandi þætti en nýta þá engu að síður í von um að draga úr álagi og streitu í grunnskólakennarastarfinu.
3. Streitueinkenni grunnskólakennara oft augljós.
4. Skortur á verkferlum og stuðningi við grunnskólastjórnendur til að bregðast við Streitueinkennum grunnskólakennara.

Undir hverju meginþema eru tvö til þrjú undirþemu.

Fyrsta meginþemað fjallar um reynslu grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara og þeim álags- og streituvöldum sem mæta grunnskólakennurum í starfsaðstæðum þeirra. Undirþemu eru tvö. Það fyrra lýtur að umfangi starfsins og vinnutíma grunnskólakennara og það seinna að mismunandi álagi meðal grunnskólakennara. Annað meginþemað fjallar um verndandi þætti og reynslu grunnskólastjórnenda af því að nýta þá þrátt fyrir að upplifa ákveðið óöryggi í garð þeirra. Undirþemun eru þrjú. Það fyrsta er áhersla á styðjandi stjórnunarhætti, annað er áhersla á starfsanda og sterka skólamenningu og það þriðja teymisvinna. Þriðja meginþemað lýtur að reynslu grunnskólastjórnenda af Streitueinkennum grunnskólakennara. Undirþemun í þessum kafla eru tvö. Það fyrra snýr að kulnunareinkennum og kulnun og það

seinna lýtur að áhrifum einkalífs á streitu. Fjórða meginþemað fjallar um viðbrögð grunnskólastjórnenda við vinnutengdri streitu grunnskólakennara. Undirþemun eru tvö, annars vegar hvernig grunnskólastjórnendur leggja sig fram um að vera til staðar og leiðbeina og hins vegar skipulagsbreytingar í skólastofnuninni.

Meginniðurstaða rannsóknarinnar var sú að reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara var mikil. Öll höfðu reynslu af því að missa grunnskólakennara í veikindaleyfi vegna kulnunar en einnig reynslu af því að bregðast við streitueinkennum og fyrirbyggja að þau þróuðust lengra. Grunnskólastjórnendur þekktu öll til streitu- og álagsþátta sem mæta grunnskólakennurum í störfum þeirra og beittu ýmsum en misjafnlega miklum verndandi þáttum í störfum sínum í þeirri von að fyrirbyggja og koma í veg fyrir að streitueinkenni yrðu alvarleg. Þá sýndu niðurstöður að grunnskólastjórnendur brugðust við vinnutengdri streitu grunnskólakennara með ýmsum leiðum og að viðbrögðin byggðust á reynslu og hyggjuviti grunnskólastjórnenda. Helsta niðurstaðan, og það sem öll lögðu mikla áherslu á, var sú upplifun grunnskólastjórnenda að persónulegt líf hvers og eins grunnskólakennara spilaði stórt hlutverk þegar þeir væru að fást við vinnutengda streitu og væri því mikill áhrifavaldur sem þyrfti að taka tillit til í þessu samhengi.

Hér verður gerð grein fyrir helstu niðurstöðum rannsóknarinnar út frá þeim þemum sem nefnd hafa verið hér að ofan.

#### 4.1. Starfsaðstæður grunnskólakennara eru streituvaldandi

Þátttakendur töluðu öll um að grunnskólakennarastarfið væri álagsstarf og höfðu jafnframt mikla reynslu af þeim streituvöldum sem felast í störfum

grunnskólakennara. Friðrik benti á að starfið væri annars vegar fræðsla og hins vegar umönnunarstarf og það eitt og sér væri streituvaldandi. Eva sagði grunnskólakennarastarfið krefjandi og Leó sagði fullt af streituvöldum felast í starfsumhverfi grunnskólakennara. Þátttakendur nefndu að það væru helst aðrir þættir en nám og kennsla sem væru að valda streitu og álagi í grunnskólakennarastarfinu. Svala sagði:

Það er ekki nám og kennsla... það er eitthvað sem hvaða kennari sem er getur tileinkað sér... Það er allt þetta sem er verið að gera... að sitja teymisfundi, barnaverndartilkygningar, agaleysi... Starfið þitt er svo miklu meira en nám og kennsla. Þú þarft að vera á svo mörgum stöðum, það er svo margt sem þú þarft að gera... allt utanumhaldið.

Öll töldu grunnskólakennarar vera fagfólk sem gætu leyst viðfangsefni tengd námi og kennslu vel af hendi en flókin nemendamál, erfið foreldrasamskipti og fjölbreytileiki í nemendahópnum væru meðal annars þættir sem væru streituvaldandi. Ekki síst vegna skorts á úrræðum. Erla benti á að erfið mál tengd nemendum og foreldrum væru grunnskólakennurum oft íþyngjandi og hefðu áhrif á líðan þeirra:

...svona hömlulausir, óþægir, erfiðir nemendur. Ég held að það sé mesta álagið fyrir kennara og svo foreldrar sem eru ósanngjarnir og ætlast til að kennari leysi eitthvað sem hann kannski bara getur ekki leyst og eru óvægðir og dónalegir og erfiðir. Ég myndir segja að það væru miklir erfiðleikar.

Um fjölbreytileikann í nemendahópnum sagði Anna að það gæti reynst erfitt „að vera að koma til móts við alla skapaða hluti í skóla fjölbreytileikans“ og að stundum skorti kennara úrræði og þekkingu. Eva sagði:

...svo náttúrulega bætist ofan á að við erum að fá nemendur af erlendu bergi og það er líka álag... þetta eru allt streituvaldar vegna þess að

kennarar eru í eðli sínu alveg afskaplega samviskusöm stétt sem vilja gera hlutina vel og standa undir væntingum.

Fleiri þátttakendur tóku undir þessi orð og töldu að sá mikli metnaður og þær miklu kröfur sem grunnskólakennarar gerðu til sín væri oft streituvaldandi fyrir þá og nokkurskonar sjálfskaparvíti. Í þessu samhengi nefndu þátttakendur meðal annars þann mikla vilja grunnskólakennara til að mæta öllum nemendum og skapa þeim gott námsumhverfi og hversu langt þeir væru tilbúnir að ganga í þeim efnum.

Aukið umfang starfsins og erfiður vinnutími eru álagsþættir þátttakendur nefndu mörg vinnutíma grunnskólakennara og umfang starfsins sem streituvaldandi þætti í grunnskólakennarastarfinu. Í því samhengi var meðal annars bent á langan vinnudag grunnskólakennara, kröfuna um endurmenntun og forföll sem þeir væru að taka að sér í fjarveru annarra. Erla sagði:

Að kennari eigi að vinna u.þ.b. 43 stundir á viku, mér finnst það ekki rétt vinnuverndarstefna... Ég held að 40 plús vinnuvika sé bara of mikið fyrir fólk og skapi bara þreytu og álag. Og svo náttúrulega er mikil krafa um sí- og endurmenntun hjá kennurum sem getur alveg valdið streitu... að bæta einhverju aftan við vinnudaginn... það gerir mann bara allt í einu svo mikið þreyttan.

Fríða sagði einnig að 43 stunda vinnuvika væri of mikið og Ása talaði um álagið sem fylgdi forföllum. Hún orðaði það svona: „...endalaus forföll. Mér finnst það vera stór þáttur í streitu hjá kennurum. Þegar þeir eru í 100% vinnu og eru svo alltaf að leysa af.“ Erla hafði reynslu af álagi vegna forfalla frá því hún var sjálf að kenna og nýtti sér þá reynslu sem stjórnandi:



...að maður sem stjórnandi passi að kennarar séu ekki stöðugt að taka forföll út af forföllum annarra, eða taka að sér verkefni út af forföllum annarra, eða taka ábyrgð út af forföllum annarra... það er rosalegt álag á kennara sem mæta vel í vinnu að þurfa alltaf að takast á við forföll annarra.

Varðandi umfang starfsins var mörgum tíðrætt um hvernig það væri að aukast og starfið að breytast. Þátttakendur sýndu umfangi grunnskólakennarastarfsins skilning. Svala sagði: „Þetta er orðið svo miklu stærra og meira hlutverk heldur en að vera bara að kenna börnum, eða koma þeim til manns.“ Hún bætti við að starfið væri að breytast og lýsti upplifun sinni af því að hafa fengið nýútskrifaða grunnskólakennara til starfa sem hættu bara eftir nokkra mánuði af því að „starfið var allt öðruvísi en þeir reiknuðu með.“ Friðrik benti á að auknar kröfur fylgdu einstaklingsmiðuðu námi og uppeldishlutverki grunnskóla sem hann taldi vera orðið of mikið:

...það er eins og fólk bíði eftir því að henda börnunum sínum á stofnun og þær eigi bara að sjá um að ala upp börnin þeirra. Það gleymist kannski að það er ekki fyrsta hlutverk skóla...

Guðrún lýsti umfangi og eðli grunnskólakennarastarfsins og þeirri upplifun grunnskólakennara að komast ekki yfir öll verkefni:

...þeir tala rosa mikið um kapp við tímann, að þeir komast ekki yfir allt sem þeir ætla sér að gera. Eðli starfsins er svo mikið að þú ert aldrei búinn. Ég held að það geti líka verið ótrúlega streituvaldandi... þú stimplar þig ekkert út hérna endilega þegar þú ert búinn að vinna, þú ert einhvern veginn með þetta svo hangandi yfir þér og það er ekkert allra að takast á við það...

Friðrik benti á að í umfanginu fælist einnig sú upplifun grunnskólakennara að þeir væru aldrei að gera nóg og taldi það vera birtingarmynd stærra vandamáls sem væri úrræðaleysi í kerfinu. Hann sagði vöntun á „sérhæfðari stuðning fyrir þunga nemendur sem kannski bara þurfa meira en við getum veitt þeim.“ Eva

lýsti þessu svona: „Við erum svolítið að berjast við að fá meiri aðstoð frá öðrum stéttum til að hjálpa okkur með nemendur og það veldur oft svona... þú verður svolítið örvæntingarfull og það getur leitt til þess að þú gefst upp.“ Þá benti Fríða á að umfang starfsins og verkefni hefðu aukist með breyttu samfélagi og velti fyrir sér hvort lausnin væri alltaf sú að bæta við starfsfólki:

Leysum við vandann okkar í dag með því að bæta við enn fleira fólki? Eða eigum við að fara... að hugsa þetta inn á við? Og heimilin þurfa sannarlega líka að fara að hugsa svolítið inn á við. Því við erum í samvinnuverkefni og við þurfum að gera þetta saman.

## Álagi grunnskólakennara er misskipt

Þátttakendur nefndu öll að álagi væri misskipt að einhverju leyti í störfum grunnskólakennara og átta nefndu umsjónarkennarastarfið sem það streitumesta. Erla og Svala höfðu langa reynslu af því að vera umsjónarkennarar áður en þær tóku við stjórnendastöðu og þekktu álagið sem fylgdi starfinu. Svala sagði: „...ég nefnilega prófaði að vera ekki umsjónarkennari og fann stóran mun á þessu.“ Erla taldi reynsluna koma sér vel: „...ég held að það hjálpi mér, ég skil svo vel hvað er að vera umsjónarkennari.“ Friðrik taldi að erfið nemendamál og foreldrasamskipti lentu mest á herðum umsjónarkennara. Án þess að gera lítið úr álagi í öðrum störfum taldi hann umsjónarkennara verða fyrir auknu andlegu álagi sem oft sæti lengur í grunnskólakennurum. Fríða benti á að teymisvinna í kringum börn væri að aukast og að sú vinna lenti að mestu á umsjónarkennurum. Henni þótti slæmt að geta ekki umbunað þeim fyrir álagið sem fylgir starfinu. Anna benti á að það væri ekki allra að vera umsjónarkennarar:

Það er gríðarlegt álag að vera umsjónarkennari og vera að taka á móti símtölum, tölvupóstum og allskonar frá foreldrum og þurfa að eiga í þessum samskiptum, enda er það bara ekki allra...

Mörg nefndu einnig að það væri álag á grunnskólakennurum sem væru með ung börn og ábyrgðina á heimilinu og nefndu oftast konur í því samhengi. Friðrik talaði um að í slíkum aðstæðum „finnur maður oft einhvern veginn að hlutirnir eru á yfirsúningi allan daginn, alla daga.“ Erla tók í sama streng: „Mér finnst svona að þeir sem eru kannski í mestri hættu, mér finnst það nú oftast konur.“ Hennar upplifun var að konur væru oft að gera mikið, bæru ábyrgð á þriðju vaktinni, væru virkar í félagsstörfum og jafnvel í námi og að allt þetta ylli álagi. Þá nefndu þátttakendur einnig mörg að það væri álag á nýjum grunnskólakennurum og að mikilvægt væri að styðja vel við þá í upphafi starfsferilsins.

## 4.2. Grunnskólastjórnendur oft óöruggir varðandi verndandi þætti en nýta þá engu að síður í von um að draga úr álagi og streitu í grunnskólakennarastarfinu

Meirihluti þátttakenda sýndi ákveðið óöryggi þegar kom að umræðu um verndandi þætti. Anna sagði: „...af því maður gerir stundum hlutina ómeðvitað. Getur þú nefnt mér einhver dæmi um verndandi þætti?“ og Ása spurði: „Hvað meinar þú með verndandi þáttum?“. Leó orðaði það svona: „...við erum kannski ekki nógu góð í forvarnarstarfinu.“ Guðrún leitaði eftir samþykki og spurði hvort verndandi þættir vísuðu til þess hvað verið væri að gera til að hlúa að starfsmannahópnum og Friðrik bað rannsakanda um að stoppa sig ef hann væri á villigötum í umræðu sinni um verndandi þætti. Þrátt fyrir óöryggið lýstu þátttakendur öll verndandi þáttum sem voru til staðar í

þeirra skólafélag og gerðu sér jafnframt grein fyrir mikilvægi þeirra til að fyrirbyggja streitu og ávinningnum sem þeir gætu haft fyrir grunnskólakennara og skólasamfélagið allt. Misjafnt var þó hversu markvisst og hversu meðvitað þátttakendur voru að beita verndandi þáttum. Fríða lýsti ávinningnum svona:

...bæði er þetta náttúrulega gríðarlegur kostnaður, bara fyrir þjóðfélagið að missa fólk svona langt og alveg inn í veikindi... og jafnvel langvinn veikindi og jafnvel algerlega út af vinnumarkaði... svo náttúrulega bara getum við verið að tapa á þessu úrvals kennurum...

Öll áttu það sameiginlegt að nota starfsmannasamtöl sem verndandi þátt og voru þau ýmist á dagskrá tvisvar eða þrisvar sinnum yfir skólaárið. Samhljómur var um markmið samtalanna en þátttakendur töldu að með þeim gæfist grunnskólastjórnendum kostur á að taka stöðuna á grunnskólakennurum, heyra ef eitthvað var að valda álagi og streitu hjá þeim og grípa þá inn í áður en illa færi. Eva sagði: „...við höfum alltaf þessi stuttu spjöll á haustin og svo höfum við starfsþróunarsamtöl eftir áramót, þannig að við erum alveg að ná góðum tengslum til að finna út hvernig staðan er og þetta skiptir gríðarlega miklu máli.“ Ása talaði um að í samtölunum væru grunnskólakennarar beðnir um að gefa sér einkunn fyrir líðan á vinnustaðnum og Guðrún sagði frá því hvernig grunnskólakennarar væru hvattir til að koma með ábendingar að bættu vinnuumhverfi í sínum samtölum. Þá sagði Eva að stjórnendur sætu fundi vikulega með kennarateymum og virtist meðvitað um mikilvægi þess að styðja vel við teymin og lesa í samskipti grunnskólakennara:

...við erum að reyna að styðja undir traust og heiðarleika á milli teymismeðlima... vera með svona fyrirbyggjandi aðgerðir. Af því að vellíðan í vinnunni dregur úr kulnun og örmögnun. Og við finnum strax ef það er einhver titringur innan teymisins og þá reynum við að stíga inn í og styðja og hjálpa til við að leysa vandann. Oft er hann ekki flókinn en hann getur undið upp á sig.

## Styðjandi stjórnunarhættir ákveðin forvörn gegn streitu og álagi

Þátttakendur lýstu öll styðjandi stjórnunarháttum sem þau beittu í sínum daglegu störfum og hvernig þau reyndu að vera til staðar og styðja við grunnskólakennarana á ýmsan hátt. Mörg nefndu að grunnskólastjórnendur þyrftu að vera læsir á kennarahópinn og starfsumhverfið og þá töldu þau gott aðgengi grunnskólakennara að stjórnendum hjálpa. Guðrún talaði um mikilvægi þess að tilheyra og vera sýnileg grunnskólakennurum og taldi það hafa jákvæð áhrif. Anna var sammála og bætti við að hún legði áherslu á að hafa skrifstofuna opna svo grunnskólakennarar sæju að þeir væru velkomnir. Anna taldi auk þess mikilvægt að viðurkenna álagið, til dæmis með að ræða það á kennarafundum. Eva tók í sama streng en lagði einnig áherslu á hrósið:

...þessi viðurkenning um að þú sért búinn að standa þig vel... að þú fái þetta hrós... það er það sem mér finnst skipta gríðarlegu máli. Þarna getur maður lyft fólki upp úr öldudalnum og með því að ganga svolítið við hliðina á því... viðurkenna með því að þetta er búið að vera erfitt... það er þetta sem mér finnst skipta gríðarlegu miklu máli.

Eva talaði líka um mikilvægi þessa að grunnskólakennarar fyndu fyrir faglegri forystu og stuðningi stjórnenda. Hún sagði að skýr stefnumótun um náms- og kennsluhætti væru dæmi um slíkt svo allir væru meðvitaðir í hvaða átt væri verið að stefna. Þá sagði hún mikilvægt að stjórnendur veittu grunnskólakennurum ákveðin verkfæri til að vinna með í skólastarfinu til dæmis til að styðja við í erfiðum málum.

Þátttakendur töldu öll mikilvægt að grunnskólakennarar huguðu vel að andlegri og líkamlegri heilsu sinni og að þeir gerðu skýr skil á milli vinnu og einkalífs. Ólíkt var þó hvernig þau lögðu áherslu á þetta en mörg notuðu

fundartíma og upplýsingapósta til að koma inn á þessi málefni og sum ræddu persónulega við einstaka grunnskólakennara. Mörg sögðu að á fundartímum væri stundum gripið í einhverskonar æfingar tengdar sjálfsrækt meðal annars til að styrkja grunnskólakennara. Svala sagði frá því að grunnskólakennarar hefðu fengið fræðslu frá utanaðkomandi aðila um vellíðan og sjálfsrækt. Nokkur töluðu um mikilvægi svefns og hvernig hann væri undirstaða þess að grunnskólakennarar væru í góðu jafnvægi. Erla sagði að gott jafnvægi væri nauðsynlegt í grunnskólakennarastarfinu því starfið „reyni svo mikið á þig sem manneskju... þú ert að gefa svo mikið af sjálfum þér.“ Fleiri tóku undir þetta og Fríða sagði:

Þegar þú ert að vinna svona mikið með annað fólk þá verður þú að hlúa að sjálfri þér, þú verður að hreyfa þig, þú verður að næra þig andlega, líkamlega... þú verður að vera í standi til þess að mæta þeim áskorunum sem mæta þér í vinnunni.

Um aðskilnað vinnu og einkalífs sagði Friðrik að hann legði áherslu á að grunnskólakennarar settu sér mörk því of margir væru „að taka hlutina með sér heim, meðvitað og ómeðvitað“. Leó sagði í þessu samhengi að hann legði áherslu á að vinnutíminn væri á milli átta og fjögur og það væri á þeim tíma sem grunnskólakennarar ættu að vera í samskiptum heim. Erla lagði einnig ríka áherslu á þetta:

...ég segi alltaf við fólknið á hverju einasta hausti... það er vinna í átta tíma, frí í átta tíma og svo sofið þið í átta tíma... Reyndu að taka ekki vinnuna með þér heim, reynum að hafa þessi skil á milli frís og vinnu... verum ekki að blanda öllu saman. Ég vil að þetta sé svolítið skýrt afmarkað.

Erla lagði sig fram um að vera fyrirmynd grunnskólakennara, virða vinnutíma þeirra og trufla þá ekki með tölvupóstum eða símtölum þegar þeir væru í fríi. Hún sagði: „Ég vil að fólk fái frið... ég held að það skipti máli.“ Fleiri tóku í sama

streng. Ása sagðist leggja áherslu á við grunnskólakennara að þeir gæfu ekki veiðileyfi á sig: „Við erum ekki á vakt, allir verða að fá að hvíla sig” og Eva talaði um það sama. Fríða lagði áherslu á sjálfsrækt og notaði samlíkinguna með súrefnisgrímuna og flugvélina, að fyrst eigi að setja súrefnisgrímuna á sjálfan sig áður en öðrum er hjálpað:

...ef þú ert ekki með súrefni sjálfur þá getur þú ekkert gefið af þér... og þess vegna hefði ég viljað sjá miklu meiri áherslu á það frá kennaraforystunni... eða við værum að fá allskonar námskeið og annað sem gengur út á það að ég verð að rækta mig til þess að ég geti ræktað eitthvað annað... Þetta er bara eins og með plöntuna sem maður á heima í glugga, ef þú vökvar hana ekki reglulega þá bara deyr hún. Við erum ekkert öðruvísi.

Mörg komu orðum að því að þau legðu ríka áherslu á að hlúa að grunnskólakennurunum sínum. Fríða sagði mikilvægt að „sjá og heyra hvern og einn” því þannig upplifi grunnskólakennarar að þeir skipti máli. Erla orðaði það svona: „Ég vil og ég vona að fólk finni að ég er að hugsa um þeirra hag.”

Þátttakendur nefndu flest sveigjanleika í vinnutíma grunnskólakennara sem verndandi þátt og sýndu því skilning ef grunnskólakennarar vildu fara í göngutúra, líkamsrækt eða fyrr heim eftir þunga og erfiða daga. Friðrik sagði þetta mikilvægt svo grunnskólakennarar væru „ekki undir einhverjum hamri alla daga.” Ása talaði um að vera sanngjörn og Eva orðaði sveigjanleikann svona: „Ef þú ert búinn á því, segðu mér það þá bara... ekki hanga þá í vinnunni.” Guðrún og Eva sögðust báðar grípa til sveigjanleikans ef þær sæju að grunnskólakennarar væru undir álagi. Eva sagði:

Ég hef stundum sagt við kennara, á morgun skalt þú fara fyrr heim af því ég veit að það er búið að vera mikið álag á þér. Eða þá að ég hef gefið fólki leyfi... þá segi ég kannski, þú átt það svo sannarlega skilið, ég ætla að gefa þér frí á launum í tvo daga.

Friðrik velti fyrir sér hvort sveigjanleikinn gæti í einhverjum tilvikum snúist upp í andhverfu sína og þá orðið streituvaldur en ekki verndandi þáttur í grunnskólakennarastarfinu:

Ég velti því oft fyrir mér... hvort fólk lendi oftar þá í því að þurfa að taka hlutina með sér heim... það er eitthvað sem við höfum alveg rætt... ég veit alveg að sumir einhvern veginn ná ekki að gera þennan aðskilnað og þá er sveigjanleikinn ekki að hjálpa.

Annað sem þátttakendur nefndu sem verndandi gegn vinnutengdri streitu og lögðu áherslu á í sínum stjórnendaháttum voru meðal annars tímastjórnun, skipulag og góð verkefnastýring sem mörg sögðust reyna að leiðbeina grunnskólakennurum með, sérstaklega þegar þeir væru undir álagi. Erla lagði áherslu á að vera ekki að hlaða sífellt nýjum verkefnum á grunnskólakennara:

Ég vil ekki að skólinn minn sé svona jólatrésskóli sem skreytir sig með fullt af verkefnum... ég vil ekki að við séum með svo margt að allir bara bugist og hætti. Ég vil frekar að við séum svona sterkt tré... með sterkan stofn. Þannig að mér finnst það verndandi þáttur... að vera ekki að vasast í of mörgu.

## Áhersla á góðan starfsanda og sterka skólamenningu

Þátttakendur töluðu öll á einhverjum tímapunkti annars vegar um starfsanda og starfsánægju og hins vegar vinnuaðstæður sem verndandi þætti en einnig um styrk góðrar skólamenningar til að styðja við þessa þætti. Í samhengi við þetta vísa þátttakendur til stuðnings stjórnenda við grunnskólakennara, stuðnings grunnskólakennara sín á milli og áherslu á heiðarleika, traust og virðingu á vinnustaðnum. Eva sagði stjórnendur í sinni stofnun ganga á undan með góðu fordæmi með því að „mæta fólki af vinsemd og virðingu.“ Leó talaði um mikilvægi þess „að vinnuaðstæður séu góðar“ og að grunnskólakennarar



fyndu fyrir stuðningi við starfshættina. Þá sagði hann mikla áherslu vera á velferð og líðan og þá „sérstaklega eftir covid.“ Anna sagði að í sínum skóla hefði þeim borið gæfa til að halda góðum starfanda: „Sem ég held að sé gríðarlega mikilvægur og hjálpi mikið.“ Eva talaði um starfsumhverfið og mikilvægi þess að tilheyra:

...að þú finnr að þú tilheyrir notalegum vinnustað, umvefjandi vinnustað og það skiptir líka miklu máli að allir finni að þeir tilheyri, það er þetta sem ég myndi segja að skipti gríðarlega miklu máli til að viðhalda starfsánægjunni.

Erla ræddi líka um starfsaðstæðurnar og lagði áherslu á að hafa skýr skil á milli vinnusvæðis og kaffistofu:

Inni á vinnustofu getur þú einbeitt þér og verið í friði. Inni á kaffistofu erum við að tala um eitthvað skemmtilegt... og í kennslustofum þá getum við fundað til að tala um verkefni og nemendur... Þannig að ég er að reyna að venja fólk á að vinna á ákveðnum stöðum.

Meirihluti þátttakenda nefndi mikilvægi þess að starfsmannahópurinn gerði eitthvað skemmtilegt saman til að efla starfsandann og auka starfsánægjuna. Fríða sagði: „Maður er alltaf auðvitað að reyna að halda starfsmannahópnum sínum svolítið kátum og glöðum.“ Hún sagði stjórnendur í sinni stofnun mjög meðvitaða um mikilvægi þess og að þeir reyndu að vera alltaf með eitthvað skemmtilegt í gangi. Eva sagðist færa þetta í orð við starfsmannahópinn sinn: „Ég segi við fólk þegar ég ræð það og líka á fundum á haustin... við ætlum að hafa gaman í vinnunni.“ Mörg lögðu einnig áherslu á samveru starfsfólks utan vinnu og sögðu frá öflugum skemmtinefndum í sínum skólum sem stæðu fyrir slíkum viðburðum fyrir starfsfólk og hefðu góð áhrif á starfsandann.

## Teymisvinna eykur samvinnu og dregur úr álagi og streitu

Þátttakendur nefndu öll teymivinnubrögð í einhverri mynd sem verndandi þátt gegn vinnutengdri streitu grunnskólakennara. Teymisvinna innan skólanna var ólík en í öllum skólunum voru starfandi einhverskonar teymi. Fríða sagði: „...partur af því að bregðast við þessu líka er auðvitað að vera að keyra meira á teymisvinnu” og er þá að vísa til viðbragða við vinnutengdri streitu grunnskólakennara. Svala taldi að hugmyndfræðin sem teymisvinna byggði á væri að skila miklu inn í skólana og þá helst með samvinnu grunnskólakennara. Eva sagði ávinninginn af teymisvinnu mikinn og felast fyrst og fremst í stuðningi milli teymisfélaga: „Þetta er teymiskennsluskóli... teymismeðlimir styðja hvern annan, þú ert aldrei ein í vinnunni” og bætti við að í teymisvinnu gætu einstaklingar innan sama teymisins nýtt styrkleika hvers annars og dreift með sér verkefnum. Fríða sagði meðal annars þetta um teymisvinnu:

...að ég sé í teymi með öðrum kennara... eða öðrum kennurum og við setjumst niður reglulega og erum með svona faglega umræðu og skiptum með okkur verkum... Þannig að ég held að þetta, að rjúfa einangrunina og svo tímastjórnun... skiptir geysilega miklu máli.

Mörg töluðu á svipuðum nótum og Eva og Fríða. Guðrún taldi kosti teymisvinnu meðal annars vera að grunnskólakennarar gætu deilt ábyrgð og Leó hafði þetta að segja um teymisvinnuna:

...við erum með kennarateymi... í hverjum tveimur árgöngum eru þrjú umsjónarkennarar og þá meðal annars til þess að jafna út og dreifa álagi... Eins með verkgreinakennara... þeir eru með sitt teymi og íþróttakennarar með sitt teymi, þannig að það á að vera hægt að ræða og leysa mál sem koma upp dags daglega og fá ráðleggingar og stuðning í sínu teymi. Svo er það líka stjórnenda að styðja við... þannig að teymin hafi það sem þau þurfa til þess að leysa... og vinna úr málum.

Friðrik nefndi einnig sameiginlega ábyrgð umsjónarkennara og taldi það einn af kostum teymisvinnunnar meðal annars vegna stuðnings í foreldrasamskiptum.

Flest nefndu kostina við að tilheyra teymi að grunnskólakennarar upplifa sig ekki eina með erfið mál sem upp koma í skólanum. Fríða sagði: „Ég einhvern veginn ímynda mér að fólk lendi svolítið í þessum streitueinkennum þegar það upplifir sig eitt með vandamálið.“ Hún benti á hversu mikilvægt það væri fyrir grunnskólakennara að geta rætt mál sem kæmu upp og „einhvern veginn losað þau út.“ Anna tók í sama streng og sagði mikilvægt að kennarar viti af stuðningi samkennara og leiti í hann. Erla talaði um að hún hvetti til samvinnu kennara í erfiðum málum:

...það eru allir inni á því hér að hjálpast að... mér finnst það verndandi þáttur... ég segi það alltaf af og til að það er ekki einkamál þitt sem umsjónarkennara... ef það er einhver ofboðslega erfiður nemandi hjá þér. Við ætlum öll að hjálpast að við þennan nemanda. Þannig að ég vil ekki að fólk sitji eitt uppi með einhver agavandamál.

Anna og Ása töluðu báðar um teymi sem styddu við grunnskólakennara í erfiðum málum og nefndu þau annars vegar lausnateymi og hins vegar hjálparteymi. Anna sagði lausnarteymið hafa það hlutverk að styðja við grunnskólakennara í erfiðum málum eins og ofbeldis- og barnaverndarmálum. Ása lýsti hvernig hjálparteymi hafi verið mynduð í sínum skóla til að halda utan um og styðja grunnskólakennara sem lent hafði í vandræðum með nemendur í kennslu.

Nokkur bentu á að mikilvægt væri að vanda vel til verka þegar teymi væru mynduð. Teymi þyrftu að geta unnið saman og samskipti innan þeirra að byggjast á heiðarleika og trausti. Friðrik viðurkenndi að þetta væri oft vandasamt: „Það er alveg þínu snúið að stilla þessum hlutum upp svo það

gangi.” Eva lýsti því hvernig stjórnendur endurskoðuðu alltaf teymisfyrirkomulagið á vorin, þegar kæmi að því að mynda ný teymi. Hún sagði að taka þyrfti tillit til þess hverjir gætu unnið saman og hverjir ekki og að þá hjálpaði að þekkja grunnskólakennarana sína vel og hafa góða reynslu. Fríða benti á að í teyllum gæti ákveðinn núningur myndast, bæði innan og á milli teyma. Hún sagði mikilvægt að grunnskólakennarar vissu og væru upplýstir um hvað fælist í því að tilheyra teymi og leggðu áherslu á trúnað og stuðning við hvert annað.

### 4.3. Streitueinkenni grunnskólakennara oft augljós

Þegar þátttakendur voru spurðir út í vinnutengd Streitueinkenni annars vegar og kulnunareinkenni hins vegar bar á ákveðinni skörun í svörum þar sem þátttakendur virtust ekki alltaf gera greinarmun á þessu tvennu. Öll tala um að þau upplifi að þreyta og fjarvera grunnskólakennara frá vinnu séu helstu einkenni streitu. Annað sem þátttakendur nefna sem Streitueinkenni eru meðal annars samskiptaerfiðleikar og neikvæðni sem birtist í því að allt sé ómögulegt.

Anna lýsir einkennum vinnutengdrar streitu sem ákveðinni þreytu, „ekki þreyta á starfinu heldur bara þessi andlega þreyta.” Hún talar auk þess um ákveðið ráðaleysi, uppgjöf, óþolinmæði og að fólk verði uppstökkara „ásamt því að fólk er meira frá... bara sem veikt.” Svala nefnir líka þreytu og fjarveru og bætir við að kennarar fari að kvarta undan öllu mögulegu í kennslunni og starfsumhverfinu. Ása nefnir „endalaus veikindi” og einnig að fólk verði önuget og argt. Fríða talar um að fólk sé farið að sofa illa og líði almennt ekki vel. Hún bætir við:

Fyrsta svona merkið... það er svona þegar fólk er orðið svolítið upptekið af því hvað allir í kringum það eru að klicka og það fer kannski úr einu teymi í annað og jafnvel í þriðja teymið og alls staðar hittir það fyrir fólk sem er ekki að standa sig. Þetta er svona ein varðan. Hin varðan er sú að það fer allt að verða ómögulegt.

Auk þreytu og fjarveru nefnir Leó uppgjöf, leiða og perring sem hann finni fyrir meðal grunnskólakennara sem eru að glíma við streitu. Hann upplifir einnig að streitueinkenni geti birst í samskiptum „bæði milli starfsmanna, kennara og stjórnenda“. Þá telur hann að þetta geti verið margskonar og segir „einstaklingsbundið hvernig það birtist.“ Friðrik bendir líka á þennan einstaklingsmun:

Við erum svo ólíkt uppbyggð, það getur verið kennari sem maður hefur bullandi áhyggjur af að hann sé að kikna á fótunum af því maður veit að það er helling í gangi en viðkomandi stendur bara keikur... fer heim og skilur hlutina eftir. Svo eru kannski aðrir sem hafa einhvern veginn lægri þröskuld og finna fyrr fyrir... einhverskonar streitueinkennum.

Guðrún talar um „þreytu og bugun“ og „auknar fjarvistir“ og nefnir í því samhengi að stundum sé hægt að sjá eitthvert munstur í veikindum grunnskólakennara sem hægt sé að lesa í. Erla rammaði einkennin vel inn:

...kennarar verða svona eins og bugaðir, þreyttir... jafnvel ráðalausir og þola illa mótlæti. Svona kemur fram í perringi gagnvart stjórnendum eða samstarfsfólki. Getur jafnvel birst í að það sé stuttur þráður í kennaranum gagnvart nemendum. Menn eru svolítið svona skapvondir, eða þá að það verður í hinn áttina... hafa varla orku til að gera það sem þarf að gera... gerir allt bara eins einfalt og hægt er í kennslunni og það dregur svona smátt og smátt á fagmennskuna hjá kennaranum.

Erla taldi auk þess að streita gæti leitt til andlegra og líkamlegra veikinda og sagði að kennarar yrðu þá veikari fyrir, tækju jafnvel allar pestar og það kæmi niður á mætingu í vinnu. Hún upplifði líka að það væru ekki eingöngu líkamleg

einkenni sem væru að valda fjarveru frá vinnu því fólk „treystir sér bara ekki í vinnuna andlega.”

## Kulnunareinkenni og kulnun oft erfið viðureignar

Guðrún og Anna lýstu ákveðnum erfiðleikum og óöryggi við að koma auga á kulnunareinkenni. Guðrún sagði: „Mér finnst ég ekkert endilega sjá einhvern veginn á fólki... ekki neitt líkamlegt... það ber það ekki einhvern veginn utan á sér.” Anna sagði: „...ég er kannski ekki endilega sú besta að koma auga á það... sumir eru svo rosalega góðir í að dempa það” en bætti við að „oft komi fólk og láti vita af sjálfu sér eða samstarfsfólki.” Anna talar engu að síður um „örmögnun” og vísar því til kulnunareinkenna. Eva vísar til endurtekinna veikinda í umræðu um kulnunareinkenni. Hún bendir á að grunnskólakennarastarfið sé mikið samskiptastarf og að oft séu það þeir sem eigi erfitt með samskipti eða eru í einhverjum samskiptavanda sem eru að tilkynna sig veika. Hún sé meðvituð um það og segir að það „komi ekki á óvart.” Oft sé hún búin að sjá merkin, sérstaklega ef hún þekki persónuna vel því þá sé líka auðveldara að koma auga á veikleikana. Hún segir að þegar þessir erfiðleikar komi upp skapi það ákveðna óvissu og „valdi óróleika.” Fríða er sammála og segir þetta „óheilbrigt ástand fyrir alla” og á þar við grunnskólakennarann og alla í kringum hann því umhverfið eigi það til að verða meðvirkt. Fríða talar um hversu snúið þetta geti verið: „Við stöndum á meðan stætt er og jafnvel töluvert eftir það, að alls ekki er lengur stætt... þannig að mér finnst það svona, það er svona þetta snúna við þetta.” Svala bendir á að það „geti tekið mörg ár að þróa með sér þessi einkenni” og því geti reynst erfitt að koma auga á þau. Hún segir þó ákveðið munstur koma í hegðun grunnskólakennara og fyrir utan fjarveru frá vinnu sé mest áberandi að „þú missir áhugann” og á þá við starfið.

Öll hafa reynslu af því að missa grunnskólakennara í veikindaleyfi vegna kulnunar en reynslan er nokkuð misjöfn. Mörg nefna að þeim finnist umræðan um málefnið vera að breytast, hún sé opnari en áður og fólk meðvitaðra. Erla telur umræðuna í samfélaginu hjálpa og vísar þá til aukinnar áherslu á andlega líðan og sjálfsrækt. Fríða segir þetta:

Umræðan er að breytast. Bara fyrir 6-8 árum var þetta skömm... ég var bara óttalegur aumingi ef ég lenti í þessu... og þá fór fólk svolítið á hnefanum. Núna finnst mér þetta vera... veit ekki alveg hvort við erum komin fram úr hinum megin. En nú má bara eiginlega ekkert vera, nein streita af neinu tagi því þá eiga bara allir af fara að brenna yfir.

Anna segir að oft séu grunnskólakennarar komnir á „einhvern stað sem þeir vilji ekki vera á“ og geri sér ekki endilega grein fyrir því. „Þú vilt vera á hnefanum svolítið og redda þínum málum sjálfur.“ Hennar upplifun er að þetta sé einstaklingsbundið og segir jafnframt: „...sumir eru bara ótrúlega færir í að setja upp grímuna. Þú sérð bara ekki neitt fyrr en viðkomandi er lagstur í rúmið.“ Svala og Eva tala um að grunnskólakennarar þurfi líka að bera ábyrgð í þessum efnum og Svala nefnir auk þess að mikilvægt sé að grunnskólakennarar tali sig ekki inn á að „allt sé ómögulegt.“ Eva segir þetta:

Ég held að við ættum ekki að vera að tala mikið um kulnun heldur verðum við svolítið að tala um hvað ætla ég að gera svo að starfið gefi mér ánægju? Af því ég held að við þurfum svolítið að kasta ábyrgðinni líka yfir á einstaklingana. Það er alltaf verið að tala um kulnun... og það er alltaf einhverjum öðrum að kenna... vafalaust er alltaf hægt að gera betur en ég held að þetta hljóti alltaf að standa og falla líka með einstaklingunum sjálfum. Hvað ætlar þú að gera í því þegar þú finnur að þér líður ekki vel í vinnunni? Af því að þetta getur oft komið utan að... þetta getur komið innan frá hjá þér.

## Persónulegt líf grunnskólakennara hefur mikil áhrif á upplifun þeirra af streitu og álagi

Þátttakendur lögðu öll áherslu á persónulegt líf grunnskólakennara sem einn helsta áhrifavaldinn þegar um einhverskonar streitueinkenni væri að ræða. Eva sagði: „Oftast er það þannig að það er eitthvað í einkalífinu... streituvaldurinn er síst starfið, það er meira það sem þú tekur með þér inn í daginn úr einkalífinu.” Anna sagði persónulega lífið vanmetið atriði í streitu og kulnun:

...einn þátturinn sem er stór þáttur í kulnuninni og kemur þá líka fram í streitu, það er allt sem fólk kemur með í bakpokanum í vinnuna. Og ef þú ert illa upplagður út af einhverju sem hefur gerst í þínu persónulega lífi, að þá eykur það líka streituna og það eykur líkurnar... að allt verður yfirfullt og flæðir út úr. Það er.... vanmetið atriðið, finnst mér.

Reynsla Fríðu var þessi: „Það hefur bara verið gríðarlega flókið líf hjá þessu fólki sem því miður... hefði keyrt á þennan vegg.” Erla talaði um svipaða hluti og benti á að það væri margt sem væri að valda álagi á grunnskólakennara heima fyrir og nefndi í því samhengi veikindi barna, maka eða annarra fjölskyldumeðlima. Ása lýsti því hvernig persónulegir hlutir gætu verið að angra grunnskólakennara og orðið til þess að þeim liði illa. Hún lýsti einnig erfiðleikum við að aðskilja þá frá vinnunni: „Þú ert að taka það með þér í vinnuna, þú losnar ekkert við það.” Leó benti á ójafnvægið og sagði: „Það er oft eitthvað ójafnvægi þá... í persónu, einkalífinu og í vinnunni” og Friðrik tók í sama streng. Hann sagði sína upplifun vera að þetta væri „undantekningarlaust einhver samblanda af öðrum þáttum líka, það er að segja vinnan, heimilislíf, fjölskylduaðstæður”. Guðrún upplifði að þeir grunnskólakennarar sem væru að lenda í kulnunarástandi væru ekki endilega undir meira álagi en aðrir í vinnunni. Það væri því eitthvað annað sem væri að kveikja á þessum einkennum:



...það er eitthvað annað undirliggjandi... það er ekki bara starfið sem er að buga. Annað hvort eitthvað í hans karakter eða bara eitthvað sem er að gerast í hans lífi. Einhver áföll eða eitthvað svona sem að kveikja á einhverju... að hann hafi ekki eins svona... bara getu til þess að takast á við starfið... getur verið líka kvíði, einhver áföll sem hann hefur orðið fyrir... Þannig að ég held að það séu allskonar þættir sem hafa ótrúlega mikið að segja.

Svala velti fyrir sér hvað væri að orsaka þrot hjá kennurum og sagði: „Þetta er ekkert bara vinnan, það er bara svo margt í lífinu í dag sem togar í þig og þetta er bara ekkert auðvelt starf... og það vitum við.“ Anna og Fríða nefna báðar að stress sé eðlilegur hluti lífsins en að það leiði ekki til góðs ef það er viðvarandi ástand.

Flest tala um álag í einkalífi grunnskólakennara sem veldur streitu og hefur áhrif á störf þeirra. Ása nefnir sem dæmi grunnskólakennara sem eru í námi samhliða vinnunni og jafnvel með ung börn og segir það hafa áhrif. Fríða orðar það svona:

Stór þáttur í þessari auknu streitu í dag er að fólk er bara með allt of marga bolta á lofti... Það eru bara 24 tímar í sólarhringnum og þegar maður á t.d. börn og ég tala nú ekki um ung börn, þá þarf góður hluti af þessum sólarhring að fara í umönnun fyrir þau. Og maður verður einhvern veginn að sníða sér stakk eftir vexti... og vera ekki að taka sér of stóran bita af kökunni.

Guðrún hefur áhyggjur af grunnskólakennurum sem eru í, eins og hún nefnir „brjáláð að gera félaginu.“ Svala tekur undir það og þekkir dæmi um að slíkt hafi áhrif þegar grunnskólakennarar eru að bugast og er eitt dæmi henni minnstætt. Grunnskólakennarinn sem var að kikna undan álagi hafi vissulega verið með erfiðan bekk en grunnskólakennarinn hafi verið í tvenns lags námi og aukavinnu meðfram grunnskólakennarastarfinu. Hún sagðist hafa horft á grunnskólakennarann og sagt: „Hver getur það bara?“ Þátttakendur segja frá

Því að þeirra upplifun sé að þeir grunnskólakennarar sem hafi þurft að fara í veikindaleyfi vegna álags eða kulnunar hafi í langflestum tilvikum þurft þess vegna einhvers sem var að buga þá í einkalífinu, ekki vinnunni. Anna hafði þetta að segja:

...svo er alltaf hugsað um kulnun í starfi. En þeir sem lenda verst í kulnuninni, þeir hafa allir sagt... þetta var náttúrulega allt lífið mitt... þetta var ekki bara starfið. Ég var bara kominn í margar stjórnir, ég var í of mörgu alls staðar og að halda of mörgum boltum á lofti.

Erla sagði einnig frá grunnskólakennara sem var farinn að sýna kulnunareinkenni en var í of miklu: „Hann var kominn í allskonar félagsstarf, var í námi og svo framvegis.“ Hún lýsti því að hún hefði haft áhyggjur af þessum grunnskólakennara í töluverðan tíma og hefði orðað áhyggjur sínar við hann. Friðrik sagði frá tveimur dæmum þar sem hann hafði misst grunnskólakennara í veikindaleyfi en „hvort ég geti sagt að það hafi verið út af kulnunareinkennum er dálítið snúið.“ Hann lýsti þessu svona: „...í hvorugu þessara tilvika... ekki bein afleiðing af starfi í skóla heldur miklu meira aðrir þættir sem bættust ofan á og keyrðu hlutina í þrot.“ Fríða benti á hvernig vinnan þyrfti alltaf að víkja þegar ástandið væri orðið þannig að grunnskólakennarar þyrftu í veikindaleyfi:

...það er náttúrulega það eina sem þú getur tekið þér veikindafrí frá í lífinu, það er vinnan. Þú tekur þér ekki veikindafrí frá börnunum þínum eða heimilinu eða makanaum... eða foreldrum eða hvað það er sem er að þyngja þakkann þinn.

#### 4.4. Skortur á verkferlum og stuðningi við grunnskólastjórnendur til að bregðast við streitueinkennum grunnskólakennara

Þegar þátttakendur voru spurðir út í upplifun sína á þekkingu grunnskólastjórnenda á vinnutengdri streitu grunnskólakennara voru svörin ólík. Erla taldi stjórnendanámið hafa kennt sér mikið um stjórnun sem slíka en þekkingu á streitutengdum málefnum hefur hún sótt sér á námskeið. Þá finnst henni umræðan í samfélaginu hjálpa „þannig að mér finnst maður hafa töluverða hugmynd um þetta.“ Flest töluðu um að þau skorti verkfæri og vinnuferla til að takast á við vinnutengda streitu grunnskólakennara og sagði Anna: „Maður fær ekkert mörg verkfæri, það kemur ekki úr náminu, það að vera í góðu stjórnendateymi það hjálpar gríðarlega mikið.“ Ása hafði sömu upplifun:

...í stjórnendanáminu er ekkert sem fer inn á það að þú sért að læra um kulnun og kulnunareinkenni eða viðbrögð... það er ekkert sem er að gefa manni nein verkfæri, maður frekar sest niður með samstjórnendum sínum og er bara svona að bera saman bækur sínar og eitthvað. Kannski hringir á heilsugæslustöðina og fær einhverjar ráðleggingar, það er svona það eina sem við höfum.

Fríða sagði: „Það mesta sem ég hef lært er af bara málunum sem ég hef lent í.“ Hún og Eva voru þó sammála um að gott samstarf milli grunnskólastjórnenda í sveitarfélaginu væri styrkur og einnig það að tilheyra góðu stjórnendateymi þar sem mismunandi áherslur og styrkleikar mætast. Fríða hafði þetta að segja um fræðslu og samstarf stjórnenda í sveitarfélaginu: „Við erum heppin hér í þessu sveitarfélagi því við höfum mikið samstarf og erum að sækja okkur alls konar fræðslu... og miðlum á milli skólanna. Þannig

að við erum svona þokkalega sett hvað svona fræðslu varðar.” Leó upplifði að þekking væri ekki alltaf nægilega góð en að það væri kostur að tilheyra stjórnendateymi til að sækja sér þekkingu og styrk. Fríða hafði reynslu af því að starfa í litlum skóla þar sem hún hafði verið eini stjórnandinn: „...áður en ég kom hingað var ég skólastjóri í litlum skóla og þar var ég svolítið ein og með allt í fanginu”. Guðrún lýsti því hvernig staðsetning skólans og smæð hans gerði það að verkum að þau væru oft ein á báti og þyrftu sjálf að sækjast eftir og byggja upp samvinnu og samstarf við aðra sambærilega skóla meðal annars til að sækja stuðning.

Upplifun þátttakenda af hæfni grunnskólastjórna við að fást við streitutengd viðfangefni grunnskólakennara var einnig nokkuð ólík. Sum telja grunnskólastjórna alla af vilja gerða. Svala taldi þá búa yfir „ákveðinni hæfni”, Erla sagði að þeir væru „bara nokkuð góðir í þessu” og Eva að þeir væru „að reyna sitt besta.” Erla benti þó á að það togaðist að sjálfsögðu á hjá stjórnendum að þeir vildu hafa grunnskólakennarana sína í vinnu. Nokkrir þátttakendur sögðu að hæfni grunnskólastjórna í þessum málefnum væri misjöfn og persónubundin. Anna sagði hæfnina byggjast að miklu leyti á reynslu grunnskólastjórna. Guðrún sagði:

...ég held að margir séu náttúrulega bara þræl góðir... en það eru líka alveg einhverjir sem eru ekkert að velta þessu fyrir sér... sem eru kannski bara meira ofan í einhverju rekstrarformi og bara að meika daginn... það er held ég líka bara mismunandi karakterar.

Fríða orðaði þessa ólíku hæfni á þessa leið: „Þetta er auðvitað bara misjafnt á milli manna, hversu meðvituð við erum.” Hún taldi að það þyrfti að hlúa betur að hæfni stjórnenda því „heilt yfir væri hún ekkert rosalega mikil.” Friðrik og Leó tóku undir þessi orð Fríðu. Upplifun Leós var að grunnskólastjórna væru almennt séð nokkuð vel upplýstir um kulnunareinkenni og álag í störfum

grunnskólakennara en þegar á reyni „þá kannski vantar færni í að leysa úr.“ Friðrik benti á að málin væru oft þess eðlis og erfið umfangs að sértæka færni þyrfti við lausn þeirra: „Maður er þokkaleg manneskja en maður er ekki sálfræðingur eða geðlæknir eða meðferðaraðili þó maður þyrfti stundum að geta verið það.“

## Grunnskólastjórnendur reyna að vera til staðar fyrir grunnskólakennara og leiðbeina þeim

Þátttakendur höfðu mörg orð á því að mannauðsmál í skólastofnun væru oft flókin og erfið viðureignar og þar væri margt sem spilaði inn í. Friðrik sagði: „Maður er ágætur í ýmsu“ en bætti við að í starfsmannamálum væri „ekkert kvikkfix í boði.“ Hann sagði starfsmannamál „mest krefjandi í hans starfi.“ Eva tók í sama streng og sagði að mannauðsmálin væru „gríðarlega mikil og margslungin.“ Hún benti á að stjórnendur þyrftu að vera ansi útsjónarsamir þegar kæmi að því að grípa inn í aðstæður sem væru orðnar óeðlilegar eða óheilbrigðar á einhvern hátt. Hún sagði jafnframt að stjórnendur gætu líka ákveðið að „loka augunum fyrir þessu“, „setja undir sig hausinn og „skipta sér ekki af“ en að slíkt væri aldrei gott og alls ekki vænlegt til árangurs fyrir neinn.

Þegar kom að viðbrögðum við streitueinkennum grunnskólakennara lýstu öll hvernig þau byrja á að taka samtöl við kennara sem þau upplifa að séu komnir að einhverjum þolmörkum. Með samtölunum segjast grunnskólastjórnendur vera að orða vandann, reyna að komast að rót hans og ræða möguleg viðbrögð og lausnir. Þannig telja grunnskólastjórnendur sig meðal annars vera að styðja við grunnskólakennara. Anna sagði: „Við höfum reynt að taka bara samtölin hvernig við getum brugðist við áður en komið er í óefni“ og bætti við: „En það er samt allt frekar óformlegt samtal um hvað sé hægt að gera og bregðast þannig við því.“ Friðrik talar um að „bjóða fólki

áheyrn” í þeim tilgangi að „komast að því hvað það er sem er að valda þessum einkennum og þessari streitu og hvað við getum gert til þess að bregðast við því.” Hann nefnir að þetta geti oft reynst erfitt og takist alls ekki alltaf og upplifir ákveðið úrræðaleysi:

Ég finn það alveg sjálfur, úrræðaleysið... bara hjá sjálfum mér... Það er kannski eitthvað þungur nemendahópur en við erum samt vel mönnuð og hlutirnir rúlla dag frá degi... en þetta byggir bara upp einhverja streitu að vera í þessum aðstæðum dags daglega og þá einhvern veginn svona... hefur maður kannski engin úrræði sem slík, nema bara þetta samtal.

Leó ræddi um tímasetningar og hvenær það væri tímabært að kalla grunnskólakennara til samtals: „...svo er bara þetta mat hvenær eitthvað er farið að hafa áhrif, bæði á fagleg störf og eins bara líðan.” Hann sagði oft erfitt að meta þetta. Þátttakendur sögðu nokkur frá ákveðinni viðveruskráningu og að grunnskólakennarar væru kallaðir til samtals ef þeir skorðu visst mikið í fjarveru frá vinnu. Erla lýsti hvernig hún reyndi að létta á fólki:

Ég hef talað við fólk ef mér finnst það vera búið á því... oft hefur líka komið í ljós að það er eitthvað persónulegt álag hjá manneskjunn... ef að fólk er algjörlega búið á því gagnvart einhverjum nemendum eða foreldrum þá reyni ég að taka einhvern hita og þunga af fólki. Reyni að koma með einhverjar lausnir.

Öll nefna að þau hafi boðið grunnskólakennurum einhverskonar sértækan stuðning og eiga þá til dæmis við handleiðslu eða samtal við sálfræðing. Friðrik orðaði það svona: „...bjóða fólki aðstoð, hvort það vilji leita sér einherrar sálfræðiaðstoðar eða fá einhverja handleiðslu... eitthvað sem ég er ekkert fær um að veita nema á einhverju grunnstigi.” Leó segir að þegar grunnskólakennurum sé boðinn sálrænn stuðningur sé það „annað hvort mat stjórnenda” eða þá að grunnskólastjórnendur hafi fengið „einhverjar leiðbeiningar um að það væri gott að bjóða upp á stuðninginn.” Hann segir að

verkfærin sem grunnskólastjórnendur eigi að geta leitað í þurfi að vera „svolítið fjölbreytt“ og aðgangur að sálfræðingunum sé nauðsynlegur, ekki eingöngu fyrir grunnskólakennarana heldur líka fyrir grunnskólastjórnendur. Erla segir frá því að hún hafi bent grunnskólakennurum á ýmsar bjargar og ráð: „Ég hef boðið fólki að fá tíma hjá sálfræðingi... ég hef vísað fólki á heilsugæsluna... ég hef meira að segja stungið upp á því að fólk fari í veikindafrí.“ Samhljómur er í reynslu Fríðu, Svölu og Evu. Fríða segir: „Við höfum hlutast til um það og borgað kannski tvo, þrjá tíma fyrir fólk í handleiðslu og svo bara ræður það hvort það heldur áfram sjálft.“ Svala lýsir þessu svona: „Ég hef hiklaust nýtt mér það að bjóða fólki sálfræðiaðstoð, kaupa bara sálfræðiaðstoð“ og lýsir því hvernig hún segir grunnskólakennurum að hún vilji að þeir fari og tali við einhvern utanaðkomandi aðila. Eva talar um þetta sífellda mat á aðstæðum, hvenær grunnskólastjórnendur eru búnir að gera allt sitt og þurfi að leita annað eftir aðstoð fyrir grunnskólakennarana. Hún segir: „Maður þarf alltaf að veða og meta hversu langt maður á að ganga og hvenær er komið nóg og einhverjir aðrir taki við og þá hef ég reynt að vísa fólki bara til sálfræðings... og borga þá.“ Hún segir þetta oft árangursríkt og mikilvægt fyrir vinnustaðinn. Svala tekur í sama streng:

Ég man eftir fyrsta sálfræðitímanum... þetta var svo dýrt og ég þarf að láta skólann borga þetta. En þetta er ódýrara heldur en að senda fólk í veikindaleyfi, miklu ódýrara. Ef þú getur komið í veg fyrir það... þá er það alltaf skref á jákvæðan hátt.

Nokkur nefna að þau hafi bent grunnskólakennurum að leita sér aðstoðar, fræðslu og stuðnings hjá VIRK eða hlúa að sér með því að fara á heilsustofnun. Guðrún lýsir þessu: „Við höfum ráðlagt fólki... með Hveragerði eða... leita sér aðstoðar í VIRK... að gera eitthvað til þess að hlúa að sjálfu sér.“ Anna og Ása segja báðar frá grunnskólakennurum sem hafi leitað í VIRK. Reynsla Önnu er

jákvæð en hún sagði frá því að hún hefði að minnsta kosti tvisvar sinum leitað til VIRK með grunnskólakennara. Bæði með grunnskólakennara sem var farinn í veikindaleyfi og með grunnskólakennara sem var ennþá í vinnu. Hún upplifði sjálf, sem grunnskólastjórnandi, mikinn stuðning í þessu úrræði:

Það var mjög gott að geta brugðist við og geta fengið aðstoðina strax. Það sem stendur upp úr það er þessi reynsla þegar starfsmaðurinn var enn í starfi, að geta leitað til VIRK. Þá fór ég einmitt á fundi með starfsmanninum sem var búinn að vera að vinna í sínum málum, og minnkaði meðal annars við sig, og með sálfræðing starfsmannsins í VIRK. Það til dæmis var mjög styðjandi fyrir okkur bæði.

Upplifun Ásu var gjörólík en hún lýsti því hvernig grunnskólakennari hefði leitað til VIRK en ekki getað fengið aðstoð eða meðferð „af því hann var í fullri vinnu.“ Ásu fannst furðulegt að grunnskólakennarinn gæti ekki fengið einhverja aðstoð „til að koma í veg fyrir“ að hann færi í kulnun og þyrfti í veikindaleyfi. Þátttakendur í sveitarfélögum þar sem er starfandi mannauðsráðgjafi lýsa einnig hvernig þeir geta leitað til hans eftir ráðgjöf og stuðningi í erfiðum starfsmannamálum en afar ólíkt var eftir stærð og staðsetningu skólanna hversu góðan aðganga þátttakendur höfðu að stuðningi og ráðgjöf.

## Skipulagsbreytingar sem eru til þess fallnar að draga úr streitu grunnskólakennara

Þátttakendur lýsa öll skipulagsbreytingum sem viðbragði við streitueinkennum grunnskólakennara. Svalla lýsir þessari viðleitni vel þegar hún segist gera sitt allra besta til að halda grunnskólakennurum í vinnu. Hún segir þetta allt vera „spurningu um skipulag“ og „ákveðna útsjónarsemi“ og oft þurfi að „kúvenda til að láta hlutina ganga upp“. Mörg orða að oft sé bætt við stuðningi þegar álag á grunnskólakennara sé orðið mikið. Ása sagði: „Við höfum oft þurft að



bæta við auka stuðningi við kennara. Þá reynum við að bæta við stuðningi eða stökkum upp stuðningskerfið okkar, aukum einhvers staðar og tökum af öðrum á móti í einhvern tíma”. Eva nefnir líka að oft geti það verið lausn að bæta við fleira fólki.

Flest nefna einnig aðrar skipulagsbreytingar. Anna lýsir því að hún hafi boðið grunnskólakennurum að breyta til í kennslunni til dæmis með því að fara að kenna á öðru aldurstigi eða skipta um kennslugrein. Hún nefnir einnig að breytt starfshlutfall hafi hjálpað. Svala segir líka frá því að grunnskólakennurum sé boðið að breyta til innan vinnustaðarins. Guðrún nefnir skipulagsbreytingar sem snúa að því að koma grunnskólakennurum inn í fleiri kennslutíma þar sem hann deilir ábyrgð með öðrum og fækka kennslugreinum hans til að mæta álagi. Fríða nefnir breytingar á verkefnum til að mæta álagi og nefnir þá að grunnskólastjórnendur skoði „hvort þeir séu að ætlast til of mikils”. Eva lýsir því hvernig grunnskólastjórnendur grípi oft til skipulagsbreytinga þegar álag er vegna samskiptaerfiðleika grunnskólakennara og að grunnskólastjórnendur færi þá grunnskólakennara til innan vinnustaðarins. Friðrik segir að í hans skóla sé farið í lausnaleit með það að leiðarljósi að skoða hvort það „er eitthvað sem við getum breytt í okkar nálgun í kennslunni” eða hvort einhverjar skipulagsbreytingar geti átt sér stað „til að létta á.” Hann segir að stundum beri það árangur en alls ekki alltaf. Flest samsinna þessu og lýsa því hvernig málin séu oft þess eðlis að þau leysist ekki innan veggja grunnskólanna þrátt fyrir mikinn vilja grunnskólastjórnenda.

## 4.5. Samantekt

Þátttakendur í rannsókninni voru öll meðvituð um að grunnskólakennarastarfið væri streituvaldandi starf og höfðu öll upplifað að fást við vinnutengda streitu grunnskólakennara. Þátttakendur gerðu sér grein

fyrir streituvöldunum í störfum grunnskólakennara og nefndu erfið nemendamál, fjölbreytni í nemendahópnum og erfið foreldrasamskipti sem helstu streituvalda. Aukið umfang starfsins og vinnutími grunnskólakennara var einnig talinn streituvaldandi. Með vinnutíma ræddu þátttakendur meðal annars um vinnuskyldu grunnskólakennara og forfallakennslu sem gerði það að verkum að einhver hluti vinnunnar færðist yfir á seinniparta og helgar og að slíkt gæti truflað skilin milli vinnu og einkalífs.

Öll voru sammála um að álagi væri misskipt innan raða grunnskólakennara og nefndu átta af níu þátttakendum að mesta álagið væri á umsjónarkennurum. Fimm þátttakendur nefndu auk þess að kvenkyns grunnskólakennarar sem væru með ung börn heima og oft með ábyrgð á heimilinu væru undir álagi og fjórir nefndu að það væri álag á nýliðum í kennslu.

Ólíkt var hversu vel þátttakendur voru meðvituð um verndandi þætti og hversu markvisst þau unnu með þá í sínum skólum. Þátttakendur lýstu öll styðjandi stjórnunarháttum þar sem þau lögðu áherslu á samskipti, virðingu og traust á vinnustaðnum. Sá verndandi þáttur sem öll notuðu sem forvörn voru samtöl við grunnskólakennara tvisvar til þrisvar sinnum yfir skólaárið og oftar ef þau urðu vör við að grunnskólakennarar væru komnir að þolmörkum álags. Þá nefndu öll teymisvinnu í einhverri mynd sem verndandi þátt gegn vinnutengdri streitu. Teymisvinnan gerði það að verkum að grunnskólakennarar hefðu stuðning hver af öðrum, gætu deilt með sér ábyrgð og verkefnum og kæmi í veg fyrir að grunnskólakennarar upplifðu sig eina með erfið mál. Fleira sem þátttakendur nefndu sem verndandi þætti voru tímastjórnun, skipulag og skýr verkefnastýring.

Öll höfðu reynslu af því að koma auga á streitueinkenni hjá grunnskólakennurum. Öll nefndu aukna fjarveru frá vinnu sem vísbendingu um að grunnskólakennarar væru að fást við streitu en önnur einkenni sem

Þátttakendur nefndu voru andleg og líkamlega þreyta, ákveðin bugun og áhugaleysi gagnvart starfinu. Árekstrar í samskiptum voru einnig nefndir. Ákveðin áhersla og samhljómur var hjá þátttakendum um að það sem væri að valda streitueinkennum hjá grunnskólakennurum væru yfirleitt alltaf samverkandi þættir og sjaldnast bara starfið. Öll nefndu áhrif einkalífsins í þessum efnum. Upplifun þátttakenda var að utanaðkomandi áhrif úr einkalífinu væri mikill áhrifavaldur þegar um kulnunareinkenni eða kulnun væri að ræða hjá grunnskólakennurum. Margir grunnskólakennarar væru einfaldlega í of mikilli streitu í einkalífinu sjálfu sem gerði það að verkum að þeir ættu erfitt með að takast á við streituna sem fylgdi starfinu.

Þátttakendur gerðu sér öll grein fyrir hversu viðamikil verkefni það væri að fást við streitueinkenni hjá grunnskólakennurum og mikilvægi þess að bregðast við þeim. Þátttakendur nefndu að það væri alltaf slæmt að missa grunnskólakennara í veikindaleyfi og bentu á hversu víðtæk áhrif það hefði, bæði fyrir grunnskólakennarann sjálfan, samkennara hans og skólaflokkunina alla. Öll höfðu reynslu af því að beita einhver konar viðbrögðum til að koma í veg fyrir að grunnskólakennarar þróuðu með sér kulnunareinkenni eða færu í kulnun. Öll lýstu því að hafa boðið grunnskólakennurum utanaðkomandi stuðning til dæmis í formi sálfræðimeðferðar og handleiðslu en skipulagsbreytingar voru einnig viðbrögð grunnskólustjórnenda til að mæta streitueinkennum. Þátttakendur lýstu hvernig þeir hefðu meðal annars bætt við stuðningi, boðið grunnskólakennurum tilfærslu í starfi, breytt kennslugreinum og minnkað starfshlutfall grunnskólakennara í þeirri viðleitni að mæta streitueinkennum og koma í veg fyrir kulnunareinkenni eða kulnun.

Það var upplifun þátttakenda að hæfni grunnskólustjórnenda til að fást við þetta viðamikla verkefni væri misjöfn. Þátttakendur byggðu viðbrögð sín á eigin hyggjuviti og reynslu og mörg töldu að það skorti verkfæri og úrræði við lausn

þessara mála. Ekkert þeirra minntist þess að hafa lært eitthvað um kulnunareinkenni, kulnun og æskileg viðbrögð í stjórnendanáminu en einhver höfðu sótt sér þekkingu á námskeið og þá þótti aukin umræða í samfélaginu um málefnið hjálpa. Misjafnt var eftir þátttakendum hversu greiða leið þau áttu að sækja sér aðstoð og stuðning þegar mál sem þessi komu upp í þeirra skólastofnun. Þátttakendur sem voru grunnskólastjórnendur í sveitarfélögum þar sem fræðslustjóri og mannauðsstjóri voru starfandi nefndu að þau gætu leitað til slíkra aðila. Þátttakendur sem voru grunnskólastjórnendur í minni sveitarfélögum þar sem næstráðandi var til dæmis sveitarstjóri höfðu í minni stuðning að sækja og upplifðu sig oft eina á báti. Þessir þátttakendur nýttu sér að leita til annarra grunnskólastjórnenda sem þeir þekktu til ef þá vantaði ráðleggingar eða stuðning.

## 5. Umræður

Í upphafi rannsóknarinnar var lagt upp með eina rannsóknarspurningu og tvær undirspurningar. Spurt var hver reynsla grunnskólastjórnenda af vinnutengdri streitu grunnskólakennara væri. Einnig var spurt um reynslu grunnskólastjórnenda af beitingu verndandi þátta gegn streitu og álagi í grunnskólakennarastarfinu annars vegar og viðbrögðum við streitu og álagi hins vegar.

Þegar unnið var úr niðurstöðunum kom margt áhugavert í ljós samhliða greinagóðum svörum við rannsóknarspurningunum. Meginniðurstöðurnar voru þær að reynsla þátttakenda var að grunnskólakennarar eru undir álagi og streitu í starfi sínu og þátttakendur reyndu eftir bestu getu að beita ýmsum verndandi þáttum sem forvörn bæði meðvitað og ómeðvitað og bregðast við streitueinkennum. Helsta niðurstaðan var upplifun þátttakenda af því að persónulegt líf hvers og eins grunnskólakennara hefði stórt vægi þegar grunnskólakennarar væru að fást við mikla vinnutengda streitu. Yfirheiti þessa rannsóknarverkefnis: „Einkalífið er líka rosalega mikið að spila inn í, ekki bara starfið“, er bein tilvitnun í einn þátttakanda. Tilvitnunin rammur inn og lýsir þeirri reynslu sem þátttakendur áttu öll sameiginlega, að vinnutengd streita grunnskólakennara væri tilkomin vegna samverkandi þátta einkalífs og vinnu.

Hér verður niðurstöðum rannsóknarinnar gerð skil og þær ræddar í fræðilegu samhengi. Umræðukaflinn skiptist upp í fjóra undirkafla sem varpa ljósi á meginþemu rannsóknarinnar og fræðilegan bakgrunn hennar með það að leiðarljósi að draga fram svör við rannsóknarspurningunum. Í fyrsta kaflanum verður farið yfir reynslu grunnskólastjórnenda af helstu

streituvöldum í grunnskólakennarastarfinu. Í öðrum kafla verður litið til þeirra verndandi þátta sem grunnskólastjórnendur beita og nýta í sínum skólafnununum í þeirri von að fyrirbyggja og koma til móts við streitu og álag í grunnskólakennarastarfinu. Í þriðja kaflanum verður umfjöllun um þau streitueinkenni sem grunnskólastjórnendur koma auga á hjá grunnskólakennurum og hvernig þeir upplifa að áhrif úr persónulega lífinu spili stórt hlutverk í upplifun grunnskólakennara á streitu. Fjórði kaflinn fjallar að lokum um viðbrögð grunnskólastjórna við streitueinkennum grunnskólakennara og hvernig þeir vilja gera vel og bregðast við aðstæðum þrátt fyrir að upplifa oft skort á verkferlum, úrræðum og stuðningi.

## 5.1. Gott innsæi grunnskólastjórna á streituvöldum í grunnskólakennarastarfinu

Niðurstöður rannsókna (m.a. Maslach og Leiter, 2016, bls. 103; Ragnar F. Ólafsson, 2020, bls. 19; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019, bls. 8) hafa sýnt að grunnskólakennarastarfið er streituvaldandi starf og er það í samræmi við niðurstöður í þessari rannsókn. Grunnskólastjórnendur upplifðu að starfsaðstæður grunnskólakennara væru streituvaldandi og töldu helstu streituvaldana vera erfið nemendamál, flókin foreldrasamskipti og tímaskort. Það samræmist niðurstöðum rannsókna Skaalvik og Skaalvik (2017a, bls. 26; 2017b, bls. 783-784; 2018, bls. 1259) en þau benda meðal annars á að skortur á tíma til undirbúnings kennslu, vinnuálag og agavandamál séu meðal helstu streituvalda í grunnskólakennarastarfinu.

Reynsla grunnskólastjórna var að aukið umfang grunnskólakennarastarfsins og vinnutími væru einnig miklir streituvaldar. Umfangið fólst í aukinni ábyrgð grunnskólakennara gagnvart nemendum og

tímafrekum verkefnum sem sneru að öðru en undirbúningi náms og kennslu. Það samræmist niðurstöðum rannsóknar Sigrúnar Harðardóttur og Sigrúnar Júlíusdóttur (2019, bls. 119) sem sýndu að umfang grunnskólakennarastarfsins væri að aukast og álagið samhliða því. Að mati grunnskólastjórnaenda var vinnutími grunnskólakennara ekki nægilega góður, sér í lagi þegar tekið var tillit til endurmenntunar og forfallakennslu sem bættist við vikulega vinnuskyldu. Grunnskólastjórnaendum var tíðrætt um að fjarvera samstarfskennara væri álag á grunnskólakennara sem þyrftu í slíkum aðstæðum oft að bæta við sig vinnu. Þetta rímar við niðurstöður rannsóknar Hjördísar Sigursteinsdóttur (2023, bls. 8) sem sýndu að grunnskólakennarar sem vinna yfirvinnu eru líklegri til að upplifa streitu og mælast með kulnunareinkennum. Þá bentu grunnskólastjórnaendur á að umfang starfsins og forfallakennsla gætu leitt til þess að grunnskólakennarar þyrftu að taka verkefni með sér heim og sinna þeim utan hefðbundins dagvinnutíma og að endurmenntun færi fram á sama tíma. Allt þetta töldu þeir geta skapað ákveðna togstreitu á milli vinnu og einkalífs grunnskólakennara og samræmist það niðurstöðum rannsóknar Furihata og félagar (2022, bls. 141) sem sýndu að sálræn streita kennara jókst við slíkar aðstæður. Þetta er einnig í samræmi við niðurstöður rannsóknar Cho og félagar (2023, bls. 9) sem leiddu í ljós að auknar líkur væru á þreytu og kulnun í starfi þegar orka og tími kláraðist vegna álags á einu sviði vegna þeirra áhrifa sem slíkt hefði á önnur svið einstaklinga.

Grunnskólastjórnaendur voru sammála um að álagi væri misskipt í störfum grunnskólakennara og er það í samræmi við ýmsar rannsóknir (m.a. Carroll o.fl., 2022, bls. 452; Saloviita og Pakarinen, 2021, bls. 10). Umsjónarkennarastarfið var oftast nefnt mikið álagsstarf vegna samskipta við nemendur og heimilin sem umsjónarkennarar halda utan um, teymisfundi vegna umsjónarnemenda og ábyrgðar á námsaðlögun þeirra.

Grunnskólastjórnendur telja umsjónarkennara undir mikilli tímapressu og álagi af þessum sökum. Þetta er í samræmi við niðurstöður rannsóknar Sigrúnar Harðardóttur og Sigrúnar Júlíusdóttur (2019, bls. 119) sem sýndu að aukin afskipti og ábyrgð grunnskólakennara á aðstæðum nemenda og heildarlíðan þeirra hefði aukið álag í grunnskólakennarastarfinu. Þetta rímar auk þess við niðurstöður rannsóknar Shavard (2022, bls. 746) sem sýndi að grunnskólakennarar upplifðu aukið álag og streitu vegna utanumhalds og faglegrar ábyrgðar gagnvart umsjónarnemendum sínum og foreldrum þeirra. Þá nefndu grunnskólastjórnendur að álag væri á nýjum grunnskólakennurum og lýstu því hvernig nýliðar entust oft stutt í starfi. Það er meðal annars í samræmi við niðurstöður rannsókna Carroll og féлага (2022, bls. 461) og Skaalvik og Skaalvik (2018, bls. 1267) sem sýndu að nýliðar í kennslu væru undir álagi, finndu fyrir miklum streitueinkennum og vanlíðan af þeim sökum sem gerði það að verkum að þeir kysu oft að hverfa til annarra starfa. Grunnskólastjórnendur höfðu auk þess mörg reynslu af því að grunnskólakennarar sem væru með ung börn væru undir álagi og samræmist það niðurstöðum rannsóknar Johnston o.fl. (2023, bls. 213) sem leiddi í ljós að álag í vinnu og einkalífi tengdist meðal annars foreldrahlutverkinu. Niðurstöður rannsóknar Andreu Hjálmarsdóttur og Mörtu Einarsdóttur (2019, bls. 12) tók í sama streng og sýndi að umönnun barna og heimilisstörf væru streituveldandi og hefðu áhrif á jafnvægi vinnu og einkalífs. Grunnskólastjórnendur nefndu að oftast væru það konur sem væru undir álagi af þessum sökum og er það í samræmi við niðurstöður rannsóknar Andreu og Mörtu en í ósamræmi við rannsóknarniðurstöður Johnston og féлага sem sýndi engan kynjamun hvað þetta varðar. Í ljósi þessa veltir rannsakandi fyrir sér hvernig megi stemma stigum við álaginu sem fylgir grunnskólakennarastarfinu og hvort ekki sé þörf á að rýna betur í starfsaðstæður grunnskólakennara og endurskoða



vinnutímamann með það að leiðarljósi að mæta álagi og streitu betur og svo að skilin á milli vinnu og einkalífs verði skýrari.

## 5.2. Reynsla grunnskólastjórnenda af verndandi þáttum gegn streitu grunnskólakennara

Grunnskólastjórnendur lýstu öll styðjandi stjórnunarháttum og vildu með þeim meðal annars hafa jákvæð áhrif á starfsfólk skólans og starfsumhverfi. Það samræmist mörgum rannsóknum (m.a. Benevene o.fl., 2019, bls. 6-7; Hollingworth o.fl., 2018, bls. 1029; Kalkan o.fl., 2020, bls. 10-11; Skaalvik og Skaalvik, 2018, bls. 1253) sem gerðar hafa verið á mikilvægum hlutverkum stjórnenda og áhrifum þeirra við mótun jákvæðs starfsumhverfis og skólamenningar. Grunnskólastjórnendur áttu það sameiginlegt að vilja leggja sig fram um að efla vinnustaðameninguna og léttu starfsandann og töldu það verndandi gegn streitueinkennum. Þetta gerðu þau meðal annars með því að vera til staðar fyrir grunnskólakennara, veita þeim faglega forystu og vera hvetjandi og hrósandi. Niðurstöður margra rannsókna (m.a. Agyapong o.fl., 2022, bls. 18; Asif o.fl., 2016, bls. 341; Dou o.fl., 2017, bls. 971; Dayanti o.fl., 2022 bls. 79; Shin o.fl., 2016, bls. 65; Skaalvik og Skaalvik, 2017a, bls. 31-31) hafa einmitt sýnt að styðjandi stjórnunarhættir í líkingu við þá sem hér hefur verið lýst hafa jákvæð áhrif á líðan og starfánægju grunnskólakennara og geti verið fyrirbyggjandi þegar litið er til streitu og álags. Það að grunnskólastjórnendur í þessari rannsókn beiti meðal annars þessum leiðum í stjórnun sem verndandi þáttum samræmist því fyrrnefndum rannsóknum.

Grunnskólastjórnendur nefndu flest sveigjanleika sem verndandi þátt gegn álagi og streitu og að hann gæti nýst grunnskólakennurum þegar álag væri mikið og eftir erfiða vinnudaga. Það er í samræmi við kerfisbundið yfirlit Tummers og Bakker (2021, bls. 9) á fjölda rannsókna á sviði stjórnunar sem

sýndi að stjórnendur ættu að nýta sveigjanleika þegar starfsfólk væri undir álagi. Þá lögðu flest áherslu á að grunnskólakennarar huguðu að heilsunni og gerðu skýr skil á milli vinnu og einkalífs. Starfið væri einfaldlega þess eðlis að grunnskólakennarar þyrftu að vera í góðu jafnvægi til að geta tekist á við það. Niðurstöður rannsóknar Sirgy og Lee (2018, bls. 236-238) sýndu einmitt að ójafnvægi milli vinnu og einkalífs gæti aukið streitutengda þætti og sálræna vanlíðan sem oft gæti leitt til veikindaeinkenna. Þá sýndu rannsóknarniðurstöðurnar að gott jafnvægi gæti aukið starfsánægju og starfsþróun og minnkað fjarveru og kulnun. Sirgy og Lee benda þó á að margt spili inn í svo jafnvægi náist og nefna í því samhengi þætti sem snúa að einstaklingnum sjálfum, skipulagi í starfinu og stuðningi. Í ljósi þessa veltir rannsakandi fyrir sér hvort þessir verndandi þættir sem grunnskólastjórnendur leggja áherslu á geti haft neikvæð áhrif á hvorn annan. Sveigjanleiki einn og sér dregur ekki úr þeim verkefnum sem grunnskólakennarar þurfa að sinna heldur færir þau til og getur leitt til þess að grunnskólakennarar fara að sinna vinnunni í einhverjum tilvikum heima en slíkt eykur líkur á að skilin milli vinnu og einkalífs verði óljós. Það er því eins og hljóð og mynd fari ekki saman og leiða má líkur að því að mikilvægt sé að grunnskólastjórnendur stýri að einhverju leyti þessum sveigjanleika svo hann snúist ekki upp í andhverfu sína. Niðurstöður rannsóknar Quintana o.fl. (2019, bls. 275) sýndu einmitt að grunnskólakennarastarfið ætti það til að hafa neikvæð áhrif á einkalífið meðal annars vegna undirbúnings og tímaskorts og þá hafa niðurstöður rannsóknar Hjördísar Sigursteinsdóttur (2022, bls. 83-84) bent til þess að jafnvægi vinnu og einkalífs meðal grunnskólakennara á Íslandi fari versnandi.

Grunnskólastjórnendur nefndu öll teymisvinnu sem verndandi þátt gegn vinnutengdri streitu grunnskólakennara. Ávinning teymisvinnu töldu þau fyrst og fremst felast í þeim stuðningi sem grunnskólakennarar hefðu hver af öðrum

og sameiginlegri ábyrgð þeirra til dæmis í erfiðum málum. Þá bentu þau á að samvinna og samtal grunnskólakennara í teymum gerði það að verkum að faglegt starf í kringum nám og kennslu yrði bæði meira og betra. Þessi upplifun grunnskólastjórnenda samræmist niðurstöðum rannsóknar Ingvars Sigurgeirssonar (2021, bls. 7-11) á kostum teymisvinnu en samkvæmt henni töldu grunnskólakennarar stuðning og sameiginlega ábyrgð vera helstu kosti teymisvinnu. Grunnskólastjórnendur gerðu sér öll grein fyrir þeim mikla ávinningi sem góð teymisvinna hefði í för með sér en nefndu að vandasamt væri að raða í og mynda teymin svo samstarfið gæti orðið árangursríkt og einkennst af trausti og heiðarleika. Niðurstöður rannsóknar Ingvars (2021, bls. 9 og 14) ríma við þetta en þær bentu á aukna ábyrgð grunnskólastjórnenda við myndun og samsetningu teyma. Grunnskólastjórnendur lýstu hvernig sum teymi virkuðu vel á meðan önnur gerðu það ekki og vísuðu í því samhengi á samskiptavanda innan teyma og óstöðugleika meðal annars vegna mannbreytinga og forfalla. Það er í samræmi við niðurstöður rannsóknar Birnu Maríu M. Svanbjörnsdóttur (2019, bls. 10 og 12) sem sýndu að örar mannbreytingar og uppstokkun á teymum leiddu oft til óstöðugleika sem hefði áhrif á faglegt starf teyma. Áhugavert var hvernig grunnskólastjórnendur lýstu mismunandi teymisvinnu og hvernig þeir upplifðu að góð teymi sem væru vel samsett og byggju yfir stöðugleika væru verndandi fyrir alla sem komu að þeim. Rannsakandi veltir fyrir sér þeim óstöðugleika sem getur myndast í kringum teymi og grunnskólastjórnendur lýstu og einnig þeim erfiðleikunum sem geta komið upp við myndun teyma. Niðurstöður rannsóknar Birnu Maríu (2019, bls. 10 og 12) bentu til þess að oft skorti stuðning og leiðsögn frá grunnskólastjórnendum til kennarateyma og því má velta fyrir sér hvort stuðningur grunnskólastjórnenda við teymi þurfi að vera markvissari og þá sér í lagi þegar um óstöðugleika er að ræða. Teymisvinna kallar á samstarf og

samráð og til að grunnskólakennarar geti fundið fyrir kostum teymisvinnu og upplifað hana sem verndandi þátt þurfa grunnskólastjórnendur að styðja vel við grunnskólakennara og veita þeim svigrúm og tíma til að vinna saman.

### 5.3. Einkalífið áhrifamikill þáttur í streitu grunnskólakennara

Grunnskólastjórnendur höfðu öll reynslu af því að koma auga á streitueinkenni meðal grunnskólakennara en gerðu oft ekki greinarmun á almennum streitueinkennum og kulnunareinkennum. Það er í samræmi við niðurstöður rannsóknar Bruce og félaga (2022, bls. 11-12) sem sýndu að skólastjórnendur upplifðu ákveðið óöryggi varðandi streitueinkenni. Þau streitueinkenni sem grunnskólastjórnendur í þessari rannsókn komu fyrst auga á hjá grunnskólakennurum voru þreyta og aukin fjarvera frá vinnu í forni veikindadaga. Safngreiningar (Charles og Nixon, 2019, bls. 229; Nixon o.fl., 2011, bls. 13) sýna að viðbrögð líkamans við álagsþáttum í vinnunni eru meðal annars þreyta og svefntruflanir en einnig ýmsir líkamlegir verkir. Niðurstöður rannsókna Sigursteinsdottir og Rafnsdottir (2022, bls. 5-6) og Skaalvik og Skaalvik (2020, bls. 608) sýndu auk þess að neikvæð áhrif streitu á andlega og líkamlega heilsu grunnskólakennara gætu birst í aukinni fjarveru frá vinnu. Þá bentu rannsóknarniðurstöður Carroll (2020 bls. 449) og Toropova o.fl. (2021, bls. 90) á að tengsl væru á milli langvarandi álags og fjarveru frá vinnu. Það er því mikill samhljómur með niðurstöðum rannsókna og upplifun grunnskólastjórnenda í þessari rannsókn.

Önnur streitueinkenni sem grunnskólastjórnendur komu auga á hjá grunnskólakennurum og lýstu voru meðal annars samskiptaerfiðleikar, neikvæðni, uppgjöf, óþolinmæði og skapgerðarbreytingar sem birtust meðal annars í því að kennarar urðu uppstökkir og argir. Það rímar við niðurstöður

rannsóknar Schneiderman og félagar (2005, bls. 614-615) sem bentu á að einkenni streitu gætu einnig brotist út í hegðun einstaklinga og birst sem pirringur, reiði og ójafnvægi. Í ljósi þess óöryggis sem bar á hjá grunnskólastjórnendum varðandi streitueinkenni og kulnunareinkenni þykir rannsakanda áhugavert að skoða þau streitueinkenni sem grunnskólastjórnendur lýstu annars vegar og rannsóknir á kulnun og kulnunareinkennum í þróun hins vegar. Maslach og Leiter (2016, bls. 103) skilgreindu kulnun sem þrjúþætt heilkenni og þegar skoðað er hvað býr að baki skilgreiningunni koma í ljós þættir eins og þreyta og slappleiki, pirringur, áhugaleysi og óviðeigandi hegðun. Rannsakandi veltir því fyrir sér hvort grunnskólastjórnendur séu í einhverjum tilvikum að lýsa kulnunareinkennum í þróun en ekki streitueinkennum og hvort þeir geri sér þá ef til vill ekki alltaf grein fyrir alvarleika málsins. Þetta gefur vísbendingu um hversu erfitt það getur reynst grunnskólastjórnendum að fást við streitueinkenni grunnskólakennara.

Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin skilgreinir kulnun sem vinnutengt fyrirbæri en ekki sjúkdóm en ýmsir (m.a. Edú-Valsania o.fl., 2022, bls. 19; Parker og Tavella, 2022, bls. 1067) hafa bent á þörfina fyrir frekari skilgreiningu á kulnunarhugtakinu. Demerouti og Bakker (2023, bls. 228) og Pines og félagar (2011 bls. 380) bentu á þörfina fyrir að víkka út skilgreiningu kulnunar og taka tillit til þess að kulnun geti orðið vegna langvarandi erfiðleika á hvaða sviði lífsins sem er eða vegna samspils erfiðleika á ólíkum sviðum. Þetta samræmist vel niðurstöðum þessarar rannsóknar en grunnskólastjórnendur lýstu öll hvernig þeirra reynsla væri að persónulegt líf grunnskólakennara væri að spila stóran þátt í upplifun grunnskólakennara á streitu og álagi. Reynsla grunnskólastjórnenda var að þegar grunnskólakennarar væru komnir í einhverskonar þrot og farnir að sýna streitu- og kulnunareinkenni í vinnunni

væri það nánast undantekningalaust vegna erfiðleika sem grunnskólakennarar væru að fást við í einkalífínu. Grunnskólastjórnendur lögðu öll mikla áherslu á þessi áhrif persónulega lífsins og fannst þau vanmetin. Þetta samræmist niðurstöðum ýmissa rannsókna (m.a. Andrea Hjálmarsdóttir og Marta Einarsdóttir, 2019, bls. 12; Demerouti og Bakker, 2023, bls. 228; Johnston, 2023, bls. 213; Pines o.fl., 2011) sem sýnt hafa að ýmislegt í persónulega lífi hvers og eins geti valdið streitu og ójafnvægi og leitt til kulnunareinkenna og kulnunar. Í rannsóknarniðurstöðum Pines og félaga var í þessu samhengi bent á foreldrahlutverkið, sambönd og umönnun veikra fjölskyldumeðlima sem áhrifavalda í streituupplifun einstaklinga og samræmist það vel niðurstöðunum þessarar rannsóknar.

#### 5.4. Vilji grunnskólastjórnenda til að gera vel og bregðast við streitueinkennum grunnskólakennara

Rannsóknarniðurstöður benda til þess að grunnskólastjórnendur byggja viðbrögð við vinnutengdri streitu á eigin reynslu og hyggjuviti. Það er í samræmi við niðurstöður rannsóknar Bruce og félaga (2022, bls. 6-7) sem sýndu að viðbrögð skólastjórnenda við streitueinkennum væru ólík og persónubundin. Niðurstöður þeirra sýndu þó að sumir skólastjórnendur hunsuðu streitueinkenni kennara og aðhefðust ekkert í slíkum aðstæðum en það er í ósamræmi við niðurstöður þessarar rannsóknar.

Grunnskólastjórnendur gerðu sér öll grein fyrir mikilvægi þess að mæta streitueinkennunum grunnskólakennara og mörg lýstu hvernig þau gerðu sitt besta. Ólíkt var hvernig grunnskólastjórnendur mátu hæfni stjórnenda við að fást við málefni af þessum toga en mörg sögðu hana ekki nægilega góða og töldu mikilvægt að hlúa betur að henni. Þetta samræmist niðurstöðum

rannsóknar Önnu Þóru Baldursdóttur og Sigríðar Margrétar Sigurðardóttur (2016, bls. 12) sem sýndu meðal annars að grunnskólastjórnendur kölluðu eftir hagnýtara námi varðandi mannauðsstjórnun í stjórnendanámi grunnskólastjórnenda. Grunnskólastjórnendur lýstu öll starfsmannamálum sem krefjandi verkefnum og töldu þau oft erfið viðureignar. Ákveðinn samhljómur er með þessu og rannsóknarniðurstöðum Sigurbjargar Róbertsdóttur og fleiri (2019, bls. 14 og 16) sem sýndu að grunnskólastjórnendur töldu stuðning nauðsynlegan og þá sérstaklega í erfiðum mannauðsmálum en athygli vakti að aðeins þriðjungur grunnskólastjórnenda var ánægður með núverandi stuðning.

Grunnskólastjórnendur í þessari rannsókn lýstu öll viðbrögðum við streitueinkennum grunnskólakennara. Öll lýstu því hvernig fyrstu viðbrögð væru að eiga samtalið við þann grunnskólakennara sem sýndi streitueinkenni og samræmist það niðurstöðum rannsóknar Bruce og félagar (2022, bls. 6). Með samtölunum voru grunnskólastjórnendur að sýna grunnskólakennurum stuðning, greina vandann og fara í sameiginlega lausnaleit sem þau sögðu vera persónubundna. Álag og streitupplifun væri persónubundin og það sama ætti við um viðbrögðin. Þá sögðust mörg einnig leiðbeina með tímastjórnun og forgangsröðun í samtölunum. Þessi viðbrögð grunnskólastjórnendur eru í samræmi við kerfisbundið yfirlit Tummers og Bakker (2021, bls. 9 og 43) sem sýndi að stjórnendur gætu haft bein áhrif á persónuleg úrræði kennara, starfskröfur þeirra og verndandi þætti en að inngripin þyrftu að vera mismunandi og persónubundin. Dæmi um árangursrík inngrip samkvæmt rannsóknarniðurstöðunum voru meðal annars sveigjanleiki og stuðningur við tímastjórnun og forgangsröðun verkefna.

Að bjóða grunnskólakennurum sértækan stuðning sem grunnskólastjórnendur gátu sjálfir ekki veitt var viðbragð sem öll höfðu reynslu

af. Með þessu er meðal annars átt við sálfræðinga, markþjálfara eða aðra handleiðslu eftir þörfum hvers og eins. Mörg nefndu einnig að þau greiddu fyrir fyrstu tímuna í slíkum tilvikum og bentu á að þó það væri kostnaðarsamt væri það mun hagkvæmara en að missa grunnskólakennara í veikindaleyfi. Þetta er í samræmi við niðurstöður rannsóknar Hassard og félaga (2018, bls. 18-19) sem sýndi að kostnaður tengdur vinnutengdri streitu væri aðallega tilkominn vegna veikindaforfalla og sjálfsvinnu starfsmanna í formi handleiðslu eða sértækrar meðferðar. Skipulagsbreytingar innan skólastofnunarinnar voru einnig viðbrögð við streitueinkennum sem grunnskólastjórnendur nefndu. Mörg lýstu því hvernig þau legðust oft í miklar breytingar og gerðu allt sem í þeirra valdi stæði til að mæta grunnskólakennurum og koma í veg fyrir að þeir þyrftu að fara í veikindaleyfi vegna álags. Grunnskólastjórnendur lýstu hvernig þau höfðu meðal annars fært grunnskólakennara til í starfi innan skólans, fækkað kennslutímum hans eða kennslugreinum, minnkað starfshlutfall, bætt við stuðningi eða dregið úr verkefnum sem ekki snúa beint að námi og kennslu. Viðbrögð sem þessi eru í samræmi við niðurstöður rannsóknar Edú-Valsania o.fl. (2022, bls. 13-14) sem sýndi fram á mikilvægi þess að bregðast við streitueinkennum og að árangursrík inngrip gætu meðal annars verið endurskoðun á vinnufyrirkomulagi.

Rannsóknarniðurstöður sýna að grunnskólastjórnendur gera sér grein fyrir mikilvægi mannauðsins og að vilji þeirra er mikill þegar kemur að því að styðja við grunnskólakennara. Engu að síður virðast grunnskólastjórnendur upplifa ákveðið óöryggi og úrræðaleyfi við lausn erfiðra starfsmannamála. Leiða má að því líkur að þar spili áhrif persónulegs lífs grunnskólakennara stóran þátt ásamt skorti á stuðningi við grunnskólastjórnendur. Töluverður munur var eftir staðsetningu og stærð skóla hversu mikinn stuðning og ráðleggingar grunnskólastjórnendur gátu fengið og leitað í við úrlausn mála af þessu tagi og



er það miður. Það er þó í samræmi við niðurstöður rannsóknar Birnu Maríu Svanbjörnsdóttur o.fl. (2020, bls. 23) sem sýndu að ekki væri fastmótað hvernig veita ætti skólastjórum ráðgjöf og stuðning. Þá samræmist það einnig niðurstöðum rannsóknar Sigurbjargar Róbertsdóttur o.fl. (2019, bls. 14) sem sýndu að stuðningur við grunnskólastjórnendur væri oftast óformlegur og kæmi frá fjölskyldu og vinum í stað formlegs stuðnings frá til dæmis fræðslufirvöldum.

Af niðurstöðum þessarar rannsóknar má draga þá ályktun að grunnskólastjórnendur skorti verkfæri, úrræði og stuðning þegar kemur að streitueinkennum grunnskólakennara. Reynsla þeirra og hæfni er misjöfn og það sama má segja um viðbrögð þeirra við streitueinkennum. Þó vilji þeirra til að gera vel sé vissulega mikill er mikilvægt að viðbrögðin séu bæði formfastari og markvissari svo streitueinkenni grunnskólakennara fái alltaf viðeigandi meðferð með velferð grunnskólakennara að leiðarljósi.



## 6. Samantekt og ábendingar

Rannsóknarniðurstöður benda til þess að vinnutengd streita grunnskólakennara sé tilkomin vegna samverkandi áhrifa vinnu og einkalífs og að persónulegt líf hvers og eins sé mikill áhrifavaldur þegar grunnskólakennarar eru að fást við streitueinkenni. Ekki er hægt að alhæfa út frá þessum niðurstöðum nema með tilliti til grunnskólastjórnenda í þessari rannsókn en ákveðnar vísbendingar komu þó í ljós. Rannsóknarniðurstöður benda til þess að grunnskólastjórnendur séu meðvitaðir um að grunnskólakennarastarfið sé streituvaldandi og að þar spili umfang starfsins og vinnutími stóran þátt sem geri það að verkum að skilin milli vinnu og einkalífs verða oft óljós. Rannsóknarniðurstöður sýna að grunnskólastjórnendur nýta meðal annars styðjandi stjórnunarhætti og teymisvinnu til að fyrirbyggja streitu og álag í störfum grunnskólakennara og bregðast við streitueinkennum þeirra með skipulagsbreytingum og að bjóða sértækan stuðning.

Reynsla grunnskólastjórnenda af streitu og álagi hjá grunnskólakennurum var mismikil og ólík en öll höfðu reynslu af streitueinkennum grunnskólakennara og flest höfðu reynslu af því að missa grunnskólakennara í veikindaleyfi vegna kulnunareinkenna eða kulnunar. Rannsóknarniðurstöður benda til þess að það sé síst álag í grunnskólakennarastarfinu eitt og sér sem geri það að verkum að grunnskólakennarar fari í þrot heldur sé það oft vegna einhvers í persónulega lífinu sem geri útslagið. Grunnskólastjórnendur lýstu öll vilja til að gera vel en vegna þess að málin væru bæði flókin og persónubundin væru þau oft erfið viðureignar. Viðbrögð grunnskólastjórnenda byggðust fyrst og fremst á reynslu þeirra og eigin hyggjuviti. Þá var misjafnt eftir staðsetningu

og stærð skóla hversu auðvelt grunnskólastjórnendur áttu með að sækja sér ráðgjöf eða stuðning í erfiðustu málunum.

Ýmsan lærdóm og vísbendingar má draga af rannsókninni og hér verður fjallað um þær helstu:

- Það er nauðsynlegt að grunnskólastjórnendur og grunnskólakennarar fái aukna og reglulega fræðslu um streitu og álag og ýmsar birtingarmyndir hennar. Áherslur sem þessar ættu að koma frá Skólastjórafélagi Íslands og Félagi grunnskólakennara og velta má fyrir sér hvort þessi viðfangsefni eigi ekki einnig heima að einhverju leyti í námi grunnskólastjórnaða og grunnskólakennara. Það er óhjákvæmilegt, hvort sem það er í starfi eða einkalífi, að grunnskólakennarar lendi í atvikum eða verði fyrir áföllum í lífinu sem valdi streitu og álagi. Það er mikilvægt að öll þekki og séu meðvituð um streitueinkenni og hvað sé til ráða þegar þau birtast hjá fólki svo hægt sé að bregðast við þeim áður en þau þróast lengra. Ávinningur af því er ótvíræður bæði fyrir skólasamfélagið allt og grunnskólakennarann.
- Vinnutími grunnskólakennara kom fram sem mikill álagsþáttur þegar litið er til vinnutengdrar streitu. Mikilvægt er að skoða þennan vinnutíma betur til að mæta álagi og streitu og með tilliti til vellíðan grunnskólakennara. Vinnutími grunnskólakennara er oft mikið hitamál og margir telja einn af kostum starfsins felast í góðu jóla-, páska- og sumarfríi. Það er þó til lítills að vinna með slíkum fríum ef grunnskólakennarar eru að ganga nærri líkamlegri- og andlegri heilsu sinni með álagi og streitu á starfstíma grunnskólans. Nauðsynlegt er að kennaraforystan og sveitarfélög skoði vinnutíma grunnskólakennara betur með það að leiðarljósi að móta farsælli vinnuverndarstefnu.

- Mikilvægt er að grunnskólastjórnendur séu meðvitaðir um verndandi þætti, leggi áherslu á þá og beiti þeim markvisst og af öryggi í sinni skólaflokkun. Margar rannsóknir hafa sýnt fram á að grunnskólastjórnendur geti haft töluverð áhrif á starfsanda og starfsumhverfi grunnskólakennara og þar með líðan þeirra í vinnunni. Í ljósi þessa er mikilvægt að grunnskólastjórnendur veiti þessum mikilvægu þáttum bæði athygli og tíma í öllu skipulagi skólaflokkunar og tryggji að unnið sé að þeim á árangursríkan hátt. Reynsla grunnskólastjórnenda af því að takast á við vinnutengda streitu og kulnunareinkenni grunnskólakennara hefur lítið verið rannsökuð og engar íslenskar rannsóknir fundust. Því er þörf á frekari rannsóknum á sviðinu, sér í lagi íslenskum, til að átta sig betur á raunverulegri stöðu þessara mála á Íslandi.
- Grunnskólastjórnendur líta á teymisvinnu, sveigjanleika og gott jafnvægi vinnu og einkalífs sem verndandi þátt gegn streitu og álagi. Mikilvægt er að grunnskólastjórnendur séu vakandi fyrir því að þessir þættir geta allir orðið streituvaldandi ef leiðsögn og stuðningur grunnskólastjórnenda er ekki til staðar. Nauðsynlegt er að grunnskólastjórnendur séu meðvitaðir um að grunnskólakennarar í teyimum séu ekki að taka á sig aukna ábyrgð og aukin verkefni í fjarveru annarra og að sveigjanleikinn komi ekki niður á jafnvægi vinnu og einkalífs. Grunnskólastjórnendur ættu í auknum mæli að hvetja grunnskólakennara til að setja vinnunni skýr mörk og ala samfélagið marvisst upp með það að leiðarljósi að virða vinnutíma grunnskólakennara. Grunnskólastjórnendur í þessari rannsókn lögðu mikla áherslu á þetta en víða er pottur brotinn og grunnskólakennarar oft að veita aðgang að sér nánast allan sólarhringinn.

- Mikilvægt er að sveitarfélög og grunnskólastjórnendur vinni saman að því að móta verkferla um viðbrögð og inngrip við streitueinkennum grunnskólakennara. Engar formlegar verklagsreglur virðast vera til um þessi málefni og grunnskólastjórnendur sitja oft einir með erfið mál í fanginu og reyna eftir bestu getu og vitund að leysa þau. Oft gengur það vel en það tekst ekki alltaf. Huga þarf að og tryggja að grunnskólastjórnendur fái heildrænan stuðning við úrvinnslu erfiðra mála, óháð staðsetningu og stærð grunnskólanna.

Að þessu sögðu má álykta sem svo að um gríðarlega flókið og erfitt málefni sé að ræða sem mikilvægt er að veita aukna athygli í samfélaginu öllu. Þegar upplifun grunnskólastjórnenda er sú að stór áhrifaþáttur í vinnutengdri streitu grunnskólakennara sé tilkominn vegna áhrifa úr persónulega lífinu má ætla að oft reynist erfitt fyrir grunnskólastjórnendur að mæta því á vinnustaðnum sjálfum. Að vinna að fyrirbyggjandi aðgerðum og að bregðast við streitueinkennum grunnskólakennara á vinnustað er engu að síður mikið hagsmunamál fyrir grunnskólastjórnendur. Þegar grunnskólakennari fer í þrot og þarf í veikindaleyfi verða áhrifin á skólastofnunina og skólasamfélagið alltaf töluverð og oft erfið. Gera má ráð fyrir að óvissa og óstöðugleiki í slíkum aðstæðum verði meiri og að álag á aðra grunnskólakennara aukist.

Framfarir grunnskóla og fagmennska er bundin í mannauðnum sem skólinn býr yfir og þeirri samvinnu og samstarfi sem á sér stað innan hans. Það er því nauðsynlegt að grunnskólastjórnendur hafi velferð grunnskólakennara að leiðarljósi og leggi áherslu á verndandi þætti sem meðal annars auka starfsánægju grunnskólakennara og stuðla að betri líðan þeirra á vinnustaðnum. Árangursríkt og gott skólastarf raungerist ekki nema með góðum og styðjandi mannauði sem vinnur sameiginlega að þeim gildum og markmiðum sem skólastarfið byggir á. Það er því mikill hagur fyrir

grunnskólastjórnendur og skólasamfélagið allt að þeir hugi vel að mannauðnum í sinni skólastofnun.

## 7. Heimildir

Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011: Greinasvið 2013 /2013

Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L. og Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10706. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>

Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen. (2011). Skólamenning og námsárangur. *Tímarit um menntarannsóknir*, 8, 19-37. <https://ojs.hi.is/index.php/tum/article/view/2070>

Andrea Hjálmarsdóttir og Marta Einarsdóttir. (2019). „Mér finnst ég stundum eins og hamstur í hjóli“: Streita í daglegu lífi fjölskyldufólks á Íslandi. *Íslenska þjóðfélagið*, 10(1), 4-19. [https://www.rha.is/static/files/hamstur-i-hjoli\\_grein\\_marta-og-andrea.pdf](https://www.rha.is/static/files/hamstur-i-hjoli_grein_marta-og-andrea.pdf)

Anna Þóra Baldursdóttir og Sigríður Margrét Sigurðardóttir. (2016). Reynsla skólastjóra af meistaranámi í stjórnun skólastofnana. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun*. [https://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/05\\_ryn\\_arsrit\\_2016.pdf](https://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/05_ryn_arsrit_2016.pdf)

Anna Rósa Friðriksdóttir. (2023). „Við gerum kraftaverk á hverjum degi en segjum bara ekki frá því“: Reynsla grunnskólakennara af álagi og streitu í starfi [óútgefin meistaritgerð]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/45080>

Anna Kristín Sigurðardóttir. (2019). PISA – Hvað svo? Nokkur leiðarstef um innleiðingu menntaumbóta. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. [http://netla.hi.is/serrit/2019/altjodlegar\\_menntakannanir/04.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2019/altjodlegar_menntakannanir/04.pdf)

Anna María Skúladóttir. (2015). *Himinn og haf: Breytingar á starfi skólastjóra á 20 ára tímabili* [óútgefin meistaritgerð]. <https://skemman.is/handle/1946/20670>



- Aronsson, G., Theorell, T., Grape, T., Hammarström, A., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., Skoog, I., Träskman-Bendz, L. og Hall, C. (2017). A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC Public Health*, 17(1), 264. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4153-7>
- Asif, I., Fakhra, A., Tahir, F. og Shabbir, A. (2016). Relationship between teachers' job satisfaction and students' academic performance. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 335-344. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/622708>
- Aspland, T. (2018). Transformative turns in the profession of teaching. *Independent Education*, 48(3), 10-11. <http://doi.org/10.3316/ielapa.089443966855946>
- Bagdžiūnienė, D., Kazlauskienė, A., Nasvytienė, D. og Sakadolskis, E. (2022). Linking supportive school leadership and teacher resilience: The mediating role of job resources. *Frontiers Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.999086>
- Bakker, A. B., Demerouti, E. og Sanz-Vergel, A. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 389-411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Bakker, A. B., Demerouti, E. og Sanz-Vergel, A. (2023). Job demands–resources theory: Ten years later. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10(1), 25-53. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-053933>
- Benevene, P., De Stasio, S., Fiorilli, C., Buonomo, I., Ragni, B., Maldonado Briegas, J. J. og Barni, D. (2019). Effect of teachers' happiness on teachers' health. The mediating role of happiness at work. *Frontiers in Psychology*, 10, 2449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02449>
- Berlanda, S., Fraizzoli, M., de Cordova, F. og Pedrazza, M. (2019). Psychosocial Risks and Violence Against Teachers. Is It Possible to Promote Well-Being at Work? *International Journal of Environmental*

*Research and Public Health*, 16(22), 4439.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph16224439>

Bezzina, C., Paletta, A. og Alimehmeti, G. (2018). What are school leaders in Italy doing? An observational study. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 841-863.  
<https://doi.org/10.1177/1741143217694896>

Birna María B. Svanbjörnsdóttir. (2019). Teymisvinna og forysta: Birtingarmynd fimm árum eftir að innleiðingarferli faglegs lærdómssamfélags lauk. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*.  
<https://doi.org/10.24270/netla.2019.3>

Birna Svanbjörnsdóttir, Edda Óskarsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Laufey Petrea Magnúsdóttir, Rúnar Sigþórsson og Trausti Þorsteinsson. (2019). *Menntun fyrir alla, horft fram á veginn*.  
[https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/MFA\\_horft%20fram%20a%20veginn\\_starfshops\\_vefur.pdf](https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/MFA_horft%20fram%20a%20veginn_starfshops_vefur.pdf)

Birna María Svanbjörnsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Jórunn Elísdóttir, Rúnar Sigþórsson, Sigríður Margrét Sigurðardóttir og Trausti Þorsteinsson. (2020). *Skólaþjónusta sveitarfélaga við leik- og grunnskóla: Niðurstöður tilviksrannsóknar*.  
[https://www.unak.is/static/files/pdfskjol/2020/rannsoknir/nidurstodur-tilviksrannsoknar\\_-oktober-2020.pdf](https://www.unak.is/static/files/pdfskjol/2020/rannsoknir/nidurstodur-tilviksrannsoknar_-oktober-2020.pdf)

Bottiani, J. H., Duran, C. A. K., Pas, E. T. og Bradshaw, C. P. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology*, 77, 36-51.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.10.002>

Brinkmann, S. og Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage.

Broddadóttir, E., Flóvenz, S. Ó., Gylfason, H. F., Þormar, Þ., Einarsson, H., Salkovskis, P. og Sigurðsson, J. F. (2021). "I'm So Tired": Fatigue as a Persistent Physical Symptom among Working People Experiencing

Exhaustion Disorder. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8657. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168657>

Bruce, P., Bruce, C., Hrymark, V., Hickey, N. og Mannix McNamara, P. (2022). Staff stress and interpersonal conflict in secondary schools - Implications for school leadership. *Societies*, 12(6), 186. <https://doi.org/10.3390/soc12060186>

Börkur Hansen og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2018). Grunnskólastjórar á öndverðri 21. öldinni: Hlutverk og gildi. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 27(2), 111–133. <https://doi.org/10.24270/tuom.2018.27.6>

Carroll, A., Forrest, K., Sanders-O'Connor, E. (2022). Teacher stress and burnout in Australia: examining the role of intrapersonal and environmental factors. *Social Psychology of Education* 25, 441–469. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09686-7>

Charles, R. L. og Nixon, J. (2019). Measuring mental workload using physiological measures: A systematic review. *Applied Ergonomics*, 74, 221-232. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2018.08.028>.

Cho, H., Pyung, D. Y. og Wang, C. K. J. (2023). Teachers' work-life balance: the effect of work-leisure conflict on work-related outcomes. *Asia Pacific Journal of Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/02188791.2023.2259113>

Creswell, J. W. og Creswell, J. D. (2018). *Research design : qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. útgáfa). Sage.

Dayanti, P. R., Eliyana, A., Emur, A. P. og Pratama, A. S. (2022). Supportive Leadership: A Literature Review. *International Journal of Science and Management Studies*, 5(2), 74-80. <https://doi.org/10.51386/25815946/ijms-v5i2p109>

Demerouti, E. og Bakker, A. B. (2023). Job demands-resources theory in times of crises: New propositions. *Organizational Psychology Review*, 13(3), 209-236. <https://doi.org/10.1177/20413866221135022>

- Dicke, T., Stebner, F., Linninger, C., Kunter, M. og Leutner, D. (2018). A longitudinal study of teachers' occupational well-being: Applying the job demands-resources model. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(2), 262-277. <https://doi.org/10.1037/ocp0000070>
- Dou, D., Devos, G. og Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959-977. <https://doi.org/10.1177/1741143216653975>
- Dufour, R. og Fullan, M. (2013). *Cultures built to last: Systematic PLCs at work*. Solution Tree Press.
- Dóra Margrét Sigurðardóttir og Guðrún Ragnarsdóttir. (2020). Fagleg forysta eða stjórnun í erli dagsins: Hlutverk og staða aðstoðarskólalastjóra í grunnskólum Reykjavíkur. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 29(2), 91-112. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2020.29.5>
- Edú-Valsania, S., Laguía, A. og Moriano, J. A. (2022). Burnout: A review of theory and measurement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1780. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031780>
- Freedman I. og Somech A. (2021). Translating teamwork into school effectiveness: a systematic review of two decades of research. *European Journal of Educational Management*, 4(2), 109-127. <https://doi.org/10.12973/eujem.4.2.109>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Fung, L. Kh., Hui, R. Ty. og Yau, W. Cw. (2021). Work-life balance of Chinese knowledge workers under flextime arrangement: the relationship of work-life balance supportive culture and work-life spillover. *Asian Journal of Business Ethics* 10, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s13520-020-00114-7>

- Furihata, R., Kuwabara, M., Oba, K., Watanabe, K., Takano, N., Nagamine, N., Maruyama, Y., Ito, N., Watanabe, I., Tsubono, K., Ikeda, C. og Sakamoto, J. (2022). Association between working overtime and psychological stress reactions in elementary and junior high school teachers in Japan: a large-scale cross-sectional study. *Industrial Health*, 60(2), 133–145. <https://doi.org/10.2486/indhealth.2021-0069>
- Gabriel, K. P. og Aguinis, H. (2022). How to prevent and combat employee burnout and create healthier workplaces during crises and beyond. *Business Horizons*, 65(2), 183-192. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.02.037>
- García-Carmona, M., Marín, M. D. og Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 22, 189-208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>
- Gruenert, S. og Whitaker, T. (2015). *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. ASCD.
- Guðmundur Heiðar Frímansson, Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigþórsson. (2013). „Miðlarar menntunar, siðferðilegir vegvísar og fyrirmyndir”: Viðtal við Trausta Þorsteinsson. Í Rúnar Sigþórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi. Skrifað til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 19-33). Háskólinn á Akureyri.
- Hagstofa Íslands. (2023a, 4. janúar). *Fleiri grunnskólabörn fengu sérkennslu eða stuðning*. <https://hagstofa.is/talnaefni/samfelag/menntun/grunnskolestig/>
- Hagstofa Íslands. (2023b, 18. apríl). *Erlendum grunnskólanemendum fjölgar*. <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/nemendur-i-grunnskolum-2022/>
- Hassard, J., Teoh, K., Visockaite, G., Dewe, P. og Cox, T. (2018). The cost of work-related stress: a systematic review. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(1), 1-17. <https://doi.org/10.1037/ocp0000069>

- Helga Jónsdóttir. (2021). Viðtöl í eigindlegum og megindegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 147–170). Háskólinn á Akureyri.
- Helgi Eiríkur Eyjólfsson og Stefán Hrafn Jónsson. (2017). Skýrsla til starfshóps um nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara í Reykjavík: Könnun á meðal útskriftaárganga úr kennaranámi HÍ/KHÍ og HA árin 2000–2012. Háskóli Íslands. [https://reykjavik.is/sites/default/files/skyrsla\\_til\\_starfshops\\_um\\_nyliidun\\_og\\_baett\\_starfsumhverfi\\_grunnskolakennara\\_i\\_reykjavik\\_v2\\_med\\_cover.pdf](https://reykjavik.is/sites/default/files/skyrsla_til_starfshops_um_nyliidun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskolakennara_i_reykjavik_v2_med_cover.pdf)
- Hjördís Bára Gestsdóttir. (2021). *Fagleg forysta skólustjóra - Fræðsla, ráðgjöf og stuðningur við nýja starfshætti og umbætur í skólastarfi* [óútgefin meistararitgerð]. <http://hdl.handle.net/1946/40030>
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2022). Hvernig gengur leikskólakennurum og grunnskólakennurum að samræma vinnu og einkalíf? *Tímarit um uppeldi og menntun*, 31(1), 69-90. <https://doi.org/10.24270/tuum.2022.31.4>
- Hjördís Sigursteinsdóttir. (2023). Algengi kulnunar leikskólakennara og grunnskólakennara á árunum 2019-2023. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.15>
- Hochbein, C. og Meyers, C. (2021). Incorporating time demands into studies of principal time use. *School Leadership & Management*, 41(3), 175-193. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1851671>
- Hollingworth, L., Olsen, D., Asikin-Garmager, A. og Winn, K. M. (2018). Initiating conversations and opening doors: How principals establish a positive building culture to sustain school improvement efforts. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(6), 1014–1034. <https://doi.org/10.1177/1741143217720461>
- Hord, S. M. (2008). Evolution of the professional learning community. *Journal of Staff Development*, 29(3), 10–13. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/evolution-professional-learning-community/docview/211516745/se-2>

- House, R. J. (1996). Path-goal theory of leadership: lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7(3), 323–352. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(96\)90024-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(96)90024-7)
- Hoy, W. K. og Miskel, C. G. (2005). *Educational administration* (7. útgáfa). McGraw-Hill.
- Ingvar Sigurgeirsson. (2021). „Það er alltaf þessi faglega samræða“: Inleiðing teymiskennslu í tólf grunnskólum. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2021.1>
- Ingvar Sigurgeirsson og Ingibjörg Kaldalóns. (2017). Er samvinna lykill að skólaþróun? Samanburður á bekkjarkennsluskólum og teymiskennsluskólum. *Netla - Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/10.pdf>
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P. og Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, 20(2), 178-187. <https://doi.org/10.1108/02683940510579803>
- Johnston, K., Corbett, S., Bezuidenhout, A., van Zyl, D. og Pasamar, S. (2023). Gender differences in work-life conflict during Covid? A research agenda for work-life conflict post-pandemic. *Research in Post-Compulsory Education*, 28(2), 207-225. <http://doi.org/10.1080/13596748.2023.2206706>
- Kalkan, Ü., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., Atasoy, R. og Dağlı, G. (2020). The Relationship Between School Administrators' Leadership Styles, School Culture, and Organizational Image. *SAGE Open*, 10(1), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244020902081>
- Kalman, M. og Arslan, M. C. (2016). School principals' evaluations of their instructional leadership behaviours: realities vs. ideals. *School Leadership & Management*, 36(5), 508-530. <https://doi.org/10.1080/13632434.2016.1247049>
- Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir. (2021). Úrtök og úrtaksaðferðir í eigindlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri),

*Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 205-217). Háskólinn á Akureyri.

Koslowsky, M., Kluger, A. N. og Reich, M. (1995). *Commuting stress: Causes, effects and methods of coping*. Springer Science & Business Media.

Laine, S., Saaranen, T., Ryhänen, E. og Tossavainen, K. (2017). Occupational well-being and leadership in a school community. *Health Education, 117*(1), 24–38. <https://doi.org/10.1108/HE-02-2014-0021>

Lambert, L. (2006). Lasting Leadership: A Study of High Leadership Capacity Schools. *The Educational Forum, 70*(3), 238-254. <https://doi.org/10.1080/00131720608984900>

Lazarus, R. S. og Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education: A user's guide*. Sage.

Lindsäter, E., Svärdman, F., Wallert, J., Ivanova, E., Söderholm, A., Fondberg, R., Nilsson, G., Cervenka, S., Lekander, M. og Rück, C. (2022). Exhaustion disorder: scoping review of research on a recently introduced stress-related diagnosis. *BJPsych open, 8*(5), 1-12. <https://doi.org/10.1192/bjo.2022.559>

Liu, Y., Bellibas, M. S. og Gümüs, S. (2020). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(3), 430–453. <https://doi.org/10.1177/1741143220910438>

Lög um grunnskóla nr. 91/2008.

Maas, J., Schoch, S., Scholz, U., Rackow, P., Schüler, J., Wegner, M. og Keller, R. (2022). School principals' social support and teachers' basic



need satisfaction: The mediating role of job demands and job resources. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 25(6), 1545-1562. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09730-6>

Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L. og Kavanagh, O. (2023). Teacher burnout and psysical health: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 119, 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173>

Margrét Hrönn Svavarsdóttir og Sigríður Halldórsdóttir. (2021). Réttmæti og áreiðanleiki í eiginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 219-236). Háskólinn á Akureyri.

Maslach, C. og Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Maslach, C. og Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>

Nixon, A. E., Mazzola, J. J., Bauer, J., Krueger, J. R. og Spector, P. E. (2011). Can work make you sick? A meta-analysis of the relationships between job stressors and physical symptoms. *Work & Stress*, 25(1), 1-22. <https://doi.org/10.1080/02678373.2011.569175>

Owens, R. E. og Valesky, T.C. (2015). *Organizational Behavior in Education: Leadership and School Reform*. Pearson.

Ólafsson, R. F. og Hansen, B. (2022). Characteristics of the authority basis of Icelandic compulsory school principals in comparison to other TALIS countries. *Education Sciences*, 12(3), 219. <https://doi.org/10.3390/educsci12030219>

Ólafur Þór Ævarsson. (2016). Sjúkleg streita. Ný og mikilvæg sjúkdómsgreining. *Læknablaðið*, 102(10), 423. <https://doi.org/10.17992/lbl.2016.10.98>

- Parker, G. og Tavella, G. (2022). Is burnout simply a stress reaction? *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 56(9), 1065-1067. <https://doi.org/10.1177/00048674211070221>
- Piercy, K. W. (2015). Analysis of semi-structured interview data. *Scribd*. <https://www.scribd.com/document/249952429/Piercy-Analysis-ofSemi-structured-Interview-Data>
- Pines, A. M., Neal, M. B., Hammer, L. B. og Icekson, T. (2011). Job Burnout and Couple Burnout in Dual-earner Couples in the Sandwiced Generation. *Social Psychology Quarterly*, 74(4), 361-386. <https://doi.org/10.1177/0190272511422452>
- Priya, J. J. (2017). An investigation on balance between professional and personal work of women teachers. *I-manager's Journal of Educational Psychology*, 10(3), 39-45. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138677.pdf>
- Quintana, C. B., Mercado, F. M. og Balagtas, A. O. (2019). Perception of STEAM teachers on the influence of work-life balance on well-being and teaching performance. *The Normal Lights*, 13(1), 256-286. <https://doi.org/10.56278/tnl.v13i1.1243>
- Ragnar F. Ólafsson. (2019). *TALIS 2018: Starfshættir og viðhorf kennara og skólastjóra á unglíngastigi grunnskóla*. [https://mms.is/sites/mms.is/files/vefutgafa\\_-\\_talis\\_2019.pdf](https://mms.is/sites/mms.is/files/vefutgafa_-_talis_2019.pdf)
- Ragnar F. Ólafsson. (2020). *TALIS 2018: Starfshættir og viðhorf kennara og skólastjóra á unglíngastigi grunnskóla. Síðari hluti*. [https://mms.is/sites/mms.is/files/talis\\_unglingastig\\_2020.pdf](https://mms.is/sites/mms.is/files/talis_unglingastig_2020.pdf)
- Reynolds, L.W., Bruno, A. J., Ross, K. M., Hall, J. M. og Reynolds, J. (2020). Bolstering Staff Wellbeing in Schools. *Journal of school health*, 90(5), 425-428. <https://doi.org/10.1111/josh.12888>
- Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership*. Jossey-Bass.
- Saloviita, T. og Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables, *Teaching and*

*Teacher Education*, 97, 103221.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>

Samband íslenskra sveitarfélaga. (2012). *Sameiginleg könnun Sambands íslenskra sveitarfélaga og Félags grunnskólakennara*.  
[https://issuu.com/ssh.is/docs/konnun\\_og\\_umsagnir\\_kennara\\_um\\_s\\_kola](https://issuu.com/ssh.is/docs/konnun_og_umsagnir_kennara_um_s_kola)

Samband íslenskra sveitarfélaga. (2023). *Kjarasamningur Sambands íslenskra sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands vegna Félags grunnskólakennara*.  
<https://www.samband.is/wp-content/uploads/2023/07/fg-heildarkjarasamningur-2023-2024-lok.pdf>

Schaefer, L. (2013). Beginning teacher attrition: a question of identity making and identity shifting. *Teachers and Teaching*, 19(3), 260-274.  
<https://doi.org/10.1080/13540602.2012.754159>

Schneiderman, N., Ironson, G. og Siegel, S. D. (2005). Stress and health: Psychological, behavioral and biological determinants. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 607-628.  
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/stress-health-psychological-behavioral-biological/docview/213147168/se-2>

Sergiovanni, T. J. (2009). *The principalship: A reflective practice perspective*. (7. útgáfa). Pearson.

Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British Medical Journal*, 1(4667), 1383-1392.  
<https://doi.org/10.1136/bmj.1.4667.1383>

Shavard, G. (2022). Teachers' collaborative work at the boundaries of professional responsibility for student wellbeing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(5), 741-753.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2042851>

Shin, Y., Oh, W., Sim, C. S. og Lee, J. (2016). A multilevel study of supportive leadership and individual work outcomes: The mediating roles of team cooperation, job satisfaction, and team commitment.

*Journal of Applied Business Research*, 32(1), 55-69.  
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/multilevel-study-supportive-leadership-individual/docview/1778070966/se-2>

Sif Einarsdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samanburður við aðra opinbera sérfræðinga. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/12.pdf>

Sigríður Margrét Sigurðardóttir. (2018). Stuðningur við skólustjóra í námi og starfi. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/08.pdf>

Sigríður Halldórsdóttir. (2021). Yfirlit yfir eigindlegar rannsóknaraðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 191-204). Háskólinn á Akureyri.

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>

Sigurbjörg Róbertsdóttir, Börkur Hansen og Amalía Björnsdóttir. (2019). Stuðningur við skólustjóra í grunnskólum: Staða og væntingar. *Netla - Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2019.16>

Sigurður Kristinsson og Arnrún Halla Arnórsdóttir. (2021). Grunnþættir í siðfræði rannsókna. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 99-146). Háskólinn á Akureyri.

Sigursteinsdóttir, H. og Rafnsdóttir, G. L. (2022). The well-being of primary school teachers during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11177. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811177>

Sirgy, M. J. og Lee, D. J. (2018). Work-Life Balance: an Integrative Review. *Applied Research Quality Life*, 13, 229–254.  
<https://doi.org/10.1007/s11482-017-9509-8>

- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2017a). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education, 20*, 15–37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2017b). Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education, 20*, 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education, 21*, 1251–1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2020). Teacher burnout: Relations between dimensions of burnout, perceived school context, job satisfaction and motivation for teaching. A longitudinal study. *Teachers and Teaching, 26*(7-8), 602-616. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404>
- Skóla- og frístundaráð Reykjavíkurborgar. (2017). *Nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara*. [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)
- Skólastjórafélag Íslands og Samband íslenskra sveitarfélaga. (2015). *Hlutverk skólastjórnaenda grunnskóla*. <https://www.ki.is/media/24yh4v25/sipdf.pdf>
- Snowden, D. J. og Boone, M. E. (2007). A Leader's Framework for Decision Making. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2007/11/a-leaders-framework-for-decision-making>
- Sørengaard, T. A. og Langvik, E. (2022). The protective effect of fair and supportive leadership against burnout in police employees. *Safety*

- and Health at Work*, 13(4), 475-481.  
<https://doi.org/10.1016/j.shaw.2022.09.002>
- Stjórnarráð Íslands. (2022). *Menntastefna til ársins 2030*.  
<https://www.stjornarradid.is/library/03-Verkefni/Menntamal/Menntastefna/menntastefna-vefur.pdf>
- Tan, S. Y. og Yip, A. (2018). Hans Selye (1907-1982): Founder of the stress theory. *Singapore Medical Journal*, 59(4), 170–171.  
<https://doi.org/10.11622/smedj.2018043>
- Toropova, A., Myrberg, E. og Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97.  
<https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Trausti Þorsteinsson og Amalía Björnsdóttir. (2016). Stjórnun og fagleg forysta í grunnskólum. *Stjórnmal og stjórnsýsla*, 12(2), 487-490.  
<https://opinvisindi.is/handle/20.500.11815/261?show=full>
- Tummers, L. og Bakker A. B. (2021). Leadership and Job Demands–Resources theory: a systematic review. *Front. Psychol.* 12, 722080.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.722080>
- van de Leur, J. C., Johansson, F., McCracken, L. M., Åhs, F., Brodda Jansen, G. og Buhrman, M. (2024). Mediators during a Multimodal intervention for stress-induced exhaustion disorder. *Cognitive Behaviour Therapy*, 53(3), 235-253.  
<https://doi.org/10.1080/16506073.2023.2295217>
- Vincent-Höper, S. og Stein, M. (2019). The role of leaders in designing employees' work characteristics: Validation of the health- and development-promoting leadership behavior questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 10, 1049.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01049>
- Workforce Institute. (2023). *Mental Health at Work: Managers and Money*. <https://www.ukg.com/resources/article/mental-health-work-managers-and-money>

World Health Organization. (2019, 28. máj). *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>

World Health Organization. (2020, 19. október). Occupational health: Stress at the workplace. <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/occupational-health-stress-at-the-workplace>





# Viðaukar

## Viðauki 1

*Kynningarbréf til þátttakenda*

### Upplýsingar vegna rannsóknarverkefnis um: **Reynslu grunnskólastjórna af vinnutengdri streitu kennara.**

*Ágæti viðtakandi*

Tilfni þessa bréfs er að óska eftir þátttöku þinni í meistararannsóknarverkefni við Háskólann á Akureyri. Heiti rannsóknarverkefnisins er: **Reynsla grunnskólastjórna af vinnutengdri streitu grunnskólakennara.** Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin (WHO) skilgreinir kulnun sem vinnutengt fyrirbæri og að kulnun sé afleiðing langvarandi vinnutengdrar streitu sem ekki tekst að takast á við. Kulnunareinkenni eru þrjúþætt og geta verið misalvarleg og bent hefur verið á þörf fyrir fyrirbyggjandi aðgerðir gegn kulnunareinkennum kennara innan skólastofnana. Vegna tíðni kulnunar á meðal grunnskólakennara tel ég mikilvægt að fá fram upplifun grunnskólastjórna af vinnutengdri streitu grunnskólakennara og vænti þess að upplýsingarnar sem safnist geti reynst hjálplegar til þess að greina raunverulega stöðu málefnsins innan grunnskóla og mögulegar leiðir til framfara og úrbóta.

Rannsóknin er eigindleg rannsókn þar sem gögnum verður safnað með viðtölum við grunnskólastjórna sem hafa reynslu af því að fást við vinnutengda streitu og/eða kulnunareinkenni hjá grunnskólakennurum. Eitt viðtal (u.þ.b. 40-60 mín.) verður tekið við

hvern þátttakanda og fara ýmist fram á fyrir fram ákveðnum stað eða í fjarfundi. Viðtölin verða hljóðrituð og eftir að þau hafa verið afrituð orðrétt er upptakan eyðilögð. Í afrituninni verður nöfnum og staðháttum breytt til að ekki sé unnt að rekja niðurstöður rannsóknarverkefnisins til ákveðinna einstaklinga.

Allar upplýsingar sem þátttakendur veita í viðtölunum verða meðhöndlaðar samkvæmt ströngustu reglum um trúnað og nafnleynd og farið að íslenskum lögum varðandi persónuvernd, vinnslu og eyðingu frumgagna. Rannsóknargögn verða varðveitt á öruggum stað á meðan á rannsókn stendur. Frumgögnum, ljósritum, hljóðupptökum og tölvugögnum verður eytt að rannsókn lokinni. Niðurstöður rannsóknarinnar verða allar ópersónugreinanlegar. Tekið skal fram að þátttakendum er ekki skylt að taka þátt í rannsóknarverkefninu og geta hætt án útskýringa á ákvörðun sinni til rannsakenda.

Leiðbeinandi og ábyrgðaraðili rannsóknarinnar er Kristín Elva Viðarsdóttir sálfræðingur og stundakennari við Háskólann á Akureyri, [kristinev@unak.is](mailto:kristinev@unak.is). Rannsakandi er kennari og stundar meistaranám við Háskólann á Akureyri í menntavísindum.

Kær kveðja og með von um góðar undirtektir,

Lilja Friðriksdóttir  
Rannsakandi

## Viðauki 2

### Viðtalsrammi

Hver er reynsla þín af vinnutengdri streitu meðal kennara?

Getur þú lýst þeim einkennum vinnutengdrar streitu sem þú hefur orðið var/vör við á meðal kennara?

Hvað upplifir þú að séu helstu streituvaldar í störfum kennara?

Hver er reynsla þín af því að bregðast við vinnutengdri streitu kennara?

Hver er reynsla þín af því að styðja við kennara sem eru að kljást við vinnutengda streitu?

Hver er upplifun þín af mismunandi álagi eftir störfum, menntun og reynslu kennara?

Hver er reynsla þín af því að bregðast við kulnunareinkennum kennara?

Hver er reynsla þín af verndandi þáttum gegn vinnutengdri streitu í störfum kennara?

Hver er þín upplifun á hæfni stjórnenda til þess að takast á við vinnutengdri streitu kennara?

Er eitthvað sem þú vilt bæta við að lokum?

Hver er menntun þín?

Hver er stjórnunarreynsla þín?

Hver er nemenda- og starfsmannafjöldinn í þínum skóla?