



„COVID bjargaði mér“ Störf kennara í fyrstu bylgju heimsfaraldurs

Kristín Björnsdóttir og Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Sá fáheyrði atburður gerðist snemma árs 2020 að Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin lýsti yfir heimsfaraldri af völdum COVID-19 veirunnar. Smit bárust til Íslands og líkt og í öðrum löndum heims var brugðist við með samkomubanni og fjarlægðarreglum, sem varð til þess að skólastarf raskaðist og kennarar þurftu að breyta kennsluháttum og skipulagi. Þrátt fyrir að íslenskir grunnskólanemendur hafi átt kost á að sækja sinn skóla hluta úr degi varð veruleg röskun á skólastarfi. Á Íslandi er skóli án aðgreiningar yfirlýst skólastefna þar sem mætt skal þörfum nemenda á einstaklingsgrundvelli. Í greininni er sagt frá niðurstöðum eigindlegar rannsóknar á upplifun og reynslu kennara í grunnskólum án aðgreiningar á tímum COVID-19. Sjónum er beint sérstaklega að upplifun og reynslu kennara af skólastefnunni fyrir tíma heimsfaraldurs og því síðan lýst hvaða áhrif heimsfaraldurinn hafði á störf þeirra og aðstæður nemenda. Í greininni er hugmyndum Michel Foucault um stjórnvaldstækni (e. governmentality) beitt í þeim tilgangi að útskýra hvernig kennurum og skólastarfi er stjórnað. Þátttakendur rannsóknarinnar voru 14 grunnskólakennarar sem allir störfuðu á miðstigi eða höfðu reynslu af kennslu á miðstigi. Viðtöl voru tekin á tímabilinu febrúar–september 2020. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að þeir kennarar sem tóku þátt í rannsókninni hafi bæði upplifað jákvæð og neikvæð áhrif COVID-19 faraldursins á störf sín og líðan. Þeir lýstu mikilli stýringu og eftirliti með skólastarfi sem þeir töldu breytast við neyðarstig almanna- og upplifðu auknið frelsi. Þeir töldu sig njóta meira trausts til að stýra betur með hvaða hætti þeir skipulögðu kennslu og nám. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að heimsfaraldurinn og viðbrögð við honum afhjúpuðu aðstöðumun milli skóla og heimila hvað tölvutækni varðar. Um leið og kennarar sáu jákvæðar hliðar á skertu skólastarfi verður ekki horft fram hjá því að ákveðin forréttindahyggja ríkti við neyðarstigið sem hefur hvað mest áhrif á þá nemendur sem standa höllum fæti í skólakerfinu sökum fötlunar, heimilisaðstæðna og uppruna.

Efnisorð: COVID-19, kennarar, skóli án aðgreiningar, alsæishyggja, aðstöðumunur, orðræða

Inngangur

Kennarar fundu sig í nýju hlutverki þegar Alþjóðaheilbrigðismálastofnunin tilkynnti snemma í marsmánuði 2020 að COVID-19 væri heimsfaraldur en þá hafði ríkislögreglustjóri þegar lýst yfir neyðarstigi almanna- og upplifðu auknið frelsi. Þeir töldu sig njóta meira trausts til að stýra betur með hvaða hætti þeir skipulögðu kennslu og nám. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að heimsfaraldurinn og viðbrögð við honum afhjúpuðu aðstöðumun milli skóla og heimila hvað tölvutækni varðar. Um leið og kennarar sáu jákvæðar hliðar á skertu skólastarfi verður ekki horft fram hjá því að ákveðin forréttindahyggja ríkti við neyðarstigið sem hefur hvað mest áhrif á þá nemendur sem standa höllum fæti í skólakerfinu sökum fötlunar, heimilisaðstæðna og uppruna.

löndum. Auk þess hefur faraldurinn aukið mismunun til menntunar sökum fátæktar, búsetu, kyns, uppruna og fötlunar (Sameinuðu þjóðirnar, 2020).

Skóli án aðgreiningar er opinber skólustefna og er kveðið á um hana í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) og *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011). Einn megintilgangur og markmið skólustefnunnar er að veita öllum nemendum tækifæri til menntunar og móta umhverfi og þjóðfélag þar sem allir eru samþykktir, óháð andlegu og líkamlegu atgervi (Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason, 2016). Þar sem aðstæðurnar sem upp hafa komið í skólakerfum heimsins munu líklega hafa langtímaáhrif þá leggur UNESCO (2020a) áherslu á að mannréttindi verði höfð að leiðarljósi í viðbrögðum ríkja heims vegna faraldursins. Mikilvægt er að standa vörð um jafnan rétt til náms á tímum heimsfaraldurs en teikn eru á lofti um að COVID-19 faraldurinn hafi valdið auknu brotthvarfi úr námi og komið hafi bakslag í þá þróun sem miðar að því að tryggja fötludum nemendum menntun til jafns við aðra (Sameinuðu þjóðirnar, 2020; UNESCO, 2020b).

Hér verður greint frá niðurstöðum rannsóknar sem snýr að upplifun og reynslu kennara í skólum án aðgreiningar. Leitað verður svara við eftirfarandi spurningum:

- Hvernig birtast áhrif COVID-19 í eftirliti og stýringu skólustarfs?
- Hver er upplifun kennara af kennslu við neyðarstig almannavarna vegna COVID-19?
- Hvernig birtist aðstöðumunur kennara og nemenda við neyðarstig almannavarna vegna COVID-19?

Í greininni verða hugmyndir franska heimspekingsins Michel Foucault (1975, 2005) um stjórnvaldstækni (e. governmentality) notaðar til að útskýra hvernig kennurum og skólustarfi er stjórnað í skólum án aðgreiningar og hvaða áhrif fyrsta bylgja COVID-19 faraldursins hafði á skipulag og umgjörð skólustarfsins. Fyrst er gerð grein fyrir fræðilegum bakgrunni rannsóknarinnar þar sem eftirlitsneti í grunnskólum landsins er lýst. Því næst er framkvæmd rannsóknarinnar rakin og þar á eftir kynntar helstu niðurstöður. Að lokum eru niðurstöðurnar túlkaðar í samhengi við rannsóknarspurningar og kenningaramma.

Bakgrunnur

Þegar rýna á í stýringu skólustarfs þá gagnast vel hugmyndir Michel Foucault (1975, 2005) um alsæishyggju (e. panopticonism). Hann smíðaði og notaði hugtakið til að lýsa þeirri ósýnilegu ögun sem ríkir í samfélögum. Borgararnir búa við ákveðnar reglur sem þeir þurfa að fylgja, vita aldrei hvenær fylgst er með hvort þeir brjóti þær og þess vegna beita þeir sig sjálfsgun. Hugtakið byggir hann á hugmynd Jeremy Bentham um alsjána (e. panopticon). Bentham hannaði fangelsi þar sem varðturninn var staðsettur í miðri hringlaga byggingu og ómögulegt var fyrir fangana að sjá hvort varðmaður væri í turninum. Því gátu þeir aldrei vitað hvort og hvenær fylgst var með þeim og við þessa óvissu var talið að röð og regla myndaðist innan veggja fangelsisins, þar sem fangarnir höguðu sér vel til að forðast refsingu (Foucault, 1975, 2005).

Alsjáin er gagnlegt tæki til að skilja og skilgreina hvernig valdi er beitt með eftirliti og þess vegna má yfirfæra alsjá fangelsisins á samfélagið og stofnanir þess, eins og til dæmis skóla. Vald stjórnvalda verður sjálfvirkt með alsjánni, þar sem röð og regla ríkir hvort sem verið er að vakta borgarana eða ekki. Þeir haga sér þá samkvæmt ákveðinni stofnanaorðræðu þekkingar og sannleika (Foucault, 1975). Misjafnt er hversu sýnileg ögun stofnana er en í skólum má greina stjórnvaldstækni í þeim skráningum sem eiga sér stað um skólustarfið, eins og til dæmis á mætingu nemenda, ástundun, bókhaldi yfir námsárangur og atvikaskráningu sem er hluti af alsjá skólustarfs.

Alsjá skólakerfisins er eins konar eftirlitsnet með skólum landsins og nær yfir alla þætti skólustarfs, svo sem nám, mætingu og mat á skólustarfi. Markmið og áherslur fræðslufyrirvalda birtast í þeim lögum og reglugerðum sem sett hafa verið um störf grunnskóla, í *Aðalnámskrá*, alþjóðlegum sáttmálum á borð við Barnasáttmála og Samning Sameinuðu þjóðanna um réttindi fatlaðs fólks og

stefnumótunarskjölum um skólaumbætur. Í þessum skjölum má greina tvenns konar áherslur sem eru í mótsögn hvor við aðra. Annars vegar eru það áherslur um framúrskarandi námsárangur þar sem íslenskir nemendur standi jafnfætis jafnöldrum sínum „í löndum sem við viljum bera okkur saman við“ (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2014, bls. 3) og hins vegar hugmyndin um skóla án aðgreiningar þar sem mæta á þörfum allra nemenda óháð líkamlegu og andlegu atgervi á einstaklingsgrundvelli (lög um grunnskóla nr. 91/2008). Markmið yfirvalda sem sett eru fram í lögum um grunnskóla eru nánar útfærð í *Aðalnámskrá* en þar er einnig ítrekaður sá réttur nemenda að sækja nám í almennum grunnskólum án aðgreiningar. Sá réttur eða yfirlýsing um að menntun án aðgreiningar byggji á mannréttindum birtist einnig í þeim alþjóðlegu sáttmálum sem íslensku stjórnvöld hafa fullgilt og lögfest.

Niðurstöður rannsókna sýna mörg dæmi þar sem vel hefur tekist til við að framkvæma skólustefnu um skóla án aðgreiningar en einnig eru dæmi um margvíslegar hindranir (Anh-Dao Tran og Hanna Ragnarsdóttir, 2016; Edda Óskarsdóttir, 2017; Hermína Gunnþórsdóttir, 2010). Roger Slee (2019) hefur bent á að útilokun sé rótgróin í skólakerfinu og því má gera ráð fyrir að hugmyndir um skóla án aðgreiningar ögri hefðbundnum hugmyndum um menntun og skólastarf. Foucault (1975, 2005) hefur lýst skólum sem ögunarstofnunum þar sem ríkir svokallað lífvald (e. biopower) og þar eru nemendur agaðir til þess að hegða sér á ákveðinn hátt, mæta á réttum tíma, taka próf og sýna árangur. Þeir nemendur sem geta ekki fylgt þessum reglum eða viðmiðum eru skilgreindir sem afbrigðilegir og óæskilegir (Foucault, 1975, 2005).

Með hugmyndinni um skóla án aðgreiningar hafa verið sett ný viðmið þar sem allir nemendur eiga rétt á þátttöku. Í stað þess að beina sjónum eingöngu að nemandanum sjálfum og skólafærni hans er einnig lögð áhersla á hvernig skólinn, kennsluhættir og námskrá koma til móts við þarfir og væntingar hans (Ferri og Bacon, 2011; Saloviita, 2020). Berglind Rós Magnúsdóttir (2016) hefur lagt til að orðið inngilding verði notað sem þýðing á enska hugtakinu inclusion enda fellur það vel að hugtakinu um útilokun sem er andstæðan við skóla án aðgreiningar. Hún leggur áherslu á að með inngildandi menntun sé átt við skólastarf þar sem allir nemendur eru samþykktir sem fullgildir meðlimir skólasamfélagsins. Inngildandi menntun byggir á mannréttindasýn á fötlun þar sem það er óyggjandi réttur allra nemenda að hafa aðgang að sínum hverfisskóla.

Aðalnámskrá grunnskóla er ætlað „að tryggja börnum og ungmönnum góðar aðstæður til náms í samræmi við gildandi lög og menntastefnu“ og hefur verið lýst sem helsta stjórnþæki fræðsluyfirvalda til að tryggja samræmi og samhæfingu skólastarfs í landinu (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011). Þannig er þessi hluti eftirlitsnetsins liður í að stýra kennurum og skólastarfi eftir áherslum yfirvalda og hefur áhrif á vinnubrögð og starfshætti kennara (Brass, 2016). Á einhvern hátt þurfa fræðsluyfirvöld þó að fá sönnun fyrir því að skólarnir uppfylli þau markmið sem sett eru í *Aðalnámskrá* og er það meðal annars gert með samræmdum könnunarprófum í fjórða, sjöunda og níunda bekk grunnskólans. Því hefur verið haldið fram að ef kennarar hræðist niðurstöður samræmdra prófa eða þá að þau séu notuð til að meta gæði kennslunnar geti farið svo að kennarar einblíni um of á þær áherslur sem búast má við í prófinu á kostnað annarra markmiða og námsgreina sem ekki er prófað úr (Brass, 2016). Í reglugerð um fyrirkomulag og framkvæmd samræmdra könnunarprófa í grunnskóla (nr. 173/2017) er sérstaklega kveðið á um að birta eigi opinberlega upplýsingar um frammistöðu nemenda eftir skólum, landshlutum og sveitarfélögum og veita þannig yfirvöldum og almenningi upplýsingar til samanburðar.

Fræðsluyfirvöld eru sjálf undir eftirliti hvað skólahald varðar. Efnahags- og framfarastofnunin (OECD) safnar upplýsingum um lönd og þjóðir og birtir margvíslegan samanburð við önnur aðildarríki. PISA-könnunarprófin sem haldin eru á þriggja ára fresti á vegum OECD meta og bera saman lesskilning, læsi á stærðfræði og læsi á náttúruvísindi nemenda frá 79 þjóðum (Menntamálastofnun, e.d.-a). Niðurstöður könnunarinnar eru ekki persónugreinanlegar og hafa því ekki áhrif á framtíð og stöðu nemenda en þær geta haft bein áhrif á skólastarfið eins og til dæmis með tilkomu átaksverkefna á borð við Þjóðarsáttmála um læsi (Menntamálastofnun, e.d.-b) eða áform Lilju Alfreðsdóttur, mennta- og menningarmálaráðherra, sem tilkynnt hefur að fjölga eigi kennslustundum í íslensku

og raungreinum í grunnskólum frá og með haustinu 2021. Rökin sem gefin eru fyrir þessum breytingum eru meðal annars „viðvarandi slakur árangur í íslensku og náttúrufræði sem hefur birst í niðurstöðum PISA“ (Samráðsgátt, 2020). Þessi aukning kennslustunda í íslensku og raungreinum þýðir fækkun kennslustunda í öðrum greinum, eins og til dæmis vali nemenda á unglingastigi.

Ögun og stýring skólstarfs byggir ekki eingöngu á niðurstöðum samræmdra prófa heldur er einnig kveðið á um í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) að sveitarfélög beri ábyrgð á mati og eftirliti með gæðum starfs í grunnskólum. Skólunum er sjálfum ætlað að sinna sjálfsmati og aga sig að markmiðum fræðslufirvalda en sveitarfélögin sjá síðan til þess að reglulega sé framkvæmt ytra mat á skólstarfinu og þá eru sérfræðingar í skólumálum frá háskólum, Menntamálastofnun eða einkafyrirtækjum fengnir til að gera úttekt á skólstarfinu. Matsskýrslur eru oftast aðgengilegar á heimasíðum skólanna til samanburðar og leiða jafnvel til samkeppni á milli skóla og sveitarfélaga.

Um leið og kennararnir eru undir eftirliti alsjárinnar með prófum og úttektum þá sinna þeir einnig hlutverki varðmanna skólastofunnar með því að vakta hegðun nemenda. Þeir eru líka að einhverju leyti varðmenn heimilanna þar sem foreldrar eiga að veita börnum sínum stuðning og aðhald við heimanámið og sjá til þess að þau komi á réttum tíma með nauðsynlegan búnað, svo sem námsgögn og íþróttaföt. Þannig ber kennarinn ekki einn ábyrgð á námsgengi, því ábyrgðin liggur hjá nemandanum sjálfum og forráðamönnum hans (Keogh, 1996). Eins og sjá má taka allir borgarar þátt í alsjóni og því eftirlitsneti sem í henni felst, hver með sínum hætti.

Framkvæmd

Heimsfaraldur af völdum COVID-19 hafði veruleg áhrif á framkvæmd rannsóknarinnar. Undirbúningur hófst á haustmisseri 2019 og var markmiðið að afla upplýsinga um líðan, reynslu og upplifun kennara af starfi sínu í skólum án aðgreiningar. Upprunalega var ætlunin að hafa eingöngu samband við kennara sem störfuðu á höfuðborgarsvæðinu í skólum þar sem ekki væri starfrækt sérdeild. Þegar tilkynningar bárust frá Alþjóðaheilbrigðismálastofnuninni um að faraldurinn væri orðinn heimsfaraldur og staðfest smit voru á Íslandi var ljóst að ekki væri mögulegt að fá aðgengi að þátttakendum í gegnum skólana. Náðist að taka eitt viðtal í febrúar áður en sóttvarnaráðstafanir voru gefnar út. Þegar fyrstu bylgju faraldursins lauk snemma sumars var síðan brugðið á það ráð að láta boð út ganga meðal starfsfélaga, vina og vandamanna sem bentu á kennara sem hefðu líklega áhuga á þátttöku í rannsókninni. Eitt skilyrðið var að þátttakendur þekktu ekki rannsakendur persónulega en einnig var farið fram á að þeir hefðu kennsluréttindi og reynslu af að kenna á miðstigi. Því er hér um markmiðsúrtak (e. purposive sampling) að ræða. Þátttakendur voru fjórtán kennarar í grunnskólum á miðstigi eða með kennslureynslu af miðstigi. Einnig voru þátttakendur valdir með veltiúrtaki (e. snowball sampling) þar sem þátttakendur bentu á aðra kennara sem haft var samband við og óskað eftir þátttöku þeirra (Creswell, 2007).

Flestir þátttakendur voru konur sem endurspeglar nokkurn veginn kynjaskiptingu kennara í grunnskólum miðað við tölulegar upplýsingar frá Hagstofu Íslands (Hagstofa Íslands, e.d.a). Um er að ræða breiðan hóp kennara hvað varðar aldur og reynslu þar sem flestir starfa á höfuðborgarsvæðinu en einnig var talað við kennara af landsbyggðinni. Nánari upplýsingar um þátttakendur rannsóknarinnar má finna í *Töflu 1*.

Tafla 1. Yfirlit um þátttakendur

	Konur	Karlar
Búseta		
Höfuðborgarsvæðið	9	
Landsbyggðin	3	2
Aldur		
30–39 ára	3	2
40–49 ára	4	
50–59 ára	4	
60–69 ára	1	
Menntun		
Kennaramenntun B.Ed.	7	
Kennaramenntun M.Ed.	2	
Kennaramenntun og annað framhaldsnám	3	
BA/BS og kennsluréttindi		2
MA/MS og kennsluréttindi		
Ár í kennslu		
5–10 ár	3	1
11–15 ár	4	1
16–20 ár	2	
21–25 ár		
26–30 ár	2	
31–35 ár		
36–40 ár	1	
Samtals þátttakendur	12	2

Flest viðtölin fóru fram í byrjun sumars 2020 eftir að skóla lauk en nokkur viðtöl voru tekin í skólabyrjun rétt eftir að önnur bylgja faraldursins hófst hérlendis. Viðtölin voru tekin af öðrum höfundum greinarinnar á heimili hans eða hlutlausum stað sem hentaði viðmælendum og tók hvert viðtal að meðaltali 70 mínútur. Viðtölin voru afrituð orðrétt og greind af báðum höfundum greinarinnar.

Gögnin voru fyrst greind með einfaldri þemagreiningu sem kennd hefur verið við fyrirbærafræði. Leitað var eftir endurteknum þemum, hugmyndum og athöfnum sem birtast í frásögnum viðmælenda um störf sín sem kennarar (Creswell, 2007). Þegar efnisflokkar og þemu lágu fyrir voru gögnin greind með gagnrýninni orðræðugreiningu í anda Foucault. Um er að ræða nálgun sem meðal annars gengur út á að greina hvernig mismunandi einstaklingar leggja ólíkan skilning í hugtök og hvernig þeir verða fyrir áhrifum frá því menningarlega samhengi sem þeir hrærast í (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2006). Foucault (1972) smíðaði hugtakið orðræðubúnt (e. discursive formation) til að lýsa þeim ramma sem hefur áhrif á hvaða skoðanir eru samþykktar og hvaða skoðanir eru útilokaðar í ákveðnu samhengi. Í þessu tilfalli eru grunnskólakennarar miðpunktur orðræðunnar og áhersla lögð á að greina hvaðan neikvæðar og jákvæðar hugmyndir koma inn í þá orðræðu sem umlykur störf þeirra. Með því að nota vinnulag gagnrýninnar orðræðugreiningar við greininguna er mögulegt að nota hugmyndir Foucault (1975, 2005) um stjórnvaldstækni til að útskýra hvernig kennurum og skólustarfi er stjórnað í skólum án aðgreiningar og hvernig COVID-19 hefur áhrif á skólustarf.

Við framkvæmd rannsóknarinnar var farið eftir siðferðilegum viðmiðum Vísindasiðanefndar Háskóla Íslands (2019) í rannsóknum. Þátttakendum var kynnt markmið rannsóknarinnar fyrir

viðtölin og gáfu þeir allir upplýst og óþvingað samþykki. Í þeim tilgangi að koma í veg fyrir að hægt sé að rekja svör og tilvitnanir til einstakra þátttakenda birtast engin persónugreinanleg einkenni í niðurstöðum rannsóknarinnar. Það er gert til að vernda einkalíf þátttakenda og tryggja nafnleynd viðkomandi kennara og skóla.

Niðurstöður

Hér verður greint frá niðurstöðum rannsóknarinnar í þremur köflum sem eiga að endurspegla rannsóknarspurningar sem settar voru fram í inngangi greinarinnar.

Í COVID-19: „Þetta var dásamlegur tími“

Í viðtölunum mátti greina bæði jákvæð og neikvæð áhrif heimsfaraldursins á störf kennara. Í fyrstu bylgju faraldursins sköpuðust þær aðstæður í samfélaginu að loka þurfti mörgum vinnustöðum. Margir misstu vinnuna og aðrir þurftu að vinna heima. Sú var ekki raunin í grunnskólum þar sem allt kapp var lagt á að halda þeim opnum með einhverju sniði þar sem tekið var mið af húsnæði og nemendafjölda. Kennararnir voru almennt þakklátir að fá að mæta til vinnu. Einn þeirra sagði: „Ég var alveg rosalega fegin að fá að mæta í vinnuna og halda minni rútínu og ég var svakalega fegin. Mér fannst svo gaman að hitta krakkana og þau voru svo þakklát að fá að koma og upplifðu svo mikið.“

Skólarnir virðast hafa undirbúið sig með mismunandi hætti og gefið sér mislangan tíma í að breyta starfsháttum og skipulagi. Sem dæmi þá lýsti einn kennari hvernig stjórnendur og kennarar hefðu sýnt ákveðna fyrirhyggju þar sem byrjað var strax að hugsa fyrir því hvernig bregðast skyldi við ef loka þyrfti skólanum:

Við vorum búin að græja og hugsa hvernig við ætluðum að hafa þetta, við gátum undirbúið krakkana og við notuðum Classroom-umhverfið [rafrænt kennsluumhverfi] alveg rosalega mikið og við vorum búin að skrá þau inn áður en það kemur til þess að það er lokað [skólanum].

Annar kennari lýsti aftur á móti mikilli óvissu þar sem skólastarfið var skipulagt og undirbúið á einum degi. Hann sagði:

Það var mikil óvissa, maður vissi ekki alveg hvernig þetta yrði, við undirbyggjum skólann og skipulögðum allt á einum starfsdegi og við fengum klukkutíma til þess að hlaupa og ná í aðföng fyrir næstu vikurnar áður skólinn yrði hólfaður niður, stjórnendaálmur var lokað, skrifstofu og svoleiðis og við á miðstigi vorum lokuð í okkar hólf.

Þrátt fyrir að grunnskólarnir hafi ekki lokað á meðan neyðarstig almannaþarfa stóð yfir (6. mars–25. maí) þá var opnunin skilyrðum háð og raskaðist skólastarf talsvert. Eftir 16. mars og fram til 4. maí var grunnskólum heimilt að halda uppi kennslu í skólabyggingum svo lengi sem þeir gátu tryggt að ekki væru fleiri en 20 nemendur í sömu kennslustofu og að nemendur blönduðust ekki á milli hópa í frímínútum eða matsal. Ríkar kröfur voru gerðar varðandi hreinlæti og þurfti að þrifa og sótthreinsa skólabyggingar á milli hópa og eftir hvern dag. Þessi skilyrði um fjöldatakmörkanir höfðu áhrif á bekkjarstærðir í fjölmennari skólum þar sem árgöngum og bekkjum var skipt upp í smærri hópa.

Kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni höfðu allir á starfsferli sínum kennt margbreytilegum nemendahópi. Þeir sögðu allir að það væri flókið og erfitt viðfangsefni og lýstu því jafnframt yfir að skólastjórnendur sýndu hópastærð oft lítinn skilning. Í þessu samhengi sagði einn kennarinn: „Það var enginn möguleiki fyrir okkur þrjú og stuðningsfulltrúa að sinna þessum 45 manna hópi þar sem voru kannski þrjú útlendir og þrjú ofvirkir og þrjú með ADHD og þá var engin leið að koma til móts við alla.“ Kennararnir voru allir sammála um að uppbrot nemendahópsins við neyðarstig vegna COVID-19 á vorönn 2020 hefði sýnt fram á kosti þess bæði fyrir nemendur og kennara að vinna saman í smærri hópum. Einn kennari sem kenndi eingöngu fyrir hádegi og hafði umsjón með ellefu

nemendum sagði: „Ég fékk meiri innsýn í hvern einstakling og ég náði meiri fókusi og það var mjög áhugavert.“ Annar kennari sem starfaði í stærri skóla lýsti hvernig bekknum var skipt í tvennt þar sem hvor hópur mætti í tvo tíma í senn og hann kenndi þá sama efnið tvisvar. Hann sagði: „Við vorum með íslensku og stærðfræði og við náðum ótrúlega að halda okkur við efnið ... já ég fann það sjálf að mér fannst svo gott hvað ég gat sinnt hverjum og einum og sýnt öllum athygli. Og mér fannst svo gaman því það voru fleiri en einn nemandi sem höfðu orð á því hvað þetta væri gott.“

Kennararnir sögðu að þessar breytingar á skólastarfinu hefðu verið stressandi til að byrja með en flestir þeirra upplifðu minni hópa og styttri skólalag sem góða tilbreytingu. Einn lýsti því svo:

Svo fannst manni þetta ótrúlega gott tímabil að vissu leyti því við kynntumst öll betur og það voru ákveðin rólegheit í gangi þó það væri stress. Það gekk allt vel í þessum litlu einingum en maður saknaði samt að vera með hinum. Öðruvísi áreiti og sumir bara vildu alltaf vera svona en þetta var alls ekki slæmt.

Kennararnir lýstu því einnig hvernig börnin hefðu almennt verið rólegri meðan á skertu skólastarfi stóð. Þrátt fyrir að skólastarf hafi haldið áfram í breyttri mynd þá lá allt tómtunda- og íþróttastarf að mestu leyti niðri. Kennari sagði: „Krakkar eru bara undir svo miklu álagi í dag, það er endalasta eitthvað prógramm“ og vísar hér til íþróttæfinga sem taka við strax að skóla loknum. Annar kennari tók í sama streng þegar hann lýsti hvernig hann náði að virkja nemendur sína betur við neyðarstig almannaavarna:

Þetta var dásamlegur tími. Þetta var það. Þessi bekkur [sem hann kenndi] er afskaplega námslega slakur og ósjálfstæður og svona hinn dæmigerði bekkur þar sem allir rétta upp hönd og spyrja hvað á að gera. Ekkert frumkvæði og lítil sem engin sköpunargleði. Þau döfnuðu alveg ofboðslega vel á þessum tíma [COVID-19]. Þau fengu tvo til þrjá kennara inn í einu, við vorum með tvær stofur og aldrei fleiri en tíu nemendur inni í einu. Við byrjuðum hvern einasta dag á að lesa í 15 mínútur. Við notuðum Classroom screen [rafrænt kennsluumhverfi] og svo kom vinnulota í öllum fögum og fram að nesti upp úr níu var bara vinnulota og þau réðu hvað þau gerðu.

Kennararnir höfðu flestir nýtt sér tölvutæknina til að bæta upp fyrir þann tíma sem nemendur gátu ekki verið í skólanum en margir höfðu þegar leitt inn ýmsa tækni fyrir tíma COVID-19, eins og spjaldtölvur. Kennari sagði: „Ég gat verið í sambandi við þau [nemendur] í gegnum spjaldtölvurnar og það var forrit sem heitir Hangout og þau gátu verið í sambandi við mig og spurt mig [út í námsefnið].“ Kennarar sem gáfu nemendum kost á að hafa samband við sig utan skólatíma þurftu að setja skýr mörk um á hvaða tíma dags nemendur gætu haft samband og hvenær kennararnir væru við til að veita aðstoð.

Skert skólastarf hafði einnig áhrif á samskipti og samstarf við foreldra en fundum fækkaði og ábyrgðin á verkefnavinnunni færðist að hluta til úr kennslustofunni yfir á heimilin. Nokkrir af kennurum upplifðu foreldrasamstarfið flókið og erfitt fyrir tíma COVID-19 og höfðu þrír viðmælendur beðist undan því að taka að sér bekkjarumsjón til að komast hjá samskiptum við foreldra, fundarsetu og utanumhald. Einn kennari lýsti því svo: „Foreldrasamskipti eru eitt það erfiðasta við starfið. Það getur tekið tíma og á taugarnar að fá einhverja tölvupósta og símtöl frá ósáttum foreldrum.“ Annar kennari lýsti hvernig sumir foreldrar væru með miklar kröfur til skólans og vildu helst fá að stjórna sjálfir skólastarfinu og skipulaginu:

Sumir foreldrar einhvern veginn vilja stjórna of mikið inn í skólanum og það fer alveg heilmikill tími í það og að svara síma og tölvupóstum og alls konar ... [Þeir vilja stjórna] til dæmis bekkjarskiptingu, hópaskiptingum, rengja ákvarðanir, en mér finnst þínu hjá sumum kennurum að foreldrar eru bara að ryðjast. Það eru ekki góð samskipti þú veist, ekki kurteis og koma oft á tíðum fram með miklu offorsi „barnið mitt á að“ já þau hafa svo mikinn rétt og reglurnar ná ekki yfir börnin þeirra.

Einnig nefndu kennarar að oft væru foreldrar tregir til samstarfs við skólann, bæði hvað varðaði nám barnanna og einnig þegar upp komu vandamál í tengslum við börn þeirra. Kennari sagði: „Já, því miður þá finnst mér foreldrar vera áhugalausari nú en áður.“ Annar kennari tók í sama streng og útskýrði þessa breytingu:

Ég sé mikinn mun á foreldrum frá því áður og ég held að við kennarar höfum tekið svo ábyrgðina af foreldrum, mér finnst í den að ábyrgðin hafi verið meiri hjá foreldrum. Svo frá svona 2000 til 2005 þá byrjaði þetta að breytast. Áður pældu foreldrarnir mikið í barninu sínu en núna þarf ég svo rosalega mikið að segja þeim hvað þeir eiga að gera og hvers barnið þarfnast og segja að það sé ekki allt í lagi og það gangi ekki nógu vel. Þrátt fyrir allt þetta upplýsingastreymi inn á Mentor og svo gerir fólk ekkert í þessu, það virðist bara fljóta í burtu og foreldrar taka það ekki til sín.

Kennararnir sáu breytingu á samskiptum við foreldra í COVID-19 faraldrinum og það oftast til batnaðar. Þeir töluðu um að samvinna hefði batnað og samstaða milli foreldra og kennara aukist og orðið sýnilegri. Kennari lýsti hvernig hann upplifði þakklæti frá foreldrum vegna þess að börnin fengu að koma í skólann og þar væri verið að leggja sig fram við að sinna námi þeirra:

Þau [foreldrar] voru bara mjög fegin að það skyldi vera eitthvað og börnin væru í einhverju og eitthvað í gangi og að þau héldu einhverri rútinu. Og þau voru dugleg að láta krakkana vinna heima og mér fannst meiri samheldni í gangi heldur en er venjulega. Þau voru mjög dugleg að láta þau gera eitthvað.

Kennararnir gagnrýndu suma foreldra fyrir að vera mjög upptekna bæði af vinnu og félagsstarfi sem hefði í gegnum tíðina bitnað á foreldrasamstarfinu. Í COVID-19 faraldrinum voru það ekki aðeins tómstundir barnanna sem féllu niður heldur var allt félags- og íþróttastarf lagt af og sundlaugum og líkamsræktarstöðvum lokað, samkomubann við lýði og færri tækifæri til dægrastyttingar utan heimilis. Einn kennari sagði: „Það vantar meiri tíma [fyrir börnin], við fundum það í COVID að það var meiri ró yfir öllu, meiri nánd og foreldrar voru heima og höfðu loksins tíma fyrir börnin sín.“ Annar kennari tók í sama streng og sagði: „Svo fannst mér fyndið því við vorum með krakka sem fannst þetta [skert skólastarf og samkomubann] alveg frábært ... Mamma og pabbi voru líka svo mikið heima og þau voru að fara í göngutúra.“

COVID-19 faraldurinn hafði í för með sér miklar breytingar á skipulagi skólastarfsins og virðist einnig hafa haft áhrif á upplifun kennara af starfinu. Kennararnir lýstu aukinni nánd, samvinnu og meiri samstarfsvilja sín á milli og á milli heimila og skóla. Í COVID-19 fundu þeir sig í nýju hlutverki innan skólakerfisins og samfélagsins.

Nýtt hlutverk: „Allt í einu vorum við komin í framvarðasveit“

Stórlega breyttir starfshættir og skipulag á skólastarfi fólu í sér breytt viðhorf og nýjar nálganir hvað varðar störf kennara og nám nemenda. Kennararnir sögðust hafa fundið fyrir meira frjálsræði hvað varðar skipulag í COVID-19 þar sem nemendur fengu tækifæri til að stjórna viðfangsefnum og tíma sínum í auknum mæli. Talsverð gagnrýni var á skólastjórnendum varðandi innleiðingu of margra átaksverkefna inn í skólastarfið. Mikil orka færi í þessi verkefni en þeim væri oft á tíðum ekki fylgt eftir og féllu í gleymsku þegar ný átaksverkefni eða áherslur væru tekin fyrir. Eins virtist vera misjafnt hversu mikil miðstýring væri á milli sveitarfélaga og jafnvel skólahverfa og henni fylgdi oft meiri vinna og fleiri fundir. Kennari sagði: „Þú þarft að vera í teymi sem hittist kannski tvisvar í mánuði og fundartími tekinn stíft. Hafa fund til að hafa fund.“ Kennararnir litu oft á þessi átaksverkefni og ýmsa fundarsetu sem aukavinnu í tengslum við kennarastarfið:

Fyrir COVID þá fann ég aðeins fyrir því þarna eftir áramót að mér fannst ég bara vera með of mörg verkefni og of marga bolta á lofti og vissi ekki alveg hvernig ég ætlaði að fara í gegnum þessa önn. En þá kom COVID og bjargaði mér ... Í COVID var ég úthvíld

alla daga en ég finn alveg fyrir álaginu [eftir COVID], ég finn hvað þetta getur verið streituvaldandi. Maður er í miklum samskiptum allan daginn.

Við neyðarstig almannavarna á vorönn 2020 var öllum átaksverkefnum og mati á skólastarfi frestað í þeim skólum þar sem kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni störfuðu. Engin samræmd próf voru á döfinni önnur en lesfimiþróf Menntamálastofnunar sem starfsfólk skólanna framkvæmir sjálf. Þegar þessi grein er rituð liggur það hins vegar fyrir að einhver börn munu ekki geta tekið samræmd próf samkvæmt áætlun haustið 2020 vegna sóttkvíar eða einangrunar. Menntamálastofnun gaf út viðbragðsáætlun vegna forfalla í prófunum sökum faraldursins þar sem gert er ráð fyrir að nemendur sem ekki geti mætt á prófdegi geti tekið prófin seinna. Kennararnir sögðu að fyrir COVID-19 hefðu þessar matsgerðir almennt ekki haft mikil áhrif á kennsluna og skipulag hennar heldur væri þetta, PISA, samræmd próf og mat á skólastarfi, eitthvað sem kæmi og færi með reglubundnum hætti. Stundum skapaðist hávæer umræða sem síðan hljóðnaði með tímanum.

Samkvæmt *Aðalnámskrá grunnskóla* (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2011) er kennurum ætlað að koma til móts við þarfir nemenda á einstaklingsgrundvelli og þurfa því að gæta þess að námsefnið sem þeir nota henti nemendum. Í skólum án aðgreiningar er ekki ósennilegt að kennarar þurfi að aðlaga efni eða finna annað efni sem henti betur þörfum einstakra nemenda. Allir kennararnir töldu undirbúningstíma vera af skornum skammti og margir þyrftu að sinna undirbúningi í sínum frítíma. Það er einnig gerð sú krafa á kennara að þeir setji sig inn í málefni nemenda og þurfa þeir oft á tíðum að sitja fundi með sérfræðingum bæði innan skólans og utan. Kennararnir voru flestir sammála um að meiri tími færi í fundarsetu í tengslum við einstaka nemendur heldur en áður og að sumir kennarar bæru ábyrgð á mörgum slíkum nemendum á meðan samsetning bekkjarins krefðist færri funda hjá öðrum kennurum. Einn þeirra sagði:

Þá ertu komin með svo mikið út af þessum eina nemanda og ert kannski með fjóra þannig, fljótt að safnast fyrir mikið af fundum og svo eru sumir [kennararnir] með góðan bekk, kannski einn fundur og svo ekki meir og það er mismunandi álag á milli kennara. Bekkjarstærðin skiptir gríðarlegu máli. Ég er með 14 nemendur og það var fint en þetta voru erfiðir einstaklingar.

Flestir fundir eða allir fundir með bæði foreldrum og sérfræðingum féllu niður í COVID-19. Einn kennari orðaði það svo: „Það er svo mikið verið að kroppa í okkar tíma sem ætti að fara í að undirbúa námsefnið, en þeir fara í allt annað, fundi með foreldrum og eitt af því sem ég er svo ánægð með í COVID er að þessir fundir með foreldrum hættu, maður fékk aðeins frí frá því.“ Kennararnir kölluðu eftir auknum stuðningi frá fagfólki og sérfræðingum til starfa innan skólanna. Í stað þess að leita út á við eftir sérfræðisþjónustu töldu þeir henni betur borgið í skólunum þar sem sérfræðingarnir gætu aðstoðað nemendur og kennara frá degi til dags. Þeir nefndu sérfræðinga eins og sálfræðinga, iðjuþjálfara, námsráðgjafa, sérkennara og þroskaþjálfara.

Fækkun funda, samkomubann og fjarlægðartakmarkanir innan skólabygginga minnkuðu kröfu um viðveru kennara eftir að kennslu lauk. Flestir kennararnir töldu um að þessi viðvera nýttist oft illa til undirbúnings:

Ég get alveg sagt það að suma daga er ég ekki tilbúin að eyða dögnum uppí skóla eftir að kennslu lýkur að fara yfir verkefni. Stundum langar mann að kúpla sig út og vinna heima því stundum er maður þurrausinn eftir vinnudaginn og að ætla að skipuleggja eitthvað massíft það er bara ekki hægt ... COVID hjálpaði, nú megum við vinna heima.

Kennararnir höfðu allir lent í að vinir, vandamenn og almenningur efaðist um vinnuframlag þeirra. Það birtist í þeirri almennu trú eða almannarómi þess efnis að kennarar væru alltaf í fríu eða nemendalausir vegna starfsdaga og hafði kennari á landsbyggðinni lagt það í vana sinn að láta ekki sjá sig í búðum, bönkum eða á bókasafni fyrr en eftir klukkan fjögur til að forðast slíka gagnrýni. Flestir kennararnir upplifðu jákvæðari viðhorf til kennarastéttarinnar í COVID-19, bæði frá foreldrum og almenningi:

Í COVID-ástandinu sem var í vor, það var alveg ótrúlega magnað hvað það voru ótrúlega margir sem lentu í að fólk sagði bara „Vá, ég tek ofan fyrir kennurum“ því fólk þurfti að hjálpa börnunum sínum að læra og hefur bara ekki þolinmæði í þetta.

Aðrir höfðu áhyggjur af því að þessi skilningur foreldra og samstaða um nám barnanna dvínaði fljótt og fannst mikilvægt að markvisst yrði unnið í að viðhalda þessum viðhorfum. Stuðningurinn kom þó ekki aðeins frá fjölskyldu og almenningi því yfirvöld menntamála sendu frá sér margar yfirlýsingar um mikilvægi skólahalda á tímum faraldursins. Kennari sagði:

Mér fannst rosa gaman að heyra eins og Lilja Alfreðs [menntamálaráðherra] er búin að gera í hverri einustu viku, hún talar rosalega vel um kennara og allt í einu vorum við komin í framvarðasveit og við skiptum rosalegu máli og maður bara alveg „já, er það?“. Maður hefur núna ekki alveg fundið það sko í gegnum tíðina og fannst vænt um að fá að heyra það.

Um verslunarmannahelgi 2020 hófst önnur bylgja faraldursins með tilheyrandi viðbrögðum og aðgerðum. Skólastarf hófst með hefðbundnum hætti samkvæmt áætlun en skólarnir voru undir það búnir að þurfa að brjóta upp starfsemina ef til hópsýkinga kæmi. Þrátt fyrir að kennararnir væru allir sammála um mikilvægi þess að nemendur gætu sótt skólann og væru sjálfir glaðir með að geta mætt til vinnu þá viðurkenndu nokkrir að þeir hefðu upplifað kvíða og óöryggi varðandi sóttvarnir:

Við vitum að það er rosalega erfitt að halda eins til tveggja metra fjarlægð því börn eru þannig að þau eru bara komin upp að þér áður en þau vita af þannig að við öll upplifðum það þannig að það væri verið að fórna okkur. Og svo kemur Þríeykið, aðallega Þórólfur og hann sagði að börn smituðust ekki eða lítið. Þannig að ég hugsaði, fólk fer ekkert að setja mörg þúsund manna stétt inni einhverjar aðstæður sem eru hættulegar og án þess að vita hvað þeir væru að gera.

Aðstaðan í skólunum til að fylgja sóttvarnareglum var mismunandi og skipti hönnun skólanna máli, svo sem fjöldi innganga og önnur rými. Skipulag, undirbúningur og framkvæmd náms í skólunum til samræmis við reglur og tilmæli sóttvarnalæknis voru mismunandi og þar skipa tækjakostur og tæknipekking stóran sess. Skólar eru komnir mis langt á leið hvað varðar tæknilega þekkingu og færni kennara og þann tækjabúnað sem nemendur hafa til umráða. Í einum skóla voru öll börn á miðstigi með sína eigin spjaldtölvu og innleiðing á þeim hafði staðið yfir í nokkra mánuði en í sumum skólum var tæknileg hlið náms talsvert styttra á veg komin. Einnig búa börn við misjafnar aðstæður heima fyrir hvað varðar tækni og aðstoð frá sínum nánustu.

Aðstöðumunur: „Alls konar veikleikar sem komu upp á yfirborðið“

Í fyrstu bylgju faraldursins þegar óvissuþættirnir voru margir skapaðist mikil umræða um einstaklinga í áhættuhópi sem gætu veikt alvarlega ef þeir smituðust af COVID-19 sjúkdómnum. Meðal þeirra var fólk eldra en 50 ára og þeir sem voru með undirliggjandi vandamál eins og til dæmis lungnasjúkdóma og astma (Embætti landlæknis, 2020b). Samkvæmt upplýsingum frá Hagstofu Íslands voru um 40% starfandi kennara í grunnskólum árið 2019 50 ára og eldri. Sá hluti framvarðasveitar á Íslandi sem starfar innan skólakerfisins tilheyrði viðkvæmum hópi hvað varðar áhættuþætti fyrir alvarlegri COVID-19 sýkingu. Auk þess voru dæmi um kennara með ýmis önnur undirliggjandi vandamál sem ollu kvíða varðandi kennslu við neyðarstig almannavarna. Kennari sagði: „Ég var reyndar heima í tvær vikur, ég var skíthræddur af því að ég er með bullandi astma, ég var að búa til verkefni heima sem ég sendi á krakkana. Mér fannst þetta bara ógeðslega mikið álag sko.“

Þegar ljóst var að skólalald um heim allan mundi skerðast safnaði UNESCO (e.d.) saman upplýsingum um fjarnám, tækni, námsefni og verkefni sem er öllum aðgengilegt á Internetinu. Þrátt fyrir að UNESCO væri að hvetja til þess að kennarar heimsins nýttu sér tölvutæknina til að halda uppi skólastarfi þá varaði stofnunin einnig við því að lönd, hópar og einstaklingar byggju við mismunandi

aðstæður og að ekki væri hægt að gera ráð fyrir að allir hefðu aðgengi að tölvum og neti. Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að COVID-19 faraldurinn hafi afhjúpað mikinn aðstöðumun hvað varðar tölvutækni og aðgengi að fjarkennslu. Dæmi voru um það meðal kennaranna að þeir störfuðu í skólum sem ekki höfðu innleitt spjaldtölvur fyrir heimsfaraldurinn og í einhverjum skólum var tölvukostur af skornum skammti:

Við erum lítið tölvuvædd, alls ekki gott og frekar slakt og það stendur til bóta. Nokkrir ipadar, ekki til bekkjarsett, það hefur hamlandi áhrif ef þú getur ekki bara gripið í þetta. Mér finnst það þínu að [verkgreinastofan] mætti vera betur tækjum gædd, það er til dæmis ekki skjávarpi í henni og bara eldgamalt sjónvarp. Það væri hægt að sýna alls konar Youtube-myndbönd. Við erum með bækur og það er ekki það sama á tækniöld, þú vilt bara geta gúglað þetta.

Aðrir kennarar sem störfuðu í öðrum skólum í sama sveitarfélagi og þessi kennari höfðu aðra sögu að segja og voru vel undir fjarkennslu búnir hvað aðföng varðaði. Það var hins vegar munur á milli skóla og einstakra kennara að hve miklu leyti þeir höfðu tileinkað sér tæknina. Í skólum sem ekki höfðu innleitt spjaldtölvur í skólustarfið þótti kennurum erfiðara að halda uppi fjarnámi og má í raun segja að í slíkum tilfellum hafi eingöngu verið hefðbundin heimavinna ásamt takmarkaðri tímasókn. Skólarnir voru einnig misvel settir hvað varðar nettengingu en í nokkrum tilfellum kvörtuðu kennararnir undan því að þurfa að kenna við hægar og óáreiðanlegar nettengingar. Kennari sagði: „Manni finnst í dag löngu tímabært að gera meira af því sem gerir okkur lífið léttara með svo marga hluti, fleiri ipada, aðgang að betra neti ... það gengur ekki neitt, endalaust hökt. Alveg skelfilegt bara ... Netið er handónýtt.“

Aðstöðumunurinn beindist þó ekki eingöngu að skólunum sjálfum heldur einnig að heimilisaðstæðum kennara og nemenda. Þar sem samkomubann ríkti þá var skólalald skilyrðum háð. Þá fór öll undirbúningsvinna fram á heimilum og þeir sem sinntu fjarkennslu þurftu að gera það heima. Einn kennarinn sagði:

Við vorum ekki með tölvu heima, hún hrundi rétt fyrir COVID og ég fékk lánaða Chromebook í skólanum og svo þurftum við að kaupa tölvu. Minn maður vann heima með sína tölvu og þá þurfti maður að skipta þessu á milli svo allir gætu unnið og það er þá aðstöðumunur í COVID. Við þurftum að lána tölvur úr skólanum þar sem ekki voru til heima hjá sumum nemendum.

Af þessu má sjá að heimilisaðstæður kennaranna höfðu líka áhrif á möguleika þeirra til að sinna fjarkennslu. Ef maki var heima að vinna, börn á heimilinu sem voru í fjarnámi og heimilisfólk þurfti að deila tölvu þá gat það verið hindrun. Kennararnir sögðu einnig að það hefði alls ekki verið hægt að gera ráð fyrir að allir nemendur hefðu aðgang að tölvum heima og ef skólinn hafði ekki útvegað öllum nemendum spjaldtölvu þá gátu sum börn ekki tekið þátt í fjarnáminu. Heimsfaraldur af völdum COVID-19 afhjúpaði mikinn og falinn aðstöðumun milli barna á Íslandi. Kennarar eru sú stétt landsins sem hefur mesta möguleika á að sjá og skynja þann aðstöðumun þar sem í þeirra umsjá eru margir einstaklingar með ólíkt bakland og misjafnar aðstæður. Einn kennari orðaði það svo:

Ég held að þetta sé tabú í íslensku þjóðfélagi að það sé mismunur milli barna eftir efnahag ... Skólinn á að vera jöfnunartæki en hann er það ekki, en svo er með kröfur sem við gerum á heimilin í sambandi við tækjakost ... Ég held að við séum að ætlast til of mikils og gera ráð fyrir og loka augunum fyrir því að það er ekki alls staðar net. Mikill aðstöðumunur, innflytjendur, annað tungumál, fólk í neyslu eða í örorku.

Auk þess sem einhverjir nemendur voru í sóttkví eða verndarsóttkví þá var skólasókn í sumum skólum valkvæð. Það reyndi á alla nemendur að vinna sjálfstætt og sérstaklega þá sem ekki mættu í skólann. Kennari sagði: „Það voru sumir sem unnu en margir ekki.“ Annar kennari sagði: „Sko, sumir þurftu meiri stuðning en aðrir og sumir það þurfti að hringja í þá. Og sumir sem bara nánast dattu út, skiluðu engu, fengu bara ekki stuðning heima og á meðan aðrir voru alltaf online og kláruðu sitt.“

Kennararnir höfðu verulegar áhyggjur af nemendum sem mættu ekki í skólann. Kennsla barna krefst ákveðinnar líkamlegrar nándar og krafan um tveggja metra bil á milli fólks hafði líka áhrif á hvernig kennararnir gátu aðstoðað nemendur. Einn kennari lýsti því svo:

Þau sátu náttúrulega ekkert við sama borð, þau fengu allt sent heim og maður var í sambandi og sendi tölvupóst ... Þau voru rosa tætt þegar þau komu til baka, sérstaklega þau sem höfðu verið minna en hin ... maður mátti ekki koma nálægt þeim. Var ekki upplífandi, maður mátti ekki nálgast þau og maður varð samt að hafa þetta fjölbreytt og svo einstaklingskennsla rosalega langt frá. Maður lét þetta ganga, það var ekki annað í boði og við fengum ekki aðra möguleika. Þau sem mættu allan tímann þau komu langbest út úr þessu. Það voru krakkar sem voru reknir á lappir og í rútínu, lærðu svo heima.

Kennararnir lýstu því líka hvernig upplýsingagjöf til innflytjenda var í einhverjum tilvikum ábótavant. Sumir innflytjendur voru óruggir varðandi skilgreiningu á neyðarstigi og virtust ekki gera sér grein fyrir hvort öruggt væri að senda börnin í skólann:

Við tókum sérstaklega eftir því þar sem íslenska er ekki fyrsta tungumál að þá er erfiðara að fá þau inn, þau voru meira í burtu, mikið meiri hræðsla og kannski fengu þau ekki sömu upplýsingar að það endaði með því að deildarstjórar hringdu í þá foreldra og hreinlega sögðu þeim að senda börnin og þá hafði fólkið ekki fengið þær upplýsingar að það væri óhætt að senda þau í skólann, það væru engin smit og allt í lagi ef ekkert væri undirliggjandi. Þá tóku margir við sér.

Við neyðarstig almannavarna var mótuneytum flestra skóla lokað og almennt var ekki gert ráð fyrir nestis- eða matartíma í þeim skólum. Ókeypis skólamaturlausn er talinn geta skipt sköpum fyrir börn af fátækum heimilum (Kolbeinn H. Stefánsson, 2019). Í skipulagi og umræðu um almennt skólustarfi var því ekki litið til þess að mörg börn búa við fátækt og oft er skólamaturlausn meginuppistaðan í mataræði þeirra. Kennarar lýstu hvernig hafragrautur sem er í boði í sumum skólum bjargaði mörgum börnum og að stundum væri hádegismaturinn eina fasta máltíðin sem þau fengu yfir daginn. Nokkrir kennarar sögðust jafnvel ná í nesti fyrir börnin á kennarastofu eða gefa þeim eigið nesti. Einn kennari sagði: „Og þú kannski veist að síðasta máltíðin var í skólanum í gær.“ Annar kennari benti einnig á þennan aðstöðumun: „Hádegismaturinn ætti að vera frítt því hann er stundum eini maturinn sem börn eru að fá, svo þetta jafnrétti og aðstöðumunur, mér finnst ekki nógu mikið gert í því.“

Kennararnir í rannsókninni sýndu baráttuhug, sveigjanleika og þolgæði til að bregðast við breyttum aðstæðum. Þeir lýstu einnig samstöðu og samhug sem ríkti milli kennara og foreldra, sem einnig sást almennt í samfélaginu. Greinilegt er að einhverjum kennurum fannst þetta góður og lærdómsríkur tími en þó má ekki horfa fram hjá því að það eru hópar í samfélaginu sem eru viðkvæmir fyrir röskun á skólustarfi. Efnahagur og heilsufar eru þeir þættir sem þar hafa áhrif og einnig sú staðreynd að um 12% skólabarna hafa ekki íslensku sem fyrsta mál (Hagstofa Íslands, e.d.b). Einnig getur þessi tími verið útilokandi fyrir þá sem þurfa námsaðstoð í formi nándar en fjarlægðarreglur hafa áhrif á kennsluáferðir og hvernig kennarar beita sér í skólustofunni.

Umræður

Alsja sem eftirlit með skólustarfi grunnskóla birtist skýrt í frásögnum viðmælenda. Þrátt fyrir að þeir teldu sig ekki vera of upptekna af niðurstöðum PISA og samræmdra prófa þá höfðu þessi próf greinilega ögunarvald í skólunum. Sem dæmi þá hefur ýmsum átaksverkefnum verið komið á í skólum og sveitarfélögum í kjölfar samræmdra prófa og PISA. Kennararnir sem tóku þátt í rannsókninni töldu mörg þessara átaksverkefna vera tímafrek og íþyngjandi, sérstaklega þar sem þeim væri oft slælega fylgt eftir og næðu þar af leiðandi ekki að festa sig í sessi í skólustarfinu. Þegar neyðarstigi almannavarna vegna COVID-19 var lýst yfir brotnaði alsjain þar sem mati á skólustarfi og innleiðingu átaksverkefna var frestað, áherslur breyttust og kennarar vissu að ekki væri verið að fylgjast með á sama hátt og áður á þessum „fordæmalausu tímum“. Viðmælendurnir töldu bæði kennara og nemendur hafa upplifað aukið frelsi við neyðarstig almannavarna þar sem þeir nutu

meira trausts til að stýra betur með hvaða hætti þeir skipulögðu kennslu og nám.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að aukið frelsi kennara varðandi skipulag kennslu og nám hafi í einhverjum tilfellum létt álagi af þeim. Kennararnir voru störfum hlaðnir og lýstu flestir talsverðu álagi sem samræmist niðurstöðum fyrri athugana á starfsaðstæðum kennara (Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag grunnskólakennara, 2012). Í nýlegri skýrslu sem unnin var fyrir mennta- og menningarmálaráðuneytið og fjallar um menntun fyrir alla kemur fram að aukið álag á kennurum tengist einkum „starfsumhverfi kennara, svo sem skorti á stuðningi við kennara á vettvangi, meðal annars við að mæta fjölbreyttum þörfum nemenda og innleiða nýjar námskrár, skorti á teymisvinnu og félagastuðningi, og óánægju með aðbúnað, tæki og gögn“ (Birna Svabjörnsdóttir, Edda Óskarsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Laufey Petrea Magnúsdóttir og Rúnar Sigþórsson, 2019, bls. 31). Starfsumhverfi kennara eins og samsetning nemendahópsins og bekkjarstærð getur þannig haft áhrif á líðan kennara í starfi (Bascia og Rottmann, 2011) en viðmælendur rannsóknarinnar töldu ekki nógu mikinn skilning ríkja á aðstæðum þeirra og hvernig álagið dreifðist ójafnt innan kennarahópsins. Við neyðarstig almannavarna vegna COVID-19 losnuðu kennarar undan mörgum þeim verkefnum sem talin eru álagstengd, virtist aðstöðumunur milli kennara hafa minnkað og álagið verða jafnara.

Michel Foucault (1975, 2005) hélt því fram að vald og þekking væru samofin orðræðu samfélagsins sem mótar hugmyndir fólks um hvað telst eðlilegt eða rétt hverju sinni. Í viðtölunum mátti greina orðræðu ábyrgðar, samanburðar og sérfræðiþekkingar sem heyra má í almannarómi. Anna Kristín Sigurðardóttir (2019) hefur bent á að þegar niðurstöður PISA-könnunarinnar séu birtar skapist oft á tíðum heitar umræður í samfélaginu. „Oftast er umræðan málefnaleg en stundum einkennist hún af upphrópunum, leitað er sökudólga eða einföldum lausnum skellt fram“ (bls. 1). Hér lýsir Anna Kristín orðræðu ábyrgðar þar sem kennurum er meðal annars kennt um þegar íslenskum nemendum hrakar eða þeir standa höllum fæti miðað við jafnaldra sína í nágrannalöndunum. Ábyrgðarorðræðan sem skapast í kjölfar PISA og annarra samræmdra könnunarprófa er samtvinnuð samanburðarorðræðunni. Samanburðurinn getur verið á landsvísu, milli hverfa eða á alþjóðavísu. Þrátt fyrir að skólalag í grunnskólum tengist fyrst og fremst búsetu þá hefur þeim nemendum fjölgað á undanförunum árum sem sækja skóla utan eigin hverfis og foreldrar velja jafnvel að búa í ákveðnum hverfum sem sögð eru hafa „betri“ skóla (Auður Magnús Auðardóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir, 2020). Þannig getur það orðið hagur sveitarfélaga að grunnskólar þeirra komi vel út í öllum samanburði. Sveitarfélög sem reka „góða“ skóla geta notað þá til að laða til sín nýja íbúa. Einnig eru dæmi um að skólar auglýsi velgengni sína í samræmdum prófum sérstaklega á heimasíðum sínum þar sem niðurstöðurnar „jafnast á við það besta í heiminum“ (Garðaskóli, 2011). Í ljósi þessa má færa rök fyrir því að í samanburðarorðræðunni felist ekki eingöngu samanburður heldur einnig samkeppni. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að aðstöðumunur er mikill milli skóla, jafnvel innan sama sveitarfélagsins og á milli skóla í sama hverfi. Það skýtur skökku við því samkvæmt lögum eiga allir nemendur sama rétt og eiga að hafa jöfn tækifæri til náms. Tækjakostur og húsnæði geta sett skólastarfi skorður og áhugavert að skoða nánar með frekari rannsóknum hvernig þessi aðstöðumunur er tilkominn.

Því hefur verið haldið fram að einn af veikleikum PISA-könnunarprófanna sé að nemendur með sérstakar námsþarfir séu útilokaðir frá þátttöku (LeRoy, Samuel, Deluca og Evans, 2019) og það má sjálfsgagt nota sömu rök varðandi önnur samræmd könnunarpróf. Niðurstöður PISA gefa engar vísbendingar um hvernig ríkin standa sig gagnvart nemendum með sérþarfir og eru til að mynda sérskólar undanþegnir þátttöku í könnuninni. Þannig má færa rök fyrir því að PISA-könnunarprófin séu ableísk og því athyglisvert hvað þau taka mikið pláss í umræðunni um skólastarf þar sem opinber stefna er skóli án aðgreiningar. Með ableisma er átt við þá hugmynd að ófötlun sé talin hið eðlilega, líkamlega og andlega ástand og að fötlun sé ætíð neikvæð uppspretta allra hindrana í lífi fatlaðs fólks (Campbell, 2009). Ableískt skólakerfi er þar af leiðandi fyrst og fremst fyrir þá nemendur sem teljast „eðlilegir og hæfir“ (Hehir, 2002). Það eru ekki til mælingar á skóla án aðgreiningar sem bjóða upp á samanburð og samkeppni. Ekki er ætlunin með þessari grein að leggja til að slíkum mælingum verði komið á heldur eingöngu að beina sjónum að því mikla ögunarvaldi sem samanburðarorðræðan hefur á störf kennara.

Ábyrgðarorðræðan fær aukið vægi þegar sérfræðingar eru kallaðir til álits, en þeir beina oft athyglinni að takmörkunum í kennaranáminu eða slökum kennsluháttum og benda þannig síendurtekni á þá miklu ábyrgð sem kennarar beri á árangri nemenda (sjá til dæmis Ingveldur Geirsdóttir, 2016). Alsjáin tvinnar saman orðræðu ábyrgðar, samanburðar og sérfræðipækkingar. Hún birtist meðal annars í fjölmiðlum og hefur þannig áhrif á almenningsálitið sem almannarómur talar, og sem Foucault (1972) lýsir sem mikilvægum þætti alsjárinnar sem hvetji einstaklinga, í þessu tilfelli kennara, til sjálfsögunar. Fjölmiðlar hafa verið gagnrýndir fyrir að nota niðurstöður PISA-könnunarinnar til að ýta undir skömm meðal kennara og skólafólks með því að leggja ofuráherslu á allt það sem mögulega er neikvætt varðandi þær og snertir kennslu og kennara (Grey og Morris, 2018). Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að kennurum sárni neikvæður almannarómur en allir kennararnir höfðu upplifað efasemdir um vinnuframlag sitt. Það birtist í þeirri almennu trú og staðhæfingum þess efnis að kennarar væru alltaf í fríu eða nemendalausir vegna starfsdaga og sjá má í niðurstöðum að kennarar tóku þátt í að aga sig með því að láta ekki sjá sig úti við áður en vinnudegi annarra lauk. Þannig verða þeir sjálfir varðmenn hegðunar sinnar með því að samsamast alsjánni sem stýrir eftirlitsneti skólakerfisins.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að það hafi orðið orðræðufærsla (e. discursive shift) í því ástandi sem skapaðist vegna COVID-19 faraldursins. Orðræðufærsla á sér stað í þremur stigum sem oft á tíðum skarast eða renna saman. Fyrsta stigið felur í sér kynningu á nýrri orðræðu og má segja að hugmyndin um kennara sem hluta af framvarðasveit Íslands vegna COVID-19 faraldursins sé talsverð breyting frá því sem þátttakendur höfðu upplifað á sinni starfsævi. Ekki var lengur verið að væna kennara um að sinna ekki vinnunni, þeir voru orðnir mikilvægir og ómissandi. Á næsta stigi orðræðufærslunnar nær þessi nýja hugmynd útbreiðslu og er ítrekuð víða í samfélaginu. Sennilega náði þessi hugmynd um kennara sem hluta af framvarðasveit hraðri útbreiðslu en þegar þessi grein er rituð er ekki hægt að dæma um hvort hún muni ná þriðja stigi orðræðufærslunnar sem í felst í normalíseringu þeirrar hugmyndaðar að kennarar séu mikilvægir í samfélaginu (Krzyżanowski, 2020). Nokkrir viðmælendur efuðust um að þessi orðræðufærsla yrði langlíf og töldu líklegt að hún færðist aftur til baka að faraldri loknum.

Eins og fram hefur komið þá töldu viðmælendur foreldrasamstarf vera flókið, í sumum tilfellum vildu foreldrar hafa of mikil áhrif á skólastarfið en í öðrum tilfellum var erfitt að fá þá til samstarfs um nám og velferð barna sinna. Í COVID-19 varð líka orðræðufærsla hvað ábyrgð foreldra varðar þar sem í auknum mæli var bent á ábyrgð þeirra á námi barna sinna. Það er ríkulega kveðið á um ábyrgð foreldra í lögum um grunnskóla (nr. 91/2008) en í opinberum yfirlýsingum við neyðarstig almanna varna var það sérstaklega tekið fram að foreldrar ættu að fara „að þeim tilmælum sem koma frá skólafyrirvöldum og skólastjórnendum um skólalald“ (Stjórnarráð Íslands, 2020). Kennarar hafa alltaf sinnt hlutverki varðmanna heimilanna í skilningi Foucault, þar sem þeim er meðal annars ætlað að hafa eftirlit með þeim stuðningi sem foreldrar veita börnum sínum í náminu. Þegar umfjöllun um niðurstöður PISA-könnunarinnar er í hámarki er ábyrgð foreldra á námi barna sinna ekki í forgrunni að sama skapi og ábyrgð kennara, en í COVID-19 beindist athyglin markvisst að foreldrum og þeirra hlutverki í námi barna sinna.

Á undanförunum áratugum hafa fræðslufyrirvöld fjölgað verkefnum skólanna þar sem ekki er lengur fyrst og fremst eða eingöngu hugað að kennslu í grunnfögum á borð við íslensku, ensku og stærðfræði. Nú er skólum einnig ætlað að sinna til að mynda forvarnar-, jafnréttis- og mannréttindafræðslu sem eru þá meðhöndluð sem einhvers konar viðhengi við „alvöru“ skólastarf (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2007). Viðmælendur töldu einnig að kennarar sjálfir hefðu tekið að sér of mörg verkefni sem áður voru á herðum foreldra, þar á meðal hagnýt verkefni eins og að kenna börnum að hnyta skóreimar og að borða með hníf og gaffli. Í COVID-19 sinntu margir skólar hins vegar eingöngu kennslu í þessum grunnfögum og utanumhald og uppeldi var aftur fært á ábyrgð foreldra. Ef og þegar tekst að ná böndum á COVID-19 faraldurinn verður áhugavert að sjá hvort þessar áherslur á grunnfög og ábyrgð foreldra hverfi aftur til fyrra horfs.

Samkomubann og skert skólalald varð til þess að nemendur sóttu skóla í smærri hópum en bekkjarstærð er ein helsta hindrunin sem viðmælendur sögðu að stæði í vegi fyrir framkvæmd skólafestnu um skóla

án aðgreiningar. Þannig má færa rök fyrir því að kennsla og skipulag við neyðarstig almannavarna hafi skapað kjöraðstæður fyrir kennslu margbreytilegra nemendahópa þar sem kennararnir gátu veitt hverjum og einum stuðning á einstaklingsgrundvelli og foreldrar tóku meiri og markvissari þátt í námi barna sinna (Birna Svanbjörnsdóttir o.fl., 2019).

Margt bendir til þess að um leið og kennarar eru kallaðir til ábyrgðar þegar niðurstöður PISA-könnunarinnar liggja fyrir þá eru þeir ekki taldir bera sömu ábyrgð þegar kemur að framkvæmd skólastefnu um skóla án aðgreiningar. Þegar talað er um framkvæmd stefnunnar þá kalla kennarar oftast skólastjórnendur til ábyrgðar. Þeir segja stjórnendur ákvarða stærð bekkjardeilda, svigrúm til skipulags auk vinnu við tilfallandi átaksverkefni og fundarsetu. Á þann hátt ráða kennarar yfir takmörkuðum tíma í starfi sínu. Það er áhugavert hvernig sérfræðiorðræðan sem tengist nemendum með sérþarfir, fléttast saman við ábyrgðarorðræðuna því kennararnir lýstu hvernig þörfin á sérfræðibekkingu væri ríkust í daglegu starfi en ekki sem ytri stýring á starfsháttum og vinnubrögðum. Af því má draga þá ályktun að þeir vilji virkt og markvisst samstarf við samstarfsfólk og sérfræðinga í stað aukins eftirlits og stýringar.

Þrátt fyrir að flestum kennurunum hafi að einhverju leyti líkað vel þetta tímabil óvissu í fyrstu bylgju faraldursins þá þótti þeim mörgum erfitt að sjá hversu mikill aðstöðumunur kom í ljós á þessum tíma. Í raun má segja að ákveðin forréttindahyggja hafi afhjúpast þar sem gert var ráð fyrir að heimilisaðstæður nemenda og kennara væru góðar bæði hvað varðar öryggi, heilsu, tæknimál og tæknifærni. Í forréttindahyggju sem raungerðist í COVID-19 sést hvernig stéttarhroki, ableismi og þjóðernishyggja birtist í skólakerfinu. Gert var ráð fyrir að allir hefðu aðgang að tölvu og neti, byggju yfir færni og menntun, foreldrar gætu tekið við þeirri ábyrgð að sinna kennslu barna sinna, allir væru heilsuhraustir og gætu sinnt námi og kennslu. Einnig var gert ráð fyrir að allir skildu og vissu hvernig ætti að bregðast við nýjum hugtökum á borð við neyðarstig, heimsfaraldur, sóttkví, verndarsóttkví og einangrun.

Fjarlægðarreglur um tveggja metra bil á milli fólks höfðu einnig veruleg áhrif á kennsluhætti í skólastofunni og þá sérstaklega hvað varðar sérkennslu og einstaklingsmiðaðan námsstuðning. Margir fatlaðir nemendur þurfa aðstoð sem ekki er hægt að veita án nálægðar. Ef auka þarf fjarlægð á milli kennara og fatlaðra nemenda getur það leitt til frekari jaðarsetningar þeirra í skólakerfinu. Sérfræðingar yfirvalda segja að „við séum öll almannavarnir“, við eigum að aga okkur sjálf en það geta ekki allir. Án aðstoðar sem krefst nándar geta sumir nemendur ekki stundað sitt nám. Auk þess lýstu viðmælendur hvernig skert skólastarf varð til þess að fundahald með foreldrum og sérfræðingum féll niður við neyðarstig almannavarna og sum börn sóttu ekki skólann. Það kallar á frekari athugun á hvernig nemendur sem þurfa aukinn stuðning í námi upplifðu aðstæður sínar og nám við neyðarstig almannavarna.

Lokaorð

Um leið og COVID-19 hefur skapað kennurum betri aðstæður til að mæta sumum nemendum sínum á einstaklingsgrundvelli þá verður ekki horft fram hjá því að sú forréttindahyggja sem lýst var hér að ofan hefur hvað mest áhrif á þá nemendur sem standa höllum fæti í skólakerfinu sökum fötlunar, heimilisaðstæðna og uppruna. Niðurstöður rannsóknarinnar benda einnig til þess að það hafi einmitt verið nemendur sem tilheyrðu þessum hópum sem mættu síður í skólann vegna þess að þeir voru í verndarsóttkví, bjuggu við þær aðstæður að fá ekki þann stuðning sem þeir þurftu frá fjölskyldum sínum eða höfðu ekki aðgengi að upplýsingum um breytingar á skólahlaldi. Niðurstöður rannsóknarinnar renna þannig stöðum undir staðhæfingar alþjóðlegra stofnana um að COVID-19 geti haft neikvæð áhrif á möguleika jaðarsettra hópa til þátttöku í samfélaginu til jafns við aðra.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda eindregið til þess að afla þurfi frekari upplýsinga frá öðrum aðilum innan skólakerfisins, svo sem nemendum, skólastjórnendum og öðru starfsfólki um störf þeirra og líðan á tímum COVID-19 faraldursins. Mikilvægt er að halda utan um og varðveita þá þekkingu og færni sem skapaðist í þessum aðstæðum innan skólakerfisins en um leið stuðla enn betur að því að tryggja inngildandi skólastarf og jafna möguleika til náms.

Saved by COVID: Changes in working conditions of compulsory schools in time of pandemic

The World Health Organization announced the COVID-19 outbreak as a pandemic in early March 2020. COVID-19 is an infectious disease caused by a newly discovered coronavirus. The first cases of COVID-19 were confirmed in Iceland in late February and the Government announced various measures to control the spread of the virus by enacting a ban on larger gatherings and introducing rules on social distancing which resulted in disruption of school activities when teachers were forced to change their teaching practices. Although Icelandic compulsory school students were able to attend school part-time the everyday school life was disrupted. Inclusive education is the official education policy in Iceland and every student should have equal study opportunities and access to appropriate educational activities (Mennta- og menningarmálaráðuneyti [Ministry of Education, Science and Culture], 2011). This article reports on a qualitative research project carried out among fourteen middle school teachers and explores their experiences of teaching in inclusive education settings, particularly during the COVID-19 pandemic. The interviews were taken during the period of June – September 2020. In this article we adopt Michel Foucault's (1975) ideas on governmentality to explain how teachers and everyday school life are monitored and controlled. Governmentality refers to the study of power where the subject is a willing participant in being governed and takes part in self-governing of their conduct. Foucault (1975) uses Bentham's idea of the panopticon as a model for external surveillance; the subjects do not know if anyone is in the panopticon and therefore are unaware as to whether they are being monitored. Foucault further developed the idea of the panopticon and introduced the term panopticism to describe internal surveillance when the gaze of the watchman is internalized by the subject who takes on self-monitoring. The research findings suggest that the participants had both positive and negative experiences of teaching middle-school children during the COVID-19 pandemic. All teachers claimed they experienced more freedom and more trust. Before the pandemic most had experienced negative attitudes from the media and the public, consistently shaming teachers and blaming for failing PISA results and claiming they have too much holiday and lack basic training. Also, the teachers had experienced lack of understanding and support from school administrators when facing difficulties teaching in inclusive settings. They claimed that their classes were too big, they lacked day-to-day support from special educators, time for preparation was inadequate, as was overall support in dealing with difficult teacher-parent relationships. Many teachers faced additional pressure from external experts and pet-projects taken on by school administrators, often with the purpose of dealing with failing results from PISA or other standardized tests. There was a discursive shift during the pandemic. Instead of shaming teachers, they became “essential workers” and were placed at the frontline alongside healthcare professionals. Suddenly they were trusted to plan and carry out their teaching without systematic monitoring. All the teachers claimed that working with their students in smaller groups made it possible to provide individualized support and that COVID-19 had proven the importance of small numbered classes in inclusive settings. However, the teachers also described how COVID-19 with online and distance learning had exposed the different home situations of Icelandic students, a topic which has been taboo in Icelandic society. There have been claims that the digital gap in Iceland is almost non-existent. The findings, however, suggest that access to digital technology has been overestimated by the Icelandic school system. The teachers, from all over Iceland, described homes that did not have access to the internet, did not own computers or tablets and did not have basic computer skills to be able to support younger students. Also, the schools were not all ready for online teaching. Some of the teachers described how the internet connection was poor in their schools, stating that there were not enough computers for teachers and students and lack of computer skills among teachers. The teachers also told stories about families who were shielding against the

disease and their children never came to schools, but some students never came to class during the assembly ban. Reasons were related to health and language barriers, but also to social difficulties and neglect. Finally, the teachers declared that in some sense they were relieved to get a break from meetings with parents and external specialists which raises the question how these students with special education needs experienced these changes during the pandemic; this needs additional exploration with further research. The panopticon or the external monitoring of the school system produces a discourse of responsibility, where teachers are responsible for the measured failings of the school system and individual students. The panopticon appears to have broken down during the pandemic which allowed teachers more freedom and caused a discursive shift away from responsibility towards trust. Further research is required soon to determine whether this discursive shift will be sustained after the pandemic.

Key words: COVID-19, teachers, inclusive education, panopticism, disadvantages, discourse

Um höfunda

Kristín Björnsdóttir (kbjorns@hi.is) er prófessor í fötlunarfræði og sérkennslu við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk BM-prófi í músíkþerapíu frá East Carolina University í Bandaríkjunum 1997, fékk kennsluréttindi í grunn- og framhaldsskóla 1999, lauk meistaraprófi í uppeldis- og menntunarfræðum frá Háskóla Íslands 2002 og doktorsprófi í fötlunarfræðum frá Háskóla Íslands 2009. Kristín starfaði um árabíl með fötludum börnum og ungmennum í skólakerfi og tómstundum. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að skólagöngu og samfélagsþátttöku fólks með þroskahömlun og samspili menningar, kyngervis og fötlunar. Kristín var umsjónarmaður starfstengds diplómunnáms fyrir fólk með þroskahömlun og námsleiðar í sérkennslufræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir (eiriksina@gmail.com) er sjálfstætt starfandi rannsakandi og rýnir. Hún lauk B.Ed.-prófi frá KHÍ 1990, BA-prófi í almennri bókmenntafræði frá Háskóla Íslands 2003 og MA-prófi í almennri bókmenntafræði frá sama skóla 2005. Eiríksína hefur komið víða við og haldið fyrirlestra, listsýningar og staðið fyrir gjörningum þar sem hún vinnur með tungumálið í sinni algildustu mynd. Rannsóknir hennar og rýni hafa einkum snúist um feminíska bókmenntagreiningu þar sem sjónarhornið er á ást, grótesku, mismunun og hvernig viðhorf til minnihlutahópa opinberast í skáldsögum, almannarómi og opinberri umræðu.

About the authors

Kristín Björnsdóttir (kbjorns@hi.is) is Professor of Disability Studies in Education at the School of Education, University of Iceland. She completed the degree of BM in Music Therapy from East Carolina University in 1998, earned her certificate as a compulsory school and upper secondary school teacher in 1999, received an MA degree in Education from the University of Iceland in 2002 and a PhD in Disability Studies from the same university in 2009. Kristín's teaching experience spans all levels from pre-primary school to higher education levels. Her research interests are mainly in the fields of inclusive education, disability and gender. Kristín has served as the program coordinator for the Vocational Diploma programme for students with intellectual disabilities and the Special Education programme at the School of Education, University of Iceland.

Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir (eiriksina@gmail.com) is an independent researcher and reviewer. She completed her B.Ed. degree from Iceland University of Education in 1990, a BA degree in general literature from the University of Iceland in 2003 and an MA degree in general literature from the same university in 2005. Eiríksína's background is diverse; she has lectured, taken part in art exhibitions and performances where she works with language in its most universal form. Her research and critique have focused on feminist literary analysis, which concentrates on love, grotesqueness, discrimination and how attitudes towards minorities are revealed in novels, public opinion, and public debate.

Heimildir

- Anh-Dao Tran og Hanna Ragnarsdóttir. (2016). Stefna í málefnum nemenda af erlendum uppruna og innleiðing hennar í fjórum sveitarfélögum á Íslandi. *Sérarit Netlu 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. Sótt af https://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/004.pdf
- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2019). PISA – Hvað svo? Nokkur leiðarstef um innleiðingu menntaumbóta. *Sérarit Netlu 2019 – Alþjóðlegar menntakannanir*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2019/altjodlegar_mennta_kannanir/04.pdf
- Auður Magnús Auðardóttir og Berglind Rós Magnúsdóttir. (2020). Even in Iceland? Exploring mothers' narratives on neighbourhood choice in a perceived classless and feminist utopia. *Children's Geographies*. doi:10.1080/14733285.2020.1822515
- Bascia, N. og Rottmann, C. (2011). What's so important about teachers' working conditions? The fatal flaw in North American educational reform. *Journal of Education Policy*, 26(6), 787–802. doi:10.1080/02680939.2010.543156
- Berglind Rós Magnúsdóttir. (2016). Átakapólar, ráðandi straumar og stefnur innan rannsóknarsviðsins. Í Dóra S. Bjarnason, Ólafur Páll Jónsson og Hermína Gunnþórsdóttir (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans í kjölfar Salamanca* (bls. 67–94). Reykjavík: Rannsóknastofa um skóla án aðgreiningar og Háskólaútgáfan.
- Birna Svanbjörnsdóttir, Edda Óskarsdóttir, Hermína Gunnþórsdóttir, Laufey Petrea Magnúsdóttir og Rúnar Sigþórsson. (2019). *Menntun fyrir alla – horft fram á veginn*. Sótt af https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/MFA_horft%20fram%20a%20veginn_starfshops_vefur.pdf
- Brass, J. (2016). A governmentality perspective on the common core. *Research in the teaching of English*, 51(2), 230–239.
- Campbell, F. K. (2009). *Contours of ableism: The production of disability and abledness*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing from five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Edda Óskarsdóttir. (2017). *Constructing support as inclusive practice: A self-study* (óútgefin doktorsritgerð). Menntavísindasvið, Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Embætti landlæknis. (2020a, apríl). Heimsfaraldur af völdum COVID-19. *Farsóttarfréttir: Fréttabréfsóttvarnalæknis*, 13(2), 1–4. Sótt af <https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item41223/Fars%3%B3ttafr%3%A9ttir%2017.04.2020.pdf>
- Embætti landlæknis. (2020b, september). *Leiðbeiningar fyrir einstaklinga með áhættuþetti fyrir alvarlegri COVID-19 sjkingu*. Sótt af <https://www.landlaeknir.is/servlet/file/store93/item39475/Lei%3%B0beiningar%20fyrir%20%3%A1h%3%A6ttuh%3%B3pa.pdf>
- Ferri, B. A. og Bacon, J. (2011). Beyond inclusion: Disability studies in early childhood teacher education. Í B. Fennimore og A. Goodwin (ritstjórar), *Promoting social justice for young children* (bls. 137–146). doi:10.1007/978-94-007-0570-8_12

- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1972). *Archeology of knowledge* (A.M. Sheridan Smith þýddi). New York: Pantheon.
- Foucault, M. (2005). *Alsei, vald og þekking* (Garðar Baldvinsson ritstjóri þýðingar). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Garðaskóli. (2011). *Frábær árangur í PISA 2009*. Sótt af <http://www.gardaskoli.is/forsida/frettir/frett/2011/03/28/Frabaer-arangur-i-PISA-2009/>
- Gretar L. Marinósson og Dóra S. Bjarnason. (2016). Þróun skóla margbreytileikans. Í Dóra S. Bjarnason, Hermína Gunnþórsdóttir og Ólafur Páll Jónsson (ritstjórar), *Skóli margbreytileikans: Menntun og manngildi í kjölfar Salamanca* (bls. 11–37). Reykjavík: Rannsóknastofa um skóla án aðgreiningar og Háskólaútgáfan.
- Grey, S. og Morris, P. (2018). PISA: Multiple 'truths' and mediated global governance. *Comparative Education*, 54(2), 109–131. doi:10.1080/03050068.2018.1425243
- Hagstofa Íslands. (e.d.a). Starfsfólk við kennslu eftir kyni, aldri og réttindum 1998-2019. Sótt af https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__1_gsStarfsfolk/SKO02303.px
- Hagstofa Íslands. (e.d.b). Grunnskólanemendur með erlent móðurmál 2019. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolestig__0_gsNemendur/?rxid=398fc45b-7f10-4028-b7b7-ad31ee62eba6
- Hehir, T. (2002). Eliminating ableism in education. *Harvard Educational Review*, 72(1), 1–32.
- Hermína Gunnþórsdóttir. (2010). Kennarinn í skóla án aðgreiningar. Áhrifavaldar á hugmyndir og skilning íslenskra og hollenskra grunnskólakennara. *Ráðstefnurit Netla – Menntakvika 2010*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2010/013.pdf>
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2006). Leitað að mótsögnum. Um verklag við orðræðugreiningu. Í Rannveig Traustadóttir (ritstjóri), *Fötlun. Hugmyndir og aðferðir á nýju fræðasviði* (bls. 178–195). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2007). Fjölmening og sjálfbær þróun: Lykilatriði skólstarfs eða óþægilegir aðskotahlutir? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt <http://wayback.vefsafn.is/wayback/20201017174726/https://netla.hi.is/greinar/2007/018/index.htm>
- Ingveldur Geirsdóttir. (2016, 8. desember). Þarf að auka kröfur í kennaranáminu. *Morgunblaðið*. Sótt af https://www.mbl.is/frettir/innlent/2016/12/08/arf_ad_auka_krofur_i_kennaranaminu/
- Keogh, J. (1996). Governmentality in parent-teacher communications. *Language and Education*, 10(2–3), 119–131. doi:10.1080/09500789608666704
- Kolbeinn H. Stefánsson. (2019). *Lífskjör og fátækt barna á Íslandi 2004–2016*. Reykjavík: Edda Öndvegissetur.
- Krzyżanowski, M. (2020). Discursive shifts and the normalisation of racism: Imaginaries of immigration, moral panics and the discourse of contemporary right-wing populism. *Social Semiotics*, 30(4), 503–520. doi:10.1080/10350330.2020.1766199
- LeRoy, B. W., Samuel, P., Deluca, M. og Evans, P. (2019). Students with special educational needs within PISA. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(4), 386–396. doi:10.1080/0969594X.2017.1421523
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2011). *Aðalnámskrá grunnskóla: Almennur hluti 2011*. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálastofnun. (e.d.-a). *PISA-könnunin*. Sótt af <https://mms.is/pisa-konnunin>
- Menntamálastofnun. (e.d.-b). *Þjóðarsáttmáli um læsi*. Sótt af <https://mms.is/um-thjodarsattmala-um-laesi>
- Reglugerð um fyrirkomulag og framkvæmd samræmdra könnunarprófa í grunnskóla nr. 173/2017.
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270–282. doi:10.1080/00313831.2018.154181
- Samband íslenskra sveitarfélaga og Félag grunnskólakennara. (2012). *Sameiginleg könnun Sambands íslenskra sveitarfélaga og Félags grunnskólakennara*. Sótt af https://ssh.is/images/stories/Soknaraetlun/Konnun_og_umsagnir_kennara_um_skola_an_adgr-agavanda_ofl_2012_02.pdf

- Sameinuðu þjóðirnar. (2020, ágúst). Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. Sótt af https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_COVID-19_and_education_august_2020.pdf
- Samráðsgátt. (2020, ágúst). Viðmiðunarstundaskrá grunnskóla – tillaga að breytingu. Mál nr. 160/2020. Sótt af [https://samradsgatt.island.is/oll-mal/\\$Cases/Details/?id=2749](https://samradsgatt.island.is/oll-mal/$Cases/Details/?id=2749)
- Slee, R. (2019). Belonging in an age of exclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 23(9), 909–922. doi:10.1080/13603116.2019.1602366
- Stjórnarráð Íslands. (2020, mars). Sameiginleg yfirlýsing vegna áhrifa COVID-19 á skólastarf. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/efst-a-baugi/frettir/stok-frett/2020/03/15/Sameiginleg-yfirlýsing-vegna-ahrifa-COVID-19-a-skolastarf/>
- UNESCO. (2020a, júní). Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action. Sótt af <https://en.unesco.org/news/education-post-COVID-world-nine-ideas-public-action>
- UNESCO. (2020b, júní). Including learners with disabilities in COVID-19 education responses. Sótt af <https://en.unesco.org/news/including-learners-disabilities-covid-19-education-responses>
- UNESCO. (e.d.). Distance learning solution. Sótt af <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>
- Vísindasiðanefnd Háskóla Íslands. (2019). Vísindasiðareglur. Sótt af <https://www.hi.is/sites/default/files/sverrirg/visindasidareglur7nov2019.pdf>



Kristín Björnsdóttir og Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir. (2020). Skólasókn og samstarf við foreldra leikskólabarna með fjölbreyttan bakgrunn á tímum COVID-19. Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2020 – Um Covid 19. Sótt af <http://netla.hi.is/serrit/2020/covid19/04.pdf>
DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2020.16>