



Kulnun grunnskólakennara: Stuðningur í starfsumhverfinu og áfallaþroski

Þórdís Lilja Ævarsdóttir og Ingibjörg V. Kaldalóns

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Markmiðið með rannsókninni var að öðlast skilning á upplifun og reynslu grunnskólakennara af kulnun og þeim áhrifum sem starfsumhverfi hefur á kulnun grunnskólakennaranna að þeirra eigin mati. Stuðningur úr starfsumhverfinu var skoðaður í ljósi sjálfsvörðunarkenninga Ryan og Deci (2017) um hvernig unnt sé að mæta sálrænum grunnþörfum þeirra fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl. Einnig var sjónum beint að hvort og þá hvaða persónulega lærdóm, svokallaðan áfallaþroska, kennarar draga af þeirri reynslu að hafa lent í kulnun. Rannsóknir hafa sýnt að þeir sem upplifa áfallaþroska finna fyrir breytingum á þremur sviðum í lífi sínu; breyttri lífssýn, breyttum tengslum við aðra og breytttri og sterkari sjálfsmýnd. Fyrirbærafræðilegri nálgun var beitt þar sem tekin voru djúpvíðtöl við sjö starfandi grunnskólakennara sem höfðu lent í kulnun og snúið aftur til kennslu. Niðurstöður sýndu að það sem réð mestu var andlegt og líkamlegt álag sem og skortur á stuðningi á vinnustaðnum. Álagið fólst í að kennararnir þurftu að sinna mörgum mismunandi hlutverkum sem gátu stangast á. Þeim fannst sig oft skorta sjálfræði í störfum sínum og upplifðu að þeir hefðu hvorki hæfni né bjargir til að sinna þessum mismunandi hlutverkum. Í kjölfarið upplifðu þeir vanmátt og skömm. Stuðningur í starfsumhverfi kennaranna skipti þá sköpum, að finna að þeir skiptu aðra máli og upplifa að þeir tilheyrðu hóp. Kennararnir upplifðu allir að lífið væri á einhvern hátt betra en áður en þeir lentu í kulnun. Þeir töldu sig hafa nýja og breytta lífssýn, vera þakklátari fyrir daglegt líf, hafa breytta og sterkari sjálfsmýnd og vera meðvitaðri um að rækta tengsl við fólk sem væri þeim mikilvægt. Rannsóknin varpar auknum skilningi á þann lærdóm sem draga má af kulnun og hvernig starfsumhverfið getur stutt kennara. Þannig má vonandi fækka í hópi kennara sem hverfa frá störfum vegna kulnunar.

Efnisorð: Kulnun grunnskólakennara, áfallaþroski, starfsumhverfi, sálrænar grunnþarfir

Inngangur

Umræða um streitu og kulnun (e. burnout) hefur verið fyrirferðarmikil í samfélaginu síðustu ár og eru umönnunarstéttir eins og kennarar í sérstaklega mikilli hættu á að lenda í kulnun (Maslach og Leiter, 2016). Vísbendingar eru um að líðan kennara á Íslandi hafi versnað töluvert síðan árið 2008. Þeir tala um að starfinu fylgi mikið og langvarandi álag og í íslenskri rannsókn frá árinu 2018 er bent á að um það bil 42% grunnskólakennara séu yfir greiningarviðmiðum um kulnun (Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Lítil nýliðun er í kennarastéttinni, brotthvarf úr starfi hefur verið töluvert hjá grunnskólakennurum og háskólar ná ekki að brautskrá nægilega marga kennara til þess að viðhalda eðlilegri endurnýjun í stéttinni (Helgi Eyjólfsson og Stefán Jónsson, 2017).

Rannsóknir sýna að margt í starfsumhverfinu getur orsakað vanlíðan kennara, meðal annars álag sem felur í sér langa vinnudaga, tímaskort og úrræðaleysi í krefjandi málum (Ramos o.fl., 2018).

Með krefjandi málum er til dæmis átt við neikvæð og erfið samskipti við foreldra, agamál og hegðunarerfiðleika nemenda og skort á bjargráðum fyrir nemendur með hegðunar- eða námserfiðleika, en þetta eru mál sem hvíla þungt á kennurum (Helgi Eyjólfsson og Stefán Jónsson, 2017; Snæfríður Björgvinsdóttir og Anna Lind Pétursdóttir, 2014). Vandamál sem tengjast truflandi hegðun og agamálum nemenda virðast jafnframt vera fyrirferðameiri meðal íslenskra kennara í samanburði við kennara á Norðurlöndum (Ragnar F. Ólafsson, 2019). Margir kennarar upplifa að þeir standi einir og hjálparlausir með þessi erfiðu verkefni sem þeir sjá ekki fram úr (Helgi Eyjólfsson og Stefán Jónsson, 2017). Í framhaldi upplifa sumir grunnskólakennarar mikla þreytu, streitu og vanlíðan og ef þetta ástand er viðvarandi í langan tíma getur það leitt til kulnunar (Ramos o.fl., 2018).

Íslensk rannsókn á kulnun meðal kennara frá árinu 2019 beindi sjónum sérstaklega að kröfum í starfsumhverfinu og mögulegum úrræðum í starfi (Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Í rannsókninni kom meðal annars fram að ofálagið í starfinu fælist í fjölda verkefna, tímapressu, kröfum starfsins um stöðuga athygli og hve persónuleg samskiptin við nemendur væru. Varðandi úrræði þá sýndu niðurstöður að stuðningur frá skólanum væri verndandi þáttur varðandi kulnun kennara. Nokkrar erlendar rannsóknir hafa beitt sjálfsákvörðunarkenningum um sálrænar grunnþarfir mannsins til að skoða upplifun kennara af starfsumhverfi sínu og þann stuðning sem þeir telja sig fá frá skólastjórnendum (Borman og Dowling, 2008; Fernet o.fl., 2013; Olafsen o.fl., 2017; Ryan o.fl., 2021). Það hafa rannsóknir á starfsaðstæðum í íslenskum grunnskólum hins vegar ekki gert.

Markmið með þessari rannsókn er að öðlast aukinn skilning á upplifun og reynslu kennara af kulnun. Sjónum verður beint að samspieli starfsumhverfis og kulnunar í ljósi sjálfsákvörðunarkenninga um styðjandi starfsumhverfi. Með því að beita nýju sjónarhorni má öðlast aukinn skilning á því hvernig starfsumhverfið getur stutt kennara, og þannig má vonandi fækka í þeim hópi kennara sem hverfa frá störfum vegna kulnunar. Upplifun af kulnun er jafnframt erfiður og streituvaldandi atburður sem skilgreina má sem áfall (Tedeschi o.fl., 2018). Áfallaþroski vísar til þess hvaða persónulega lærdóm megi draga af því að lenda í áfalli. Jafnvel þó kulnun sé áskorun bæði fyrir kennarana og starfsumhverfið má ekki líta fram hjá þeim lærdómi sem unnt er að draga af slíkri reynslu. Því verður einnig skoðað hvaða persónulega lærdóm, eða áfallaþroska, kennarar draga af þeirri reynslu að hafa lent í kulnun.

Starfsumhverfið út frá sálrænum þörfum

Í sumum erlendum rannsóknum hefur verið horft til starfsumhverfis skólanna út frá því hvernig sálrænum grunnþörfum starfsfólks er mætt. Annars vegar er þá umhverfi sem *styður grunnþarfir* (e. autonomy supportive) og hins vegar stýrandi starfsumhverfi (e. controlling) sem styður ekki *sálrænar grunnþarfir* (Olafsen o.fl., 2017; Ryan o.fl., 2021). Þessar rannsóknir byggjast á sjálfsákvörðunarkenningunni um sálrænar grunnþarfir (e. basic psychological needs), en samkvæmt henni hafa allar manneskjur sálrænar grunnþarfir sem þær þurfa að fá fullnægt til að lifa farsælu lífi (Ryan o.fl., 2021). Þessar grunnþarfir eru í fyrsta lagi þörfin fyrir *sjálfræði* (e. autonomy), að athafnir séu sjálfsprotttnar og í samræmi við eigin gildi og vilja. Andstæða við sjálfræði er þegar einstaklingi er stjórnað af öðrum, hugsanlega gegn eigin vilja, eða hann þarf að vinna gegn eigin gildum, sem hindrar að þessari grunnþörf sé fullnægt (Olafsen o.fl., 2017). Í öðru lagi er svo þörf fyrir *hæfni* (e. competence), þörf fyrir að ná árangri, geta tileinkað sér nýja hluti og tekist á við verkefni. Andstæða við að upplifa hæfni í athöfnum er að finna sig vanmáttugan í erfiðum verkefnum, fá neikvæða endurgjöf og neikvæða gagnrýni, svo dæmi séu nefnd (Deci o.fl., 2017). Í þriðja lagi er síðan þörf fyrir *félagstengsl* (e. relatedness), þörf fyrir að tilheyra hópi, finna fyrir velvilja annarra og vilja öðrum vel. Andstæða við góð félagstengsl er þegar sambönd einkennast af vantrausti, útilokun, skorti á stuðningi, skilningsleysi og óútkljáðum átökum þannig að tengslaþörfinni er ekki fullnægt (Olafsen o.fl., 2017). Þegar fólki finnst að þörfum þess sé mætt aukast jákvæðar tilfinningar sem stuðla að andlegum þroska. Slíkt gerir viðkomandi jafnframt betur kleift að takast á við mótlæti og dregur úr líkum á að lenda í kulnun (Olafsen o.fl., 2016). Þegar umhverfið styður ekki grunnþarfir getur það valdið vanlíðan og fjarvistum frá vinnu, og verði slíkt ástand langvarandi getur það leitt til kulnunar (Olafsen o.fl., 2017; Ryan o.fl., 2021).

Skólaumhverfi sem styður grunnþarfirnar veitir kennurum val og frelsi til að taka ákvarðanir um starfið, innihaldsríka endurgjöf um árangur og sýnir skoðunum og tilfinningum kennara skilning (Fernet o.fl., 2013; Ryan o.fl., 2021). Þá upplifa þeir síður þreytu og þeim líður betur. Jafnframt hafa þeir meira þol gagnvart áskorunum og streitu sem fylgir starfinu og þar með minnka líkurnar á að þeir lendi í kulnun (Eyal og Roth, 2011; McMahon o.fl., 2014). Umhverfi sem á hinn bóginn styður ekki grunnþarfirnar er líklegra til að viðhafa stífa og fastmótaða stjórnarhætti þannig að kennarar upplifa að yfirmenn geri til þeirra tilteknar kröfur um hvernig þeir eigi að hugsa, athafna sig og jafnvel hvernig þeim eigi að líða. Þannig setja yfirmenn kennurum jafnvel markmið sem eru ekki í samræmi við óskir þeirra eða gera kröfu um að þeir leysi verkefni sem krefjast sérfræðipækkingar eða reynslu sem þeir búa ekki yfir. Í slíku umhverfi eru reglur iðulega óskýrar og kennarar geta því upplifað að mega ekki vera þeir sjálfir eða athafna sig út frá eigin sannfæringu og verða því líklegri til að hafa neikvæða sjálfsmynd og upplifa neikvæðar tilfinningar (Ryan o.fl., 2021). Þeir verða jafnframt líklegir til að hafa fleiri fjarvistardaga en aðrir, eiga í andlegum erfiðleikum og lenda í kulnun (Ryan o.fl., 2021). Rannsóknir hafa sýnt fram á tengsl milli stjórnarháttanna skóla og kulnunar. Það er að segja að upplifun kennara af því hvernig sálrænum grunnþörfum þeirra er mætt í starfsumhverfinu hafi áhrif á líkur þeirra á að lenda í kulnun (Fernet o.fl., 2013). Rannsóknir sem hafa beinst að kulnun út frá þeim stuðningi sem starfsfólk fær frá yfirmönnum sínum sýna að sama skapi skýrt samband þar á milli (Winding o.fl., 2022). Jafnframt hefur verið sýnt fram á að þegar kennarar upplifa að þurfa að gera of marga hluti í einu, eru undir tímapressu, lenda í tilfinningalega erfiðum uppákomum í vinnu og eiga í erfiðum samskiptum aukist líkur á að lenda í kulnun (Skaalvik og Skaalvik, 2018).

Rannsóknir hafa einnig sýnt að samskipti kennara við nemendur, foreldra, samstarfsfólk og yfirmenn gegna mikilvægu hlutverki þegar kemur að líkum á að lenda í kulnun. Þessi félagslegu tengsl geta annars vegar verið uppspretta tilfinningalegs álags, streitu og vanlíðanar, og aukið verulega líkur á kulnun. Hins vegar geta þau nýst sem bjargir fyrir kennara til að takast á við álag og streitu, verið grunnur að góðri líðan og þannig dregið úr líkum á að lenda í kulnun (Maslach og Leiter, 2016).

Þegar einstaklingar upplifa að þeir hafi ekki frelsi til að vera þeir sjálfir, að þeir séu ekki nógu góðir eða að þeim hafi mistekist að standa undir væntingum, geta þeir farið að kenna sjálfum sér um atvik eða aðstæður sem upp koma og þannig framkallað tilfinningu um sektarkennd (e. guilt) og skömm (e. shame, embarrassment) (Tracy og Robins, 2007). Sektarkennd er óþægileg og iðrunarfull tilfinning sem tengist því að brotið hefur verið gegn siðferðisviðmiðum einstaklings og getur valdið kvíða, hræðslu og hugsunum eins og „ég hefði getað gert betur“ (Tracy og Robins, 2007). Skammtartilfinning eða skömm tengist neikvæðu sjálfsmati og hugsunum eins og „ég er ekki nógu góður“ eða „allir sjá hvað ég er ömurlegur“ (Tracy og Robins, 2007). Hér eftir verður orðið skömm notað sem samheiti yfir þessi hugtök. Ef aðstæður fullnægja ekki grunnþörf einstaklings fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl getur hann upplifað skömm. Sem dæmi má nefna þegar við upplifum að okkur hafi mistekist eða að við höfum ekki kunnáttu til að leysa vanda sem við stöndum frammi fyrir, þegar við höfum þurft að vera í aðstæðum sem við kusum ekki sjálf að vera í eða þegar við höfum þurft að hegða okkur á einhvern hátt sem er ekki í samræmi við okkar eigin gildi (tengist sjálfræði) eða á einhvern hátt sem miðaði að því að varðveita félagslega stöðu okkar í samfélaginu (tengist félagstengslum) (Tracy og Robins, 2007). Flestir vanmeta áhrifin af slíkum aðstæðum á eigin hegðun og líðan, og túlka viðbrögð sín við tilfinningunni jafnvel sem persónubilun (Tracy og Robins, 2007). Margir kenna síðan sjálfum sér um að hafa ekki gert nógu vel, telja sig jafnvel vera vanhæfa og einskis virði og finnast þeir ekki fá fullnægt grunnþörfunum fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl (Figueiredo-Ferraz o.fl., 2021; Tracy og Robins, 2007). Rannsókn á portúgölskum og spænskum kennurum sýndi fram á sterkt jákvætt samband milli skammar og kulnunar (Figueiredo-Ferraz o.fl., 2021).

Áfallaproski í kjölfar kulnunar

Kulnun er erfiður og streituvaldandi atburður sem, eins og áður sagði, má skilgreina sem áfall (Tedeschi o.fl., 2018). Calhoun og Tedeschi (2006) nota hugtakið áfall sem samheiti yfir þá erfiðu og streituvaldandi atburði sem „valda jarðskjálfta“ eða marka tímamót í lífi einstaklinga. Áföll

geta komið upp óvænt og snögglega eða þau byggjast upp hægt og rólega, yfir langan tíma, en þau eiga það sameiginlegt að yfirleitt hefur einstaklingurinn sem upplifir áfallið litla eða enga stjórn á atburðarásinni (Tedeschi o.fl., 2018). Í kjölfarið missir hann þær forsendur sem hann notaði til þess að skilja hvernig heimurinn virkar og sitt hlutverk og stöðu í honum. Mikilvægt er að skilja að áfall er það sem gerist innra með einstaklingnum og þau andlegu og líkamlegu ferli sem fara í gang sem viðbrögð við áfallinu eða atburðinum en ekki atburðurinn sjálfur (Calhoun o.fl., 2010).

Kulnun er heilkenni (samansafn af einkennum) sem birtist sem andlegt og líkamlegt viðbragð við langvarandi streitu og vanlíðan í starfi og hefur verið flokkuð sem tegund af áfalli (e. trauma) (Ramos o.fl., 2018). Kulnun er samspil þriggja samverkandi þátta (Cann o.fl., 2011; Maslach og Leiter, 2016), en þeir eru: Yfirþyrmandi andleg og líkamleg þreyta (e. emotional exhaustion), tortryggni í garð annarra (e. depersonalisation/cynicism) og minnkaður áhugi á starfi (e. inefficacy/personal accomplishment) (Maslach og Leiter, 2016). Í raun eru einstaklingar sem upplifa kulnun orðnir andlega og líkamlega útkeyrðir (Maslach og Leiter, 2016). Strax eftir áfallið upplifa flestir sem lenda í kulnun mjög erfiðar og óþægilegar tilfinningar og endurteknar, ágengar og óþægilegar hugsanir sem eru bæði ósjálfráðar og óvelkomnar (Platte o.fl., 2022). Viðkomandi getur upplifað mikla andlega og tilfinningalega vanlíðan og óþægileg líkamleg viðbrögð eins og þreytu, höfuðverk, erfiðleika við andardrátt, vöðvaspennu og almenna verki (Turner og Cox, 2004). Einnig er tilfinningastjórnun (e. emotion regulation) viðkomandi verulega skert því hann upplifir áfallið sem mikla ógn (Maitlis, 2020).

Áfallaþroski er skilgreindur sem „upplifun jákvæðra breytinga í framhaldi af að takast á við áfall“ og útskýra Calhoun og Tedeschi (2006) þetta sem „það ferli að takast á við nýjan raunveruleika, sætta sig við áfallið og byggja sér nýja heimsmynd“. Einstaklingar neyðast til þess að endurskoða grundvallarspurningar um líf sitt, eins og: Hver er ég og hvernig passa ég í heiminn? Hvernig líkar mér við fólkið í kringum mig? Hvers konar heimi lifi ég í? og Hvað ber framtíðin í skauti sér? (Lindstrom o.fl., 2013). Tilraunir þeirra og viðleitni til að svara þessum spurningum leggja svo grunninn að áfallaþroska þeirra (Tedeschi o.fl., 2018). Áfallaþroski er því ekki sjálfgefin afleiðing áfallsins sem slíks eða viðbrögð við áfallinu, sem yfirleitt eru vanhugsuð og ósjálfráð (Tedeschi o.fl., 2018). Áfallaþroski er afrakstur þeirrar vinnu sem einstaklingurinn tókst á við þegar hann glímdi við áfallið og afleiðingar þess. Þannig hefur einhvers konar andleg uppbygging átt sér stað sem tekur mið af nýrri heimsmynd og nýjum og breyttum veruleika einstaklingsins (Calhoun og Tedeschi, 2014; Triplett o.fl., 2012). Einnig er mikilvægt að muna að þegar talað er um áfallaþroska er ekki átt við að erfiðar tilfinningar og sársauki hverfi eða minnki. Rannsóknir sýna að flestir sem hafa upplifað áfall og áfallaþroska myndu vilja afturkalla allar breytingar sem þeir hafa upplifað og snúa aftur á þann stað sem þeir voru fyrir áfallið ef mögulegt væri, og lifa því lífi sem þeir lifðu fyrir áfallið (Orejuela-Davila o.fl., 2019). Með því að takast á við áfall og þær erfiðu og neikvæðu tilfinningar og hugsanir sem því fylgja upplifa þó sumir persónulegan vöxt, og þeim finnst að lífið sé á einhvern hátt betra og innihaldsríkara eftir áfallið (Maitlis, 2020; Platte o.fl., 2022). Því virðist sá þroski sem á sér stað í kjölfarið vera afleiðing þess að reyna að lifa áfallið af og að reyna að missa ekki andlega heilsu, en ekki vera afleiðing af atburðinum sjálfum (Tedeschi o.fl., 2018). Þegar talað er um áfallaþroska er því átt við að jafna sig eftir áfallið, fara fram úr þeirri grunnvirkni sem viðkomandi hafði og að hann upplifi, að minnsta kosti að eigin mati, að hann hafi breyst, þroskast og vaxið (Maitlis, 2020).

Hugmyndir um áfallaþroska eða að þjáningar og sársauki geti verið uppspretta jákvæðra breytinga í lífi fólks eru ekki nýjar af nálinni. Til dæmis lítur kristni á þjáningar og aftöku Jesú sem mikilvægan atburð eða áfall sem bjargar mannkyninu frá dauða, og Nietzsche kenndi okkur að það sem dræpi okkur ekki gerði okkur sterkari (Tedeschi o.fl., 2018). Þessar hugmyndir um áfallaþroska voru áður kallaðar ýmsum nöfnum, eins og til dæmis seigla (e. resilience) (Ryff og Singer, 2003), *að blómstra* (e. flourishing) (Seligman, 2018) og *jákvæð áhrif* (e. positive affect) (Folkman og Moskowitz, 2000). Fræðafólk á sviði áfallaþroska hefur þó áréttað mikilvægi þess að gera greinarmun á áfallaþroska og seiglu, því þegar talað er um seiglu er átt við það að jafna sig eftir áfall og ná sömu virkni og áður eða að þola mótlæti án þess að brotna, en það merkir ekki að persónulegur þroski hafi átt sér stað (Tedeschi o.fl., 2018). Engu að síður má segja að þeir sem hafa upplifað áfallaþroska sýni hugsanlega

meiri seiglu í framtíðinni og telji að fyrst þeir gátu komist í gegnum áfall hafi þeir styrk til að mæta annars konar erfiðum áskorunum (Tedeschi o.fl., 2018).

Tedeschi og Calhoun tala um að þeir sem lenda í áfalli upplifi nokkrar meginbreytingar eða þroskasvið í lífinu sem taka meg saman í þrjá meginþætti (Hefferon o.fl., 2016). Þessir þættir eru *breytt og sterkari sjálfsmynd og aukinn persónulegur styrkur* (e. changed sense of oneself), *breytt sambönd og samskipti við aðra* (e. changed sense of relationship with others) og *breytt lífssýn og aukið þakklæti fyrir lífið* (e. changed sense of philosophy in life).

Breytt og sterkari sjálfsmynd felur einnig í sér aukna sjálfstrú og þá trú að fyrst viðkomandi gat tekist á við áfallið og lifað það af sé hann betur búinn undir önnur áföll og mótlæti sem upp gæti komið (Tedeschi o.fl., 2017). Áfallið getur einnig aukið auðmýkt og þakklæti fyrir lífið, stuðlað að breyttri forgangsöröðun, gefið nýtt og raunsærra sjónarhorn á lífið og bættan skilning á því að við erum hvorki ódauðleg né ósigrandi og að heimurinn er hættulegur og ófyrirsjáanlegur staður (Calhoun og Tedeschi, 2006). Þessi breyting á sjálfinu getur verið bæði slæm og góð. Hún getur verið slæm því að tilfinning um nýuppgötvaðar hættur heimsins getur valdið endurteknum hugsunum um og upplifun af ótta og kvíða (Tedeschi o.fl., 2017). Hins vegar getur nýfundin varnarleysi verið gagnleg leiðrétting á þeirri trú einstaklings að það sem aðrir lendi í geti ekki komið fyrir hann (Ali o.fl., 2021).

Breytt sambönd og samskipti við aðra eru önnur birtingarmynd áfallaþroska. Rannsóknir sýna að þeir sem upplifa áfallaþroska virðast styrkja sambönd sín við aðra, finna fyrir breyttum tengslum við fjölskyldu og vini, upplifa aukna nánd og traust og aukið frelsi til að tala um sjálfa sig og áfallið (Calhoun og Tedeschi, 2014). Þeir verða hreinskilnari og heiðarlegri og eiga auðveldara með að tjá öðrum skoðun sína. Þeir upplifa frelsi til að haga sér að eigin vilja, hafa aukna sjálfstrú og sýna öðrum meiri samkennd en áður (Tedeschi o.fl., 2017). Sumir sem hafa orðið fyrir vonbrigðum með viðbrögð vina eða fjölskyldu við áfallinu loka á sambönd sem þeir upplifa ekki góð, nærandi, jákvæð eða gefandi (Hefferon o.fl., 2016; Tedeschi o.fl., 2018). Þó að erfitt sé að loka á sambönd tala margir um að gott sé að komast að því hverjir séu raunverulega vinir og ánægjuna við að uppgötva óvæntan stuðning og hjálpssemi annarra, sem þeir áttu ekki endilega von á (Ali o.fl., 2021; Hefferon o.fl., 2016).

Einnig er talað um *breytta lífssýn og aukið þakklæti fyrir lífið* og hversdaginn (Calhoun og Tedeschi, 2014). Hugleiðingar um áfallið og eigin dauðleika geta kallað fram hugsanir um tilgang lífsins, þann tíma sem er eftir og hvernig og með hverjum fólk vill eyða honum (Tedeschi o.fl., 2017). Fólk uppgötvar að einföldu og hversdagslegu hlutirnir, sem áður þóttu sjálfsagðir og ómerkilegir, séu í raun einstakir, dýrmætir og grunnurinn að góðu og innihaldsríku lífi (Tedeschi o.fl., 2018). Margir tala um minni áhuga á efnislegum gæðum eins og peningum og meiri áhuga á vinum, fjölskyldu, heilsu og náttúru (Cann o.fl., 2011). Einnig leggja margir áherslu á að hafa meiri tíma fyrir sig sjálfa samfara því að hafa nýjar og breyttar áherslur og gildi að leiðarljósi í lífinu (Cann o.fl., 2011). Sumir tala um andlega eða trúarlega breytingu, íhuga hvert hlutverk þeirra sé í stóra samhenginu og hvernig þeir passa í þeirri nýju heimsmynd sem við blasir (Ali o.fl., 2021).

Eins og fram hefur komið er nokkuð um rannsóknir sem beina sjónum að einkennum og orsökum kulnunar á Íslandi. Þær rannsóknir sem hafa beinst að íslensku starfsumhverfi hafa þó ekki beitt sjálfsákvörðunarkenningunni um sálrænar grunnþarfir til að öðlast skilning á hvernig starfsumhverfið hefur áhrif á kulnun grunnskólakennaranna, eins og hér er gert. Að sama skapi má finna talsvert af rannsóknum um áfallaþroska eins og fram hefur komið, ekki síst frá síðustu tveimur áratugum. Hins vegar hafa fáar rannsóknir (ef einhverjar) beint sjónum að kulnun út frá áfallaþroskafræðum eins og hér er gert. Sjónum verður því einnig beint að því hvaða persónulega lærdóm, eða áfallaþroska, kennarar draga af þeirri reynslu að hafa lent í kulnun. Rannsóknarspurningar eru því eftirfarandi: Hver er upplifun og reynsla grunnskólakennara af kulnun? Nánar tiltekið: *Hvert er samspil starfsumhverfis og kulnunar að mati kennaranna í ljósi sjálfsákvörðunarkenninga um styðjandi starfsumhverfi? Og: Hvaða persónulega lærdóm drógu þeir af því að hafa lent í kulnun?*

Framkvæmd rannsóknarinnar

Til að fá innsýn í upplifun og reynslu grunnskólakennara af kulnun voru tekin hálfopin viðtöl við starfandi grunnskólakennara. Um er að ræða fyrirbærafræðilega rannsókn sem grundvallast á einstaklingsviðtölum við sjö kennara. Viðmælendur voru valdir með markmiðsúrtaki þar sem velja þurfti kennara sem höfðu lent í fyrirbærinu kulnun því að þeir bjuggu yfir þeirri reynslu og þekkingu sem þurfti til þess að geta svarað rannsóknarspurningunum. Mikilvægt var að viðmælendur gætu litið til baka, ígrundað reynslu sína og velt fyrir sér hvaða lærdóm þeir drægu af henni. Viðmælendur voru þannig valdir eftir ábendingum kennara og kunningja. Rannsakandi hafði engin tengsl við þátttakendur og vissi ekkert um þá áður en viðtölin fóru fram. Tekin voru viðtöl við sjö kennara sem allir áttu það sameiginlegt að hafa lent í kulnun og náð bata og snúið aftur til vinnu. Þeir voru allir konur á fimmugs- eða sextugsaldri og höfðu þær allar meira en 10 ára starfsreynslu. Þeim voru gefin gervinöfn í umfjöllun um niðurstöður.

Gagnaöflun fór fram frá október 2021 til maí 2022. Viðtölin voru opin þar sem almennt var spurt um upplifun og reynslu af því að lenda í kulnun, en einnig var stuðst við viðtalsramma sem var saminn og unninn með rannsóknir og spurningalista Tedeschi og Calhoun um áfallaþroska til hliðsjónar (Tedeschi o.fl., 2017). Í anda fyrirbærafræðinnar var lagt upp úr því að viðtölin fengju að flæða á náttúrulegan hátt og að viðmælendur fengu það svigrúm sem þeir vildu til þess að ræða allt það sem þeim fyndist skipta máli (Lichtman, 2013). Til að rannsakendur gætu sem best skilið upplifun viðmælenda af áfallaþroska var mikils virði að heyra líka um reynslu þeirra af því að lenda í kulnun (áfallinu) og í viðtölunum var ljóst hvað brann á viðmælendum að ræða um áhrif starfsumhverfisins og þann stuðning sem þeir ýmist fengu eða fengu ekki. Þannig endurspeglast persónuleg upplifun viðmælenda og sú merking sem þeir lögðu í sína reynslu af kulnun í efnistöfum greinarinnar. Viðtölin voru um það bil 60–80 mínútna löng og voru afrituð frá orði til orðs. Eftir sjö djúpvíðtöl var metttun náð.

Gagnagreining var tvíþætt þar sem bæði afleiðsla og aðleiðsla var beitt. Fyrst var notuð afleiðsla, þar sem svör þátttakenda voru mátuð við ramma áfallaþroskafræða til að greina hugmyndir um hvaða lærdóm grunnskólakennararnir drægu af reynslu sinni. Með aðleiðslu var svo leitað eftir öðrum sameiginlegum þemum (e. thematic analysis) en þeim sem samræmdust kenniramma áfallaþroskafræða. Með þemagreiningu var leitað að kóðum (e. codes) sem höfðu svipaða merkingu. Meginhugmyndir voru síðan teknar saman í stærri þemu (e. themes) sem mynduðu kjarnann í þeim viðbótarþemum sem komu fram við aðleiðslu (Braun og Clarke, 2021). Þegar aðleiðsla var beitt á gögnin birtust þemu sem lýstu almennri upplifun og reynslu af að lenda í kulnun og einnig þemu sem tengdust starfsumhverfi viðmælenda. Þemu um starfsumhverfið mátti svo tengja við sjálfsákvörðunarkenninguna um sálræna þörf mannsins fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl. Fyrsta þemað svarar fyrstu rannsóknarspurningunni, lýsir reynslu og almennri upplifun af að lenda í kulnun og kallast *Margþætt hlutverk skapa ofurálag*. Næstu kaflar fjalla um starfsumhverfið undir tveimur þemum: Annars vegar *Félagstengsl og stuðningur yfirmanna* og hins vegar *Starfsumhverfi sem styður sjálfræði og sjálfstíltrú*. Þriðji kaflinn fjallar um *lærdóm kennaranna af því að lenda í kulnun* og svarar því þriðju rannsóknarspurningunni. Þar voru dregin fram þrjú þemu áfallaþroska: a) *Aukinn persónulegur styrkur*, b) *Breytt sambönd og samskipti* og c) *Breytt lífssýn*.

Niðurstöður og umræður

Hér verða teknar saman meginniðurstöður viðtala við grunnskólakennara um upplifun þeirra og reynslu af kulnun og þeim skipt í þrjá meginkafla í samræmi við rannsóknarspurningar og þemun sem birtust í gögnunum. Fyrsti kaflinn er um hvernig *margþætt hlutverk skapa ofurálag*. Næsti kafla fjallar um *starfsumhverfið sem ýmist styður kennara eða ekki* þar sem og loks er þriðji meginkaflinn um þann *lærdóm sem viðmælendur drógu af að lenda í kulnun*. Umræða um upplifun þátttakenda er tekin í hverjum kafla og sett í fræðilegt samhengi við kenningar og rannsóknir sem við eiga.

Margþætt hlutverk skapa ofurálag

Hér er fyrstu rannsóknarspurningunni svarað þar sem reynslu og almennri upplifun af því að lenda í kulnun er lýst. Á heildina litið voru kennararnir undir mjög miklu álagi í starfi og töluðu um að þurfa að sinna of mörgum hlutverkum sem þeir kynnu ekki endilega að sinna. Hlutverkin gætu þannig stundum orðið of mörg og erfið. Einnig gætu stundum komið upp árekstrar milli mismunandi hlutverka, það gæti gert starf kennarans flókið og erfitt og aukið líkurnar á að hann lenti í kulnun. Guðrún nefndi dæmi um það þegar ungri stúlku með fjölþættan vanda var bætt í nemendahópinn. Stúlkan var flóttabarn, hafði aldrei verið í skóla og var með erfiða áfallasögu að baki. Hún lýsir þessu flókna verkefni með eftirfarandi orðum:

Það voru gríðarlega miklir erfiðleikar í kringum barnið, bæði sem snertir foreldrasamskipti og systkinahópinn allan. Barnið átti tvo eldri bræður sem það horfði upp til, þau voru alltaf með skæting og voru með líflátshótanir við einstaklinga innan skólans. Þetta litadi mjög hópinn og starf mitt sem kennara, því að þarna var ég komin líka í sálfræðipjónustuhlutverk og verndarahlutverk og alls konar. Ekki bara eingöngu kennari.

Í nemendahópnum voru fyrir fimm börn með greiningar og fjölþættan vanda. Þá var enginn aukastuðningur í bekknum, hvorki fyrir né eftir komu þessarar ungu stúlku. Anna talaði einnig um að hafa verið undir mjög miklu álagi í kennslu og verið með sérlega erfið verkefni sem erfitt var að leysa. Hún var með einn mjög ofbeldishneigðan dreng í bekknum sem hún kenndi og sagðist hafa verið alveg úrræðalaus þar sem henni fannst drengurinn halda öllum hinum börnunum í bekknum í gíslingu. Þannig vildi hún mæta þörfum drengsins en um leið fannst henni hún þurfa að vernda hin börnin gegn drengnum. Hún hafði jafnframt mikla samúð með barninu því það naut sín heldur ekki. Hildur benti á eftirfarandi: „Það er bara alltaf svo mikið á herðum á kennurum, því maður vill alltaf öllum fyrir bestu, velferð nemenda fyrir bestu og allir séu glaðir og hamingjusamir, og að foreldrararnir séu sæmilega sáttir, þetta verður stundum svolítið íþyngjandi.“ Að auki nefndu kennarar aukið álag vegna breytinga á viðverubindingu og niðurskurðar í sérkennslu og takmarkaðan aðgang að sérfræðingum fyrir nemendur með einhvers konar erfiðleika. Íslenskar og erlendar rannsóknir hafa sýnt fram á jákvætt samband milli hlutverkaárekstra og allra þátta kulnunar (Anna Þóra Baldursdóttir og Valgerður Magnúsdóttir, 2007; Papastylianou o.fl., 2009). Önnur íslensk rannsókn frá árinu 2019 sýndi fram á samband milli álags í starfi og tilfinningaþrots, sem í framhaldi getur leitt til kulnunar (Sif Einarsdóttir o.fl., 2019).

Mikið álag getur valdið ýmsum neikvæðum andlegum og líkamlegum einkennum og mikilli vanlíðan. Hjá kennurunum voru einkennin einstaklingsbundin en áttu það þó sameiginlegt að allir upplifðu minnisleysi, gleymsku og höfuðverk. Hildur talaði til dæmis um hjartsláttartruflanir. Birna talaði um skyndilegt málstol og að „eiga í erfiðleikum með að finna [þau] orð“ sem hana vantaði ásamt að muna ekki hvernig ætti að „gera einfalda hluti, eins og að kveikja á tölvu, nota Google eða skrifa tölvupóst“ og fleira. Að upplifa það að vera gleymin og gera sér grein fyrir því getur leitt til tilfinningar um vanhæfni sem getur aukið líkur á kulnun. Fanney sagðist hafa verið hálflomuð, í stöðugum kvíða og alltaf með taugarnar þandar. Anna sagðist ekki hafa náð andanum og hafa fengið mjög háan blóðþrýsting. Hún hefði samt mætt áfram í vinnu, því hún vildi ekki bregðast samstarfsfólki sínu og börnunum og hún hefði upplifað mikla skömm yfir að standa ekki undir eigin hugmyndum um sjálfa sig. Þessi mikla vanlíðan og skerta tilfinningastjórnun einstaklinga getur verið mjög erfið, yfirþyrmandi og hamlandi fyrir líf viðkomandi, skapað tilfinningar um ótta, reiði, kvíða og skömm og leitt til þess að viðkomandi missi trú á aðra og fyrirætlanir þeirra ásamt að efast um eigin getu (Maitlis, 2020; Tedeschi og Calhoun, 2008).

Eitt meginþemað sem birtist í gögnunum var að kennararnir áttu það allir sameiginlegt að hafa upplifað sektarkennd, sem tengist hugsunum eins og „ég hefði getað gert betur“, eða skömm sem tengist neikvæðu sjálfsmati og hugsunum eins og „allir sjá að ég er ekki nógu góður“. Hér eftir notum við orðið **skömm** sem samheiti yfir þessar tilfinningar (Tracy og Robins, 2007). Hjá sumum þeirra tengdist skömmin því að hafa lent í kulnun. Elsa skammaðist sín fyrir að veikindin voru andleg en ekki líkamleg. Hún sagðist hafa skammast sín fyrir að „hafa ekki verið keyrð út af skólalóðinni í

sjúkrabíl með blikkljósum“, heldur hefði hún „eingöngu verið andlega veik“. Dísu upplifði svipaðar tilfinningar og sagði að það hefði verið svo miklu auðveldara ef hún hefði verið með brotinn fót eða brotna hönd, því að þá hefðu allir séð það og skilið að hún væri veik og af hverju hún gæti ekki mætt til kennslu. Hjá öðrum kennurum tengdist skömmin þeirri tilfinningu að hafa mistekist og geta ekki staðið undir væntingum sínum um sig sem kennara. Anna talaði í þeim efnum um upptöku inni í skólanum þar sem hún skammaðist sín fyrir að vera hvorki hæf til þess að vernda sig né önnur börn í bekknum gegn ofbeldisfullri hegðun eins nemandans.

Skömmin getur birst í aðdraganda þess að lenda í kulnun og/eða sem hluti af þeirri reynslu að lenda í kulnun en rannsóknir hafa sýnt sterkt samband milli skammartilfinningar og kulnunar hjá kennurum (Fiorilli o.fl., 2017). Lýsing kennaranna á skömm er í samræmi við þá kenningu að þegar við upplifum að við séum ekki nógu góð eða okkur hafi mistekist förum við að kenna okkur sjálfum um það sem upp kom og framköllum þannig skammartilfinningu (Tracy og Robins, 2007). Þessar niðurstöður ríma líka við niðurstöður sem fram koma í nýlegri meistaraaritgerð Þóreyjar Þórarinsdóttur (2022) þar sem fram kom að kulnun kennara fylgdi upplifun af skömm.

Birtingarmynd styðjandi starfsumhverfis

Í einni rannsóknarspurningunni er sjónum beint að samspili starfsumhverfis og kulnunar út frá sálrænum grunnþörfum fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl (Ryan og Deci, 2017). Viðmælendur lýstu upplifun sinni af því hvernig sá stuðningur sem þeim var veittur hafði áhrif á líðan þeirra og kulnun. Þar skiptu þá mestu bæði félagstengslin og vinskapurinn við samstarfsfélaga og ekki síður viðmót og stuðningur stjórnenda. Einnig lýstu þeir reynslu sinni af því að hafa ekki stuðning frá stjórnendum og samstarfsfélögum. Eins og áður sagði þá byggist kenningin um sálrænar grunnþarfir á þeirri forsendu að til þess að líða vel og vera hamingjusamar þurfi allar manneskjur að fá sálrænum grunnþörfum sínum um sjálfræði, hæfni og félagstengsl fullnægt. Þegar þessum þörfum er fullnægt aukast jákvæðar tilfinningar sem stuðla að andlegum þroska og grósku og það gerir viðkomandi betur kleift að takast á við mótlæti. Þegar umhverfið fullnægir ekki þessum grunnþörfum getur það valdið vanlíðan, fjarvist frá vinnu og ýmiss konar neikvæðum andlegum og líkamlegum einkennum sem geta leitt til kulnunar (Olafsen o.fl., 2017; Ryan o.fl., 2021).

Félagstengsl og stuðningur yfirmanna

Skólaumhverfið getur verið mikilvæg uppspretta jákvæðra og ánægjulegra félagstengsla. Kennararnir töluðu um mikilvægi þess að eiga vini á vinnustaðnum, finna að þeir skiptu máli og að einhver stæði með þeim. Hildur lýsti því hversu heppin hún hefði verið með vinnufélaga í gegnum tíðina, hversu góðum teymum hún hefði starfað í, hversu mjög samstíga samstarfsfólk hennar hefði verið og styðjandi hvað við annað. Anna talaði um mikilvægi þess stuðnings sem hún fékk eftir að hafa lent í ofbeldi af hendi nemandans. Skólustjóranum hefði verið umhugað um líðan hennar og sýnt stuðning í verki með því að senda hana á heilsugæslustöð til þess að fá áverkavottorð og pantað sjálfur tíma fyrir hana hjá sálfræðingi. Þessar lýsingar eru í samræmi við rannsóknir sem sýna að þegar fólk upplifir að tilheyra hóp, finnur fyrir samkennd, velvilja og tengingu við aðra, hjálpar það til við að fullnægja grunnþörfinni fyrir félagstengsl, og það getur dregið úr líkum á að lenda í kulnun (Deci o.fl., 2017; Eyal og Roth, 2011). Hildur lýsti einnig ómetanlegum stuðningi frá skólustjórnendum þegar hún ætlaði að mæta til vinnu eftir veikindafri og þeir bentu henni á að tala fyrst við trúnaðarlækni. „Mér fannst svo gott að finna stuðninginn og það var gott að það var einhver annar sem tók stjórnina, og finna að einhver hugsar um mann þegar manni líður illa, og er kannski ekki alveg til í að gera það sjálfur, þær voru styðjandi á allan hátt.“ Í samræmi við orð Hildar hafa rannsóknir einmitt sýnt samband milli kulnunar og upplifunar starfsmanna af hversu vel eða illa þeim finnst grunnþörf þeirra fyrir félagstengsl fullnægt (Trépanier o.fl., 2012).

Mikilvægi þess að finna fyrir stuðningi frá stjórnendum birtist einnig í orðum kennara sem lýstu hversu erfitt þeim fannst að fá ekki stuðning á erfiðum tímum. Guðrún talaði um að hafa ekki upplifað „að vera manneskja af holdi og blóði heldur bara eitthvað stak sem skipti ekki máli“ og

sagði: „Það var ekki litið á mig sem persónu sem hefur tilfinningar.“ Hún sagði til dæmis frá því að þegar faðir hennar hefði skyndilega látist hefði enginn samstarfsmaður nálgast hana og athugað hvernig henni liði. Dísu hafði svipaða sögu að segja, en hvorki yfirmaður né samstarfsfólk hennar hafði samband við hana þegar hún var í veikindaleyfi. Þegar hún sneri aftur til vinnu eftir leyfið var skólastjórinn fyrsta manneskjan sem hún rakst á og hún sagði að hann hefði litið á hana „og hann labbaði í burtu og lét eins og hann sæi mig ekki“. Guðrún og Dísu upplifðu þarna sorg og skammtartilfinningu í senn. „Þig langar að eiga vini innandyra og að upplifa að það sé hlustað á þig og þú fáið hrós og að þú skiptir máli.“ Upplifun kennaranna er í samræmi við rannsóknir á kulnun sem benda til þess að þeir sem upplifa ekki stuðning frá nærumhverfi sínu og eiga ekki í góðum félagstengslum við aðra séu í aukinni hættu á að lenda í kulnun (Eyal og Roth, 2011; Trépanier o.fl., 2012). Það sama má segja um þá upplifun að vera ekki nógu góður, sem getur kallað fram skammtartilfinningu og leitt til kulnunar (Fiorilli o.fl., 2017; Tracy og Robins, 2007).

Starfsumhverfi sem styður sjálfræði og sjálfstílu

Kennararnir töluðu um mikilvægi þess að hafa eitthvað um það að segja hvernig starfið í skólanum væri unnið, að hafa faglegt sjálfstæði og að fá stuðning og svigrúm til að prófa nýja hluti: „Maður ræður alveg sjálfur hvernig maður leggur námsefnið inn, það er alveg í okkar höndum, við höfum fengið að gera alls konar nýjungar, og upplifum mikinn stuðning til að prófa alls konar nýjungar.“ Jafnframt sögðu kennararnir frá hversu mikilvægt það væri fyrir þá að finna stuðning við ákvarðanir sínar, ekki síst í krefjandi málum sem upp geta komið. Dæmi um þetta er þegar Dísu talaði um mikilvægi þess að hafa fengið stuðning frá skólastjóra í foreldrasamstarfi sem reyndist henni erfitt. „Skólastjórinn stóð með mér, hann tók ekki málstað foreldranna, það var gott fyrir sjálfstraustið að finna það.“ Þegar Dísu fann stuðning skólastjórans upplifði hún jafnframt hvernig starfsumhverfið staðfesti að viðbrögð hennar hefðu verið rétt og við hæfi (hún upplifði sig sjálfráða, hæfa og með félagstengsl). Þarna birtist því dæmi um hvernig stuðningur við eina grunnþörf getur haft áhrif á að hvaða leyti öðrum grunnþörfum er fullnægt. Þegar kennarar finna að þessum grunnþörfum þeirra er mætt sýna rannsóknir að þeir séu betur í stakk búnir til að þola uppákomur og áföll sem verða í starfinu, án þess að sú neikvæða reynsla leiði til vanlíðanar eða kulnunar (Eyal og Roth, 2011).

Rétt eins og kennararnir lýstu mikilvægi þess að fá stuðning frá yfirmönnum og samstarfsfólki lýstu þeir einnig aðstæðum þegar þeir fengu ekki slíkan stuðning og hversu slæm áhrif það hafði á líðan þeirra. Guðrún sagði til dæmis frá erfildum samskiptum við foreldra þegar skólastjóri hefði „öskrað“ á hana fyrir að gera það sem hún taldi vera best. Henni fannst eins og hún „væri ekki sjálfstæð manneskja“ og væri ekki hæf til að leiðbeina foreldrunum. Þegar kennarar upplifa að þeir hafi ekki frelsi til að hafa eigin skoðanir eða þurfa að haga sér á einhvern hátt sem er ekki í samræmi við eigin sannfæringu, upplifa jafnvel þvingun, aukast líkurnar á að þeir lendi í kulnun (Eyal og Roth, 2011). Sama má segja um þegar kennarar upplifa að hafa ekkert að segja um hvernig þeir vinna vinnuna sína. Elsa talaði um hversu erfitt henni þótti að vera í fastmótuðu umhverfi þar sem henni fannst hún ekkert svigrúm hafa til að gera það sem hana langaði:

Það var ekki mikið frelsi, ég upplifði ekki að hafa sjálfstæði til að fá að prófa vinnuna mína og svoleiðis. Ég hafði smá svigrúm sem sérgreina kennari, en þetta var heldur mikill kassi, allt mjög ferkantað, en ég hafði ekki mikið um það að segja.

Hildur, sem kenndi á landsbyggðinni, lýsti hversu erfitt það hefði verið fyrir hana og samstarfsfólk hennar þegar aðilar í minnihluta bæjarstjórnar notuðu innleiðingu á nýju námsmati til að gera lítið úr starfinu í skólanum og gera það á einhvern hátt grunsamlegt. Kennarar og skólastjórnendur hefðu verið ásakaðir opinberlega og það endað með úttekt Menntamálastofnunar sem sagði að skólinn hefði gert allt rétt. Því er hægt að segja að þeir aðilar sem stjórna starfinu sem fram fer í skólunum og móta það hafi vald til þess að draga úr líkum (eða auka líkur) kennara á að lenda í kulnun (Fernet o.fl., 2013).

Lærdómur af kulnun

Hér er sjónum beint að þriðju rannsóknarspurningunni eða lærdómi kennaranna af því að lenda í kulnun sem kallað hefur verið áfallaþroski. Í því skyni voru dregin fram þrjú þemu áfallaþroska: a) *Aukinn persónulegur styrkur*, b) *Breytt sambönd og samskipti* og c) *Breytt lífssýn*.

Aukinn persónulegur styrkur

Kennararnir töluðu allir um að finna fyrir auknum persónulegum styrk og að finnast þeir ráða almennt betur við hluti sem kæmu upp eftir að hafa tekist á við kulnun. Elsa lýsti til dæmis auknu hugrekki: „Hugrekkið og að gera mér grein fyrir því að ég er sterkari en ég hélt.“ Fanney sagðist vera óhræddari við að segja sína skoðun en áður og „síður samþykkja allt“ sem áður legðu til. Anna lýsti hvernig hún upplifði sig sterkari og með aukið sjálfstraust inni í kennslustofunni og hún hefði áttað sig á að hún gæti betur tekist á við það mótlæti sem getur komið þar upp:

Ég er búin að brynja mig og tek það ekki eins mikið inn á mig ef hlutir virka ekki sem ég er að gera, það hrynur ekki heimurinn minn þó svo að einhverju barni líki ekki við mig eða foreldrunum finnst ég frek.

Guðrún talaði einnig um að finna vel hversu miklu sterkari andlega hún væri nú en áður en hún lenti í kulnun. Hún sagði: „Það er rosalega gott að finna það. Sjálfstraustið mitt hefur aukist. Ég veit meira hvað ég vil og hvað ég get.“ Hún sagðist einnig gera sér núorðið betur grein fyrir „að sumir þeirra sem eru með leiðindi og láta illum látum eiga bara erfitt og ráða ekki við sig“. Það hafi því ekki endilega neitt með hana að gera sem persónu.

Aukinn styrkur viðmælendanna fólst líka í aukinni sjálfsþekkingu. Þær sögðust þekkja sig betur en áður og hvers þær væru megnugar. Birna talaði til dæmis um þekkja sig og eigin mörk betur:

Ég geri mér vel grein fyrir því hvað ég þoli og þoli ekki. Ég á miklu auðveldara núna með að fara út úr aðstæðum sem ég þoli ekki. Þá fer ég. Sama með fólk sem mér líður ekki vel með. Þá fer ég út úr aðstæðunum, sem ég þorði ekki að gera áður.

Þær töluðu einnig um ákveðna viðhorfsbreytingu. Fanney talaði til dæmis um breytt viðhorf í garð hennar sjálfrar, að hún bæri núna „meiri kærleika“ til sjálfrar sín en áður. Einnig mátti heyra í orðum þeirra að þær áttuðu sig betur á að sumt sem þær töldu áður vera merkilegt eða mikilvægt væri það í raun ekki, heldur væru það litlu hlutirnir sem þær töldu áður sjálfsagða sem skiptu mestu máli. Þessi viðhorfsbreyting og aukni styrkur sem kennararnir lýstu er í samræmi við rannsóknir í áfallaþroskafræðum (Colhoun og Tedeschi, 2014). Þær gera sér betur grein fyrir eigin hæfni og hræðast því síður þær áskoranir sem starfinu fylgja.

Breytt sambönd og samskipti

Kennararnir töluðu líka um að eiga í nánari og innihaldsríkari samböndum og samskiptum við aðra eftir að hafa lent í kulnun. Þær áttuðu sig á að félagsleg tengsl skiptu þær miklu máli og margar höfðu tekið meðvitanda ákvörðun um að eyða meiri tíma með fjölskyldu og vinum. Elsa lýsti hvernig hún upplifði að „vita betur en áður hvað það væri sem nærði“ hana og hvernig það hefði orðið enn skýrara í huga hennar hverja hún vill umgangast og hverja hún hefur ákveðið að forðast. Guðrún talaði um hvernig það að hafa lent í kulnun hefði valdið því að trú hennar á hjónabandið styrktist og hvernig hún hefði uppgötvað nýja styrkleika í maka sínum í framhaldinu:

Maki er alveg gulls ígildi. Hann bar mig alveg á þessum tíma. Andlega hjálpaði hann mér svo ofboðslega mikið. Ég trúði svo mikið á hjónabandið, að hafa svona stoð og stytta, að finna að makinn hjálpar með allt og hugsar um allt, pikkar upp þá bolta sem ég var að missa, svo ég þurfti aldrei að upplifa mig ómögulega heima.

Kennararnir töluðu einnig um að vera hreinskilnari og heiðarlegri en áður, ásamt því að eiga auðveldara með að tjá öðrum hvað þeim raunverulega fyndist, hvað þeir hugsuðu og hvernig þeim líði. Allir kennararnir töluðu um að hafa gefið einhver sambönd sem þeir upplifðu sem eitruð eða neikvæð upp á bátinn. Birna talaði til dæmis um hvernig hún gerði sér betur grein fyrir því núna hverjir hefðu góða og gefandi nærveru og hvernig hún veldi betur hverja hún vildi umgangast en áður. Anna talaði um að hafa minnkað mikið að umgangast fólk sem „sogi mikið frá henni orku“. Dís og Fanney töluðu um að hafa hætt í vinahópum því samskiptin hefðu ekki verið jákvæð eða gefandi og hvernig þær hefðu „ekki lengur þolinmæði fyrir yfirborðsmennsku“.

Niðurstöður þessar eru í samræmi við rannsóknir á áfallaþroska, sem sýna að þeir sem hafa upplifað áfallaþroska tali um að eiga sterkari og nánari tengsl við fjölskyldu og vini (Calhoun og Tedeschi, 2014). Einnig benda rannsóknir á áfallaþroska til þess að fólk geri sér oft grein fyrir hvaða sambönd eru ekki jákvæð, gagnleg og gefandi og ákveði í framhaldi að gefa þau upp á bátinn (Platte o.fl., 2022).

Breytt lífssýn

Loks sögðust viðmælendurnir allir finna fyrir auknu þakklæti fyrir lífið og breyttri lífssýn í kjölfar veikinda sinna, „meta betur litlu hlutina í lífinu“, hluti sem áður gátu virst ómerkilegir og hversdagslegir. Einnig töluðu kennararnir um að finna fyrir auknu þakklæti fyrir það sem þeir hefðu nú þegar í lífi sínu. Kennararnir upplifðu breytingar á því hvernig þeir vildu lifa lífinu, forgangsraða því og skipuleggja það. Anna lýsti hvernig hún ákvað að forgangsraða betur og gera eingöngu það sem hana langaði sjálfa til:

Ég forgangsraða meira núna. Ég sleppi að gera allt sem ég gerði áður til að þóknast öðrum. Ég og fjölskyldan erum númer eitt og aðrir koma á eftir. Nú bara geri ég ekkert, nema mig langi til þess. Ef mér finnst það mikilvægt, þá geri ég það.

Allir kennararnir töluðu um að hafa prófað eitthvað nýtt. Guðrún ákvað að prófa að kenna listgreinar þegar hún sneri aftur til vinnu. Í því fann hún mikla ánægju og gleði, ásamt því að gera sér grein fyrir nýjum styrkleikum. Það er merki um áfallaþroska að gera sér grein fyrir nýjum tækifærum sem hefðu ekki komið upp nema vegna þess að viðkomandi lenti í kulnun og að íhuga aðra og breytta leið í lífinu (Tedeschi o.fl., 2018). Ný tækifæri endurspeglast einnig í því að viðkomandi taki upp ný áhugamál, læri eitthvað nýtt eða prófi nýja íþrótt (Tedeschi o.fl., 2018). Allir kennararnir töluðu um að hafa byrjað að stunda einhvers konar jóga. Guðrún byrjaði í ballett og fannst það ótrúlega skemmtilegt og nærandi. Birna byrjaði að stunda golf og elskaði félagslegu samskiptin og útiveruna. Elsa prófaði sjósund í janúar og fannst það hafa hjálpað sér mikið, andlega og líkamlega. Að synda í sjó getur verið mjög kalt og óþægilegt og hún gerði sér grein fyrir að fyrst hún hefði lifað það af gæti hún tekist á við fleiri hluti og snúið aftur til kennslu og sagði: „Fyrst ég get farið í sjósund í janúar hlýtt ég að geta kennt einhverjum nokkrum krökkum.“ Viðmælendur upplifðu þannig ánægju af því að gera eitthvað nýtt og öðlast nýja hæfni í því sem viðkomandi hafði sjálfur einlægan áhuga á. Þeir voru allir sáttari með sjálfa sig og flestir töluðu um að lífið væri á einhvern hátt betra en áður en þeir lentu í kulnun, en það er í samræmi við fyrri rannsóknir á áfallaþroska (Tedeschi o.fl., 2018).

Samantekt og lokaorð

Ljóst er á þessum niðurstöðum að upplifun og reynsla kennara af kulnun er um margt lík. Í byrjun voru einkennin andleg og líkamleg þreyta, neikvæðni og minni afköst, sem er í samræmi við kenningar Maslach og Leiter (2016) um kulnun og fullnægir einnig greiningarviðmiðum WHO (Alþjóða heilbrigðismálastofnunarinnar) um kulnun (World Health Organization, 2019). Kennurunum var tíðrætt um það mikla andlega og líkamlega álag sem á þeim var áður en þeir lentu í kulnun og upplifðu þeir margs konar andleg og líkamleg einkenni í kjölfarið. Breyttar aðstæður á síðustu árum hafa leitt til þess að kennarinn þarf orðið að sinna mörgum ólíkum hlutverkum, sem geta stangast á og gert starf hans erfiðara. Kennarar upplifa því oft að þeir hafi ekki getu, hæfni eða bjargir til

að sinna þeim mismunandi hlutverkum og aðstæðum sem upp koma eins vel og þeir myndu vilja. Stuðningur og góðar starfsaðstæður viðmælendanna skiptu þá sköpum; að finna að þeir ættu vini á vinnustaðnum og að þeir tilheyrðu hópi. Kennararnir töluðu einnig um mikilvægi sjálfræðis í störfum sínum, þ.e.a.s. hversu erfitt þeim fannst að hafa ekkert um að segja hvernig starfinu væri háttað. Þegar þeir fundu ekki stuðning við sínar ákvarðanir og sín störf var grunnþörfum þeirra fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl ekki fullnægt, en það eykur einmitt líkur á kulnun. Þeir aðilar sem stjórna starfinu sem fram fer í skólunum hafa vald til þess að draga úr líkum eða auka líkur á að starfsfólk þeirra lendi í kulnun. Brýnt er að draga úr ofálagi sem skapast vegna fjölbreyttra og krefjandi verkefna, virða faglegt sjálfstæði og skapa starfsumhverfi sem styður kennarana við að takast á við sífellt margbreytilegar og krefjandi áskoranir.

Allir kennararnir fundu fyrir breytingum eða þroska þegar þeir báru saman líf sitt áður en og eftir að þeir lentu í kulnun. Þeim fannst lífið á einhvern hátt betra en áður, fundu fyrir auknu þakklæti og að þeir kynnu betur að meta litlu hlutina í lífinu. Þeir höfðu breytta og sterkari sjálfsmynd og fundu fyrir auknum persónulegum styrk. Kennararnir gerðu sér grein fyrir að sambönd og samskipti við aðra skiptu þá mestu máli og vörðu því meiri tíma með sínum nánustu en áður. Þessi nýi styrkleiki eða þroski hjálpaði þeim einnig til þess að þora að slíta samskiptum við fólk sem ekki hafði reynst þeim vel. Kennararnir töluðu um að eiga almennt auðveldara með að tjá sig á heiðarlegan og hreinskilinn hátt en áður og að forgangsraða samkvæmt eigin vilja, skoðunum og löngunum. Þeir voru opnir fyrir nýjum tækifærum í lífinu, sem hefðu ekki komið upp nema vegna þess að þeir lentu í kulnun. Tengja má þessi nýju tækifæri við grunnþarfir einstaklinga fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl, því að tækifærin endurspeglast í því að viðkomandi ákvað sjálfur að taka upp nýtt áhugamál, öðlaðist þannig nýja hæfni og lærði eitthvað nýtt sem hann hafði sjálfur einlægán áhuga á. Í gögnunum má því sjá vísbendingar um að áfallaþroskinn tengist upplifun kennaranna á því hvernig þörf þeirra fyrir sjálfræði, hæfni og félagstengsl er mætt. Þessi tengsl á milli áfallaþroskans og grunnþarfanna voru þó ekki í brennidepli í þessari rannsókn, en áhugavert væri að gera rannsókn sem varpar skýrara ljósi á samspil áfallaþroska og stuðnings við sálrænar grunnþarfir kennara.

Rétt er að áréttá að viðmælendur eru fremur einsleitir hópur; allt konur á miðjum aldri með talsverða starfsreynslu, konur sem höfðu jafnframt náð bata og snúið aftur til starfa. Ekki er ólíklegt að öðruvísi samsettur kennarahópur hefði ólíka reynslu, ekki síst kennarar sem treystu sér EKKI til að snúa aftur til starfa í kjölfar kulnunar. Minna má á að ekki er sjálfgefið að fólk sem lendir í áfalli upplifi áfallaþroska, og mikilvægt er að gera ekki lítið úr erfiðri reynslu fólks. Loks ber að taka fram að rannsakendur hafa báðir lent í kulnun og það kann að hafa haft áhrif á skilning okkar og nálgun að viðfangsefninu, ekki síst því sem snýr að áfallaþroska. Á fyrstu stigum rannsóknarinnar beindist áhugi okkar fyrst og fremst að áfallaþroska í kjölfar kulnunar en til að unnt sé að skilja upplifun viðmælenda af áfallaþroska var mikilvægt að hlusta líka eftir reynslunni af því að lenda í áfallinu. Því fóru sjónir einnig að beinast að þeim stuðningi sem viðmælendur ýmist fengu eða fengu ekki í sínu starfsumhverfi. Þrátt fyrir annmarka rannsóknarinnar má draga af henni mikilvægan lærdóm um áfallaþroska kennaranna í kjölfar kulnunar, en lítið hefur verið um rannsóknir á kulnun út frá áfallaþroskafræðum. Jafnvel þó kulnun sé áskorun bæði fyrir kennarana og starfsumhverfið má ekki líta fram hjá því að þeir koma mögulega reynslunni ríkari og sterkari til baka. Jafnframt var mikils virði að heyra raddir kennara um hvernig stjórnendur og starfsumhverfið geta stutt þá svo þeir lendi síður í kulnun. Þannig má vonandi bæta stjórnun og starfsaðstæður þessarar mikilvægu stéttar og sporna gegn brottfalli hennar úr starfi vegna kulnunar.

Teachers post-traumatic growth after burnout

The aim of the study was to gain an understanding of elementary school teachers' experiences with burnout and find out, from the teachers' own opinions, what caused the burnout and what knowledge was gained in the process. Burnout is a syndrome (combination of symptoms) that occurs as a mental and physical reaction to chronic stress and discomfort at work and has been classified as a type of trauma. It manifests as exhaustion, distrust towards others, and reduced interest in work. Burned-out individuals are emotionally and physically drained, unable to cope with their current situation, lose interest in their work, and often display negative attitudes. Research has shown that various factors in the work environment can cause teacher burnout, such as heavy workload, negative and difficult interactions with parents, challenging students, and lack of support for students with behavioural or learning difficulties. An environment that supports teachers' basic needs, where teachers have the freedom to make decisions, receive feedback on their performance, and experience understanding from colleagues, contributes to better well-being and less fatigue and is less likely to cause burnout. Conversely, an environment that does not support these basic needs, where teachers experience limitations on their freedom, unclear rules, and management, can lead to dissatisfaction, physical and mental difficulties, and ultimately, burnout. The work environment was examined by applying Ryan and Decy's self-determination theory to analyse how teachers' work environment meets their basic psychological needs for autonomy, competence, and relatedness. Since burnout can be classified as a trauma, the aim was also to shed light on whether and then what personal lessons or so-called post-traumatic growth teachers drew from the experience of going through burnout, having to work through the trauma and recover from it. Research on post-traumatic growth suggests that those who experience post-traumatic growth talk about changes in three areas: a changed outlook on life, a change in relationships with others, and a stronger sense of self. A phenomenological approach was used where in-depth interviews were conducted with seven working primary school teachers who had experienced burnout, recovered, and returned to teaching. The teachers did not know each other and were between the ages of 40 and 60. All of them had taught in primary school for at least ten years. The interviews were taken between October 2021 and May 2022. They were all around sixty minutes long and were transcribed the following day. All of the interviews were analysed and coded using thematic analysis. Results showed that the teachers' working conditions influenced their burnout experience. Teachers are under a lot of mental and physical stress. They felt that they could not handle the situation and feel shame for what they were experiencing and that they had somehow let others down. They lacked social connections and support in the workplace. They subsequently felt powerless and shameful. The teachers talked about the importance of having friends in the workplace, and when they did, they were happier and less likely to experience burnout. When teachers did not have good social connections or a support network, they felt powerless and were more likely to experience burnout. The teachers also talked about the importance of experiencing expressing opinions about the job and how it is performed. All the teachers experienced post-traumatic growth and felt that life was, in one way or another, better than before they experienced burnout. The teachers believed they had a new and changed outlook on life, a stronger identity, and a stronger sense of self. They were more grateful for everyday life and had better relationships and interactions with others. These findings align with research based on Post Traumatic Growth and the Self Determination Theory and individuals' basic psychological needs, including autonomy, competence, and relatedness. If these needs are not met, it can have negative effects and lead to burnout. Therefore, it is important to take good care of teachers and create conditions and atmospheres that promote them feeling good and where they experience support and social connections.

Keywords: Teachers' burnout, post-traumatic growth, work environment, basic psychological needs

Um höfunda

Þórdís Lilja Ævarsdóttir (thordisa@hotmail.com) útskrifaðist með BS-gráðu í alþjóðasamskiptum frá James Madison University árið 2002 og með MA-gráðu í uppeldis- og menntunarfræðum með áherslu á jákvæða sálfræði frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands í október 2022, auk þess að hafa lokið viðbótarnámi í jákvæðri sálfræði árið 2020. Rannsóknaráhugi hennar beinist að velfarnaði, sjálfræði, áfallaþroska, skömm og áhrifum umhverfis á félags- og tilfinningahæfni og þroska.

Ingibjörg V. Kaldalóns (ingakald@hi.is) er lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í stjórnmála- og félagsfræði frá Félagsvísindadeild Háskóla Íslands árið 1993, MA-gráðu í félagsfræði frá sömu deild 1996 og doktorsprófi frá Menntavísindasviði Háskóla Íslands árið 2015. Í rannsóknum sínum hefur Ingibjörg einkum beint sjónum að velfarnaði og áhuga kennara og nemenda í skólastarfi; með áherslu á sjálfræði, sjálfsstjórn, félags- og tilfinningahæfni og seiglu.

About the authors

Þórdís Lilja Ævarsdóttir (thordisa@hotmail.com) graduated with a BS degree in International affairs from James Madison University in 2002 and an MA degree in pedagogy and educational studies with a focus on positive psychology from the University of Iceland in October 2022, in addition to having completed a Diploma in Positive Psychology in 2020. Her research interests focus on well-being, autonomy, post-traumatic growth, shame, and the impact of the environment on social and emotional competence and development.

Ingibjörg V. Kaldalóns (ingakald@hi.is) is an assistant professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a BA degree in political science in 1993 from the Faculty of Social Sciences at the University of Iceland and an MA degree in Sociology in 1996 from the same faculty. She was awarded a PhD degree in Education in 2015 from the School of Education, University of Iceland. Her research is in the field of teachers' and students' well-being, motivation, and resilience, as well as social and emotional learning.

Heimildir

- Ali, D. A., Figley, C. R., Tedeschi, R. G., Galarneau, D. og Amara, S. (2021). Shared trauma, resilience, and growth: A roadmap toward transcultural conceptualization. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 15(1), 45–55. <https://doi.org/10.1037/tra0001044>
- Anna Þóra Baldursdóttir og Valgerður Magnúsdóttir. (2007). Líðan kennara í starfi – vinnugleði eða kulnun? *Uppeldi og menntun*, 16(1), 73–92. <https://timarit.is/page/5016331#page/n72/mode/2up>
- Borman, G. D. og Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367–409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- Braun, V. og Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Calhoun, L. G., Cann, A., Tedeschi, R. G., Kilmer, R. P., Gil-Rivas, V., Vishnevsky, T. og Danhauer, S. (2010). The core beliefs inventory: A brief measure of disruption in the assumptive world. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(1), 19–34. <https://doi.org/10.1080/10615800802573013>
- Calhoun, L. G. og Tedeschi, R. G. (ritstjórar). (2006). *Handbook of posttraumatic growth: Research and practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315805597>
- Cann, A., Calhoun, L. G., Tedeschi, R. G., Triplett, K. N., Vishnevsky, T. og Lindstrom, C. M. (2011). Assessing posttraumatic cognitive processes: The event-related rumination inventory. *Anxiety, Stress, & Coping*, 24(2), 137–156. <https://doi.org/10.1080/10615806.2010.529901>
- Calhoun, L.G., og Tedeschi, R.G., (2014). *Handbook of posttraumatic growth: Research and practice*. Psychology press. <https://doi.org/10.4324/9781315805597>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H. og Ryan, R. (2017). Self-determination theory in work organisations: The state of science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Eyal, O. og Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256–275. <https://doi.org/10.1108/09578231111129055>
- Fernet, C., Austin, S., Trépanier, S.-G. og Dussault, M. (2013). How do job characteristics contribute to burnout? Exploring the distinct mediating roles of perceived autonomy, competence, and relatedness. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(2), 123–137. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2011.632161>
- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P., Grau-Alberola, E. og Ribeiro do Couto, B. (2021). The mediator role of feelings of guilt in the process of burnout and psychosomatic disorders: A cross-cultural study. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 751211. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.751211>
- Fiorilli, C., Pepe, A., Buonomo, I. og Albanese, O. (2017). At-risk teachers: The association between burnout levels and emotional appraisal processes. *The Open Psychology Journal*, 10(1), 190–201. <https://doi.org/10.2174/1874350101710010190>
- Folkman, S. og Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55(6), 647–654. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.6.647>
- Hefferon, K., Worth, P., Lomas, T. og Ivtzan, I. (2016). *Second wave positive psychology: Embracing the dark side of life*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315740010>
- Helgi Eyjólfsson og Stefán Jónsson. (2017). *Skýrsla til starfshóps um nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara í Reykjavík: Könnun á meðal útskrifaðarganga úr kennaranámi HÍ/KHÍ og HA árin 2000–2012*. Rannsóknarsetur í mannfjöldafræðum; Háskóli Íslands. https://reykjavik.is/sites/default/files/skyrsla_til_starfshops_um_nyliidun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskolakennara_i_reykjavik_v2_med_cover.pdf
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education. A User's Guide*. (3. útgáfa). Los Angeles: Sage.
- Lindstrom, C. M., Cann, A., Calhoun, L. G. og Tedeschi, R. G. (2013). The relationship of core belief challenge, rumination, disclosure, and sociocultural elements to posttraumatic growth. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 5(1), 50–55. <https://doi.org/10.1037/a0022030>
- Maitlis, S. (2020). Posttraumatic growth at work. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7(1), 395–419. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-044932>
- Maslach, C. og Leiter, M. P. (2016). Burnout. Í G. Fink (ritstjóri), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (1. bindi, bls. 351–357). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>

- McMahon, S., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L., Lane, K., Anderman, E., Reynolds, C., Jones, A. og Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools*, 51(7), 753–766. <https://doi.org/10.1002/pits.21777>
- Olafsen, A., Deci, E. L. og Halvari, H. (2017). Basic psychological needs and work motivation: A longitudinal test of directionality. *Motivation and Emotion*, 42(1), 178–189. <https://doi.org/10.1007/s11031-017-9646-2>
- Olafsen, A., Niemiec, C., Halvari, H., Deci, E. L. og Williams, C. (2016). On the dark side of work: A longitudinal analysis using self-determination theory. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 26(2), 275–285. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2016.1257611>
- Orejuela-Davila, A., Levens, S., Sagui-Henson, S., Tedeschi, R. G. og Sheppes, G. (2019). The relation between emotion regulation choice and posttraumatic growth. *Cognition and Emotion*, 33(8), 1709–1717. <https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1592117>
- Papastilianou, A., Kaila, M. og Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education*, 12(1), 295–314. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9086-7>
- Platte, S., Wiesmann, U., Tedeschi, R. G. og Kehl, D. (2022). Coping and rumination as predictors of posttraumatic growth and depreciation. *Chinese Journal of Traumatology*, 25(5), 264–271. <https://doi.org/10.1016/j.cjtee.2022.02.001>
- Ragnar F. Ólafsson. (2019). *TALIS 2018: Starfshættir og viðhorf kennara og skólustjóra á unglingsstigi grunnskóla*. Menntamálastofnun. https://mms.is/sites/mms.is/files/vefutgafa_-_talis_2019.pdf
- Ramos, C., Leal, I., Costa, P. A., Tapadinhas, A. R. og Tedeschi, R. G. (2018). An item-level analysis of the posttraumatic stress disorder checklist and the posttraumatic growth inventory and its associations with challenge to core beliefs and rumination. *Frontiers in Psychology*, 9(1), 02346. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02346>
- Ryan, R. og Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Ryan, R., Deci, E. L., Vansteenkiste, M. og Soenens, B. (2021). A legacy unfinished: An appreciative reply to comments on self-determination theory's frontiers and challenges. *Motivation Science*, 7(2), 120–121. <https://doi.org/10.1037/mot0000237>
- Ryff, C. og Singer, B. (2003). Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving. Í C. L. M. Keyes og J. Haidt (ritstjórar), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (bls. 15–36). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10594-001>
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>
- Sif Einarsdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorraddóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samburður við aðra opinbera sérfræðinga. *Netla – Vefritmarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/greinar/2019/ryn/12.pdf>
- 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(1), 1251–1275. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9464-8>
- Snæfríður Björgvinsdóttir og Anna Lind Pétursdóttir. (2014). Erfið hegðun nemenda: Áhrif á líðan kennara. *Uppeldi og menntun*, 23(2), 65–86. <https://ojs.hi.is/index.php/uppmennt/article/view/1934>
- Tedeschi, R. G. og Calhoun, L. G. (2008). Beyond the concept of recovery: Growth and the experience of loss. *Death Studies*, 32(1), 27–39. <https://doi.org/10.1080/07481180701741251>
- Tedeschi, R. G., Cann, A., Taku, K., Senol-Durak, E. og Calhoun, L. G. (2017). The posttraumatic growth inventory: A revision integrating existential and spiritual change. *Journal of Traumatic Stress*, 30(1), 11–18. <https://doi.org/10.1002/jts.22155>
- Tedeschi, R. G., Shakespeare-Finch, J., Taku, K. og Calhoun, L. G. (2018). *Posttraumatic growth theory, research, and applications*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315527451>
- Tracy, J. L. og Robins, R. (2007). The self in self-conscious emotions: A cognitive appraisal approach. Í J. L. Tracy, R. W. Robins og J. P. Tangney (ritstjórar), *The self-conscious emotions: Theory and research* (bls. 3–20). Guilford Press.

- Trépanier, S., Fernet, C. og Austin, S. (2012). The moderating role of autonomous motivation in the job demands-strain relation: A two sample study. *Motivation and Emotion*, 37(1), 93–105. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9290-9>
- Triplett, K. N., Tedeschi, R. G., Cann, A., Calhoun, L. G. og Reeve, C. L. (2012). Posttraumatic growth, meaning in life, and life satisfaction in response to trauma. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 4(4), 400–410. <https://doi.org/10.1037/a0024204>
- Turner, S. og Cox, H. (2004). Facilitating post traumatic growth. *Health and Quality of Life Outcomes*, 2(1), 34. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-2-34>
- Winding, T. N., Aust, B. og Andersen, L. P. S. (2022). The association between pupils aggressive behaviour and burnout among Danish school teachers – the role of stress and social support at work. *BMC Public Health*, 22(1), 316. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-12606-1>
- World Health Organization. (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11. útgáfa). <https://icd.who.int/>
- Dórey Þórarinsdóttir. (2022). „Ég lagði allt í að laga þennan bekk, þar af leiðandi heilsuna mína og væntanlega velferð fjölskyldunnar minnar“: *Upplifun grunnskólakennara af kulnun í starfi* [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/40570>



Þórdís Lilja Ævarsdóttir og Ingibjörg V. Kaldalóns. (2023).
Kulnun grunnskólakennara: Stuðningur í starfsumhverfinu og áfallaþroski
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2023/alm/13.pdf>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2023/13>