

Stofnunareðli framhaldsskóla í faraldurskreppu: Ný reynsla og breytt umboð skólastjórnenda

Guðrún Ragnarsdóttir, dósent, Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Jón Torfi Jónasson, professor emeritus, Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Útdráttur

Á vormánuðum 2020 hóf COVID-19 innreið sína. Í kjölfarið var öll staðbundin kennsla í framhaldsskólum færð í fjarkennslu út vorönnina og um haustið breyttist fyrirkomulag skólastarfs ítrekað í takt við síbreytilegar sóttvarnareglur. Markmið þessarar rannsóknar er að öðlast skilning á verkefnum og aðstæðum skólastjórnenda, skólameistara og aðstoðarskólameistara, og samskiptum þeirra við ýmsa hagaðila úr ytra og innra umhverfi framhaldsskólanna á fyrsta ári faraldursins. Jafnframt er leitast við að skoða hvernig niðurstöðurnar speglast í nýstofnanakenningum (e. neo-institutional theories). Leitað var eftir reynslu skólastjórnenda við mjög breyttar aðstæður og breytt umboð þeirra til aðgerða. Byggt var á blandaðri rannsóknaraðferð. Stuðst var við gögn úr tveimur spurningalistakönnunum frá Menntavísindastofnun sem náði til framhaldsskólustígsins alls og sex viðtöl við skólameistara og aðstoðarskólameistara úr þremur framhaldsskólum. Vissir þættir starfsins losnuðu úr viðjum stofnanaamma framhaldsskólans, afstofnanavæddust (e. deinstitutionalised) og breyttust mikið í faraldrinum á meðan áherslur aðila úr ytra umhverfi skóla styrktu stofnanaumgjörð skólanna og drógu úr umboði skólastjórnenda til áhrifa. Rannsóknin staðfestir fyrri niðurstöður um að í sumum tilvikum sé eðlilegt að túlka viðbrögð skólastjórnenda sem viðbrögð stjórnenda skipulagsheilda (e. organizational leadership) og í öðrum tilfellum sem stjórnenda stofnana (e. institutional leadership). Samskiptaform milli ólíkra aðila breyttust og verkefni og verkaskipting þróuðust eftir því sem á leið. Samhliða auknu ákalli kennara um kennslufræði-



Icelandic Review of Politics and Administration Vol. 18, Issue 2 (283-312)

© 2022 Contact: Guðrún Ragnarsdóttir, gudrunr@hi.is

Article first published online December 15th 2022 on <http://www.stjornmalogstjornsysla.is>

Publisher: Institute of Public Administration and Politics, Gimli, Sæmundargötu 10, 102 Reykjavík, Iceland

Stjórnmál & stjórnsýsla 2. töl. 18. árg. 2022 (283-312) Fræðigreinar

© 2022 Tengiliður: Guðrún Ragnarsdóttir, gudrunr@hi.is

Vefbirting 15. desember 2022 - Birtist á vefnum <http://www.stjornmalogstjornsysla.is>

Útgefandi: Stofnun stjórnsýslufræða og stjórnmála, Gimli, Sæmundargötu 10, 102 Reykjavík

DOI: <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2022.18.2.6>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 3.0 License.

legan stuðning tóku stjórnendur forystu um vissa tæknilega þætti. Þeir fóru þó ekki út fyrir það umboð sem þeir töldu sig hafa og virtu faglegt sjálfstæði kennara. Mikið álag var á skólastjórnendum og gjá myndaðist á milli starfsfólks að mati viðmælanda, einkum í upphafi faraldursins, sem aftur ýtti undir einangrun í starfi skólastjórnenda. Niðurstöðurnar vekja athygli á eðli skóla sem stofnana annars vegar og skipulagsheilda hins vegar og vekja upp áleitnar spurningar, m.a. um álag, verkaskiptingu og umboð stjórnenda til aðgerða. Þá dregur rannsóknin fram veikleika í samskiptum á milli ólíkra hópa í faraldrinum.

Efnisorð: COVID-19; framhaldsskólar; skólameistarar; aðstoðarskólameistarar; starfshættir; álag; stofnanakenningar.

The institutional nature of upper secondary education during the COVID-19 pandemic crisis: New experience and changed agency of school leaders

Abstract

In the spring of 2020, the closure of upper secondary schools was authorised, and all on-site teaching was transferred to distance settings due to COVID-19. The schools were closed almost the entire spring semester. In the autumn, the organisation of schoolwork changed repeatedly concurrently with ever-changing regulations. The aim of this study is to gain understanding of the work experience, tasks and the cooperation school principals and assistant principals had with different stakeholders outside and inside the upper secondary schools during the first year of the pandemic and reflect changes in their agency. The results are based on a mixed method, relying on two questionnaire surveys submitted to all upper secondary school staff in Iceland, as well as interviewees with six school principals and assistant school principals from three upper secondary schools. In the light of neo-institutional theories, de-institutionalization in some degree was identified. The findings show that the tasks of the school leaders increased in complexity, and so did the workload. As the pandemic progressed, contact with the external environment, staff members, students and parents increased. At the same time, they had to lead the most extensive changes that have been made to schoolwork to date on top of their traditional working duties. Certain aspects of schooling changed significantly during the pandemic, at least temporarily, while the centralised and institutional-oriented emphases of external stakeholders harmonised with the schools' institutional framework. Concurrently, school leaders responded either as organisational leaders or institutional leaders. The tasks of school leaders developed during this time. In parallel with the increased call for pedagogical support, they took the lead on certain organisational aspects of the teaching. However, they did not go beyond their agency and thus they respected the professional independence of teachers. There were substantial distances between professionals and a certain gap formed between staff members, especially at the beginning of the pandemic, which fostered iso-

lation of school leaders. The results raise pressing questions about division of labour and mandates, work related stress and professional support. In addition, the article highlights weaknesses in communication between different groups within the school community, at least during the pandemic.

Keywords: COVID-19; upper secondary education; school leaders; work experience; stress; neo-institutional theories.

Inngangur

Áhrif COVID-19-faraldursins á árunum 2019–2021 voru víðtæk og hann reyndist mörgum í menntakerfinu mikil áskorun þar sem á alheimsvísu ríkti ringulreið og óvissu-ástand (sjá til dæmis UNESCO e.d.). Hér á landi skall faraldurinn á fyrri alvöru um mánaðamótin febrúar-mars 2020 með umtalsverðum áhrifum á líf og störf allra landsmanna. Íslensk stjórnvöld fyrirskipuðu lokun framhaldsskóla og á einni helgi færðist öll staðkennsla í fjarkennslu. Skólastjórnendur þurftu að bregðast hratt við breyttum aðstæðum og framhaldsskólastarf tók á sig ýmsar myndir eftir að faraldurinn byrjaði.

Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) greindu tölvupóstsamskipti hins opinbera til skólastjórnenda á fyrsta ári faraldursins og skilgreindu á grundvelli þeirra þrjú tímabil. Fyrsta tímabilið *undirbúningstímabil* (e. preparation period) varði í hálfan mánuð. Umfangsmikil tölvupóstsamskipti voru á milli sóttvarnaryfirvalda, menntayfirvalda og skólastjórnenda á bak við tjöldin áður en til eiginlegra skólalokana kom. Skólastjórnendum var gert að gera langtímaáætlanir um skólalokanir og stofnað var til fjölbreyttra samskiptaleiða á milli menntayfirvalda og skólastjórnenda. Annað tímabilið var kallað *skólalokanir og neyðarfjarkennsla* (e. total lockdown and emergency remote teaching via distance settings) og varði til loka þess kennslumisseris. Allt skólastarf, þar með talin öll kennsla, studdist við fjarkundar- og fjarkennslubúnað. Í maí voru gerðar örfáar undantekningar á því fyrirkomulagi, einkum fyrir starfsnámsnemendur og nemendur í viðkvæmri stöðu. Þriðja tímabilið einskordast við haustönn 2020 og er kallað *sibreytilegur veruleiki* (e. ever changing reality). Helstu einkenni þessa tímabils voru m.a. fjölmörg, flókin og breytileg skilaboð yfirvalda til skólastjórnenda og veikburða tilraunir til að halda úti skólastarfi í skólabyggingum. Skólastjórnendur tóku að sér ný og breytt hlutverk á fyrsta árinu sem þróuðust samhliða breyttum sóttvarnaviðmiðum og skipulagi skólastarfs. Það reyndi því mikið á skipulagshæfni skólastjórnenda á þessu tímabili (sjá einnig Guðlaugu Páldóttur 2022).

Erlendum rannsóknum á áhrifum faraldursins á skóla og skólastjórnendur fjölga hratt (sjá t.d. Mutch 2020; Thornton 2021). Á Íslandi hefur rannsóknum einkum verið beint að framhaldsskólakennurum (sjá Þuríði Jónu Jóhannsdóttur & Sólveigu Jakobsdóttur 2020; Súsönnu Margréti Gestsdóttur o.fl. 2020). Markmið þessarar rannsóknar er að öðlast skilning á verkefnum og aðstæðum skólameistara og aðstoðarskólameistara (hér eftir skólastjórnendur) og samskiptum þeirra við ýmsa hagaðila úr ytra og innra umhverfi framhaldsskólanna á fyrsta ári faraldursins. Jafnframt er leitast við að skoða hvernig þessar niðurstöður speglast í nýstofnanakenningum (e. neo-institutional theories) og breytingum á umboði skólastjórnenda til aðgerða.

1. Kreppur og breytingar: Sjónarhorn stofnanakenninga

Innan stofnana eða kerfa, m.a. skólakerfa, ríkir almennt mikil festa sem ræðst af ríkjandi hefðum og viðteknum gildum en einnig flóknu samspili einstaklinga og hópa, sem veldur tregðu til breytinga (Kraatz & Moore 2002; Raffaelli & Glynn 2015; Scott 2014; Washington o.fl. 2008). Til að greina hvernig skólástjórnendur brugðust við kreppunni samfara COVID-19-faraldrinum var fanga leitað í nýstofnanakenningum (e. neo-institutional theories). Á seinni hluta síðustu aldar fléttuðust saman kenningar félagsfræðinnar um mannlega hegðun og klassískar kenningar hagfræðinnar um skipulagsheildir. Í nýstofnanakenningum er leitast við að finna rökrænar og menningarlegar skýringar á gagnvirku sambandi milli stofnana og skipulagsheilda (Scott 2014). Hér er sérstök áhersla lögð á stjórnendur stofnana annars vegar og skipulagsheilda hins vegar (Kraatz 2009; Raffaelli & Glynn 2015; Washington o.fl. 2008). Í því samhengi verður sjónum einkum beint að umboði (e. agency) skólástjórnenda til aðgerða.

Í daglegu tali er ekki gerður greinarmunur á hugtökunum skipulagsheild og stofnun, þótt það kunnir að vera mikilvægt, m.a. í umræðu um skólastarf (Guðrún Ragnarsdóttir 2018a, 2018b, 2021). Samkvæmt kenningunum hefur skipulagsheild (e. organisation) lagskipta formgerð (stigveldi) því þar starfa ýmsir faghópar sem sinna mismunandi störfum sem taka mið af kjarnastarfsemi hennar (Ball 1987; Scott 2014). Þannig er framhaldsskóli skipulagsheild og þau störf sem þar eru unnin lúta að stjórnun, skipulagi og kennslu, og auðvitað námi nemenda. Frá kenningarlegu sjónarhorni mynda stofnanir síðan bakgrunn allra skipulagsheilda og stofnanir (t.d. faggreinar) hafa yferráðarétt (e. jurisdiction) yfir mismunandi starfseiningum skipulagsheilda í sama kerfi. Hvað varðar skóla er áhuga-verðast að skoða hve sterk þessi yferráð eru og finna að hve miklu leyti bragur skipulagsheilda eða stofnana ræður ferðinni, en sérstaklega að hvaða marki áskoranir vegna faraldursins hafa haft áhrif á samspil þessara tveggja hliða skólastarfsins. Almennt er gengið út frá því að menntun sé stofnun með yferráðarétt yfir ólíkum skólástigum, en jafnframt einstökum skólum, og jafnvel fagdeildum og einstökum fagmönnum. Einhverjar eða allar þriggja stöð (e. pillars) einkenna stofnanir. Sú fyrsta snýst um lög og reglugerðir (e. regulative). Stöð númer tvö hverfist um ráðandi norm og gildi (e. normative) og þriðja stöðin um menningarlega og vitræna þætti (e. cultural-cognitive). Þessar stöðir veita stöðugleika þar sem ólíkir hagaðilar fylgjast með og vakta breytingar. Þeir ráða miklu um það hvaða breytingar komast á við nýjar aðstæður. Hugtakið stofnun er því gagnlegt til að lýsa festu, eða tregðu til breytinga og hægfara þróun (Scott 2014), m.a. í skólastarfi.

Rót getur komið á starfsemi skóla, ekki síst vegna ytri áhrifa eins og kreppu eða tilskipana stjórnvalda um breytingar sem einnig geta komið af stað kreppu. Innri áhrif geta líka leitt af sér kreppu en þá er það oft í tengslum við átök milli einstaklinga eða hópa innan skipulagsheilda. Við slíkar ytri eða innri kreppur hefst breytingaferli sem losar um stofnanaáhrifin og því má segja að það losni um stofnanafestuna og afstofnanavæðing (e. deinstitutionalisation) eigi sér stað. Stöðugleiki þar sem ný norm og nýjar hefðir verða ríkjandi getur svo aftur náðst. Þetta ferli kallast stofnanavæðing (e. institutionalisation) (Kraatz & Moore 2002; Scott 2014). Smith og Riley (2012) benda á að kreppur séu af ýmsum toga og á þeim grunni má færa rök fyrir því að COVID-19-kreppan sé af þeirri

ætt sem kölluð er smitandi kreppur (e. infectious crises), þótt „smitið“ þurfi ekki að tengjast sjúkdómum, og þær ganga hratt yfir en skilja jafnframt eftir sig slóð vandamála sem kunna að valda nýjum vandræðum.

Í kreppunni sem skapaðist vegna COVID-19-faraldursins voru skólastjórnendur háðir regluverki og hefðum og þannig stýringu bæði innra og ytra umhverfis en einnig voru viðbrögð þeirra samofin stofnanakerfi og viðbrögðum almannavarna og heilbrigðismála. Almenn miðlun upplýsinga var í höndum sóttvarnaryfirvalda en skólastjórnendum var gert að bregðast við og skipuleggja breytt fyrirkomulag skólastarfs (Guðrún Ragnarsdóttir & Storgaard í prentun). Í þessu samhengi hafa Harris og Jones (2020) bent á að í heimsfaraldrinum þurftu skólastjórnendur að treysta á leiðbeiningar, tilskipanir og ýmsar verklags- og samskiptareglur hins opinbera. Þær benda einnig á að skólastjórnendur hafi haft lítið val um hvernig þeir skipulögðu tiltekna þætti skólastarfsins. Undir þetta sjónarmið taka Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) því hjá þeim kemur skýrt fram að skólastjórnendur, bæði í Danmörku og á Íslandi, voru háðir yfirvöldum og mjög miðstýrðum aðgerðum sóttvarnaryfirvalda.

Stofnanakenningar Washington og félaga (2008) eru hér notaðar til þess að skoða hlutverk skólastjórnenda í heimsfaraldrinum þar sem bent er á ólík hlutverk þeirra eftir því hvort þeir starfa í umhverfi sem ber frekar einkenni skipulagsheildar eða stofnunar. Þeir benda á að þeir stjórnendur sem leiða skipulagsheild nýti sér formgerð hennar og tæknileg verkfæri en stjórnendur stofnana viðhaldi í meginráttum stöðugleika og standi þannig vörð um söguleg einkenni skipulagsheildarinnar. Því sé stöðugu ástandi almennt viðhaldið í umhverfi stofnana og hlutirnir breytist hægt (sjá einnig Kraatz 2009; Raffaelli & Glynn 2015). Í töflu 1 eru skilgreind og aðgreind lykilhugtök þar sem vísað er í A) umboð (e. agency) stjórnenda til aðgerða, B) völd (e. power) þeirra og C) hlutverk og sýn. Í þessari grein verður áherslan einkum á umboð. Abdelnour og félagar (2017) benda á að umboð og stofnun séu nátengd hugtök. Samkvæmt þeim snýst umboð um hæfni eða gæði út frá úrræðum, réttindum og skyldum sem aftur tengjast hlutverki og félagslegri

Tafla 1. Einkenni starfs stjórnenda (oft talað um leiðtoga) í formgerð skipulagsheilda og stofnana (Washington o.fl. 2008)

	Stjórnendur þar sem umgjörð skipulagsheilda er ráðandi.	Stjórnendur þar sem umgjörð stofnana er ráðandi.
Umboð til aðgerða	Stjórnendur eru styðjandi og beita rökum og skynsemi.	Stjórnendur ýta undir viðtekin gildi og hafa tilhneigingu til að þagga niður eða draga úr umfangi breytinga.
Völd	Stjórnendur eru verkefna miðaðir og leiðbeina starfsfólki í ljósi stöðu sinnar í stjórn-skipulaginu með því að beita persónulegum áhrifum. Þeir fylgjast vel með og líta eftir því sem gert er.	Stjórnendur eru pólitískir, vísa í reglur og hefðir við stjórnun sína og leitast við að semja.
Hlutverk og sýn	Stjórnendur leitast við að færa skipulagsheildina áfram að nýjum markmiðum, leiðum og áskorunum.	Stjórnendur sýna sífellda viðleitni til að endurtengja starfsemina við upprunaleg gildi.

stöðu. Þá bendir Emmenegger (2021) á að einstaklingar séu líklegri til að þróa umboð sitt þegar stofnanavæðing er ekki ráðandi.

Washington og félagar (2008) lýsa því hvernig stjórnendur stofnana eru inngrónari í kerfið en stjórnendur skipulagsheilda. Þetta takmarkar umboð þeirra til aðgerða. Stjórnendur stofnana eru því oftast háðir samningsbundnu valdi og leitast sjálfkrafa við að verja grunngildi og hefðbundið verklag starfseminnar og í þessu skipulagi felst lítil hvatning til breytinga. Stjórnendur skipulagsheilda hafa aftur á móti víðtækara umboð til aðgerða (sjá einnig Raffaelli & Glynn 2015).

Með þessa fræðilegu umgjörð að bakhjarli er áhugavert að skoða hvernig COVID-19-kreppan hefur áhrif á stofnanakerfi framhaldsskóla því Harris og Jones (2020) hafa einmitt bent á að mikið rót hafi komið á skólastarf víða um heim í faraldrinum og að verkefni skólastjóra hafi verið flókin. Jafnframt kalla kenningarnar eftir svörum um hvort umboð stjórnenda hafi breyst þótt völd þeirra hafi ekki endilega gert það og hvort ákveðin stofnanaeinkenni hafi riðlast og færst nær sveigjanlegri einkennum skipulagsheilda.

2. Reynsla skólastjórnenda af innleiðingu breytinga

Breytingastarf er flókið ferli og byggist á mannauði skólanna. Coburn (2004) bendir á að hægt sé að greina fjölbreytt viðbrögð einstaklinga og hópa sem taka þátt í breytingastarfi, t.d. vegna breyttrar stefnu stjórnvalda, út frá hugmyndum stofnana annars vegar og skipulagsheilda hins vegar og einstakir skólar geta fallið í ólíka flokka. Í greiningu sinni styðst hún við fimm ólíka flokka sem lýsa mismikilli tregðu til breytinga. Flokkar Coburn (2004) eru: Höfnun (e. rejection), aftenging (e. decoupling), samhliða virkni (e. parallel structures), aðlögun (e. assimilation) og inngreyping (e. accommodation). Rannsóknir Guðrúnar Ragnarsdóttur (2018a, 2018b, 2021) sýna að fella megi viðbrögð 20 íslenskra framhaldsskólakennara og 21 skólastjórnenda í níu skólum í kjölfar breytinga á lögum um framhaldsskóla nr. 92/2008 og aðalnámskrá árið 2011 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið 2011) undir fjóra af fimm flokkum Coburn (2004). Niðurstöður hennar sýna hversu fjölbreytt stjórnunarlandslag er í raun í íslenskum framhaldsskólum. Guðrún bætir svo fimmta flokknum við kenninguna sem kallast brautryðjendur (e. pioneers). Að auki sýnir hún fram á að viðbrögð stjórnenda framhaldsskólanna litast mjög af ráðandi öflum innan skólanna þannig að þeir birtast ýmist sem stjórnendur stofnana eða skipulagsheilda, allt eftir því hversu mikil tregða til breytinga er í skólanum. Skólastjórnendur höfðu því oft á tíðum takmarkað umboð til aðgerða.

Fullan (2016) bendir á að styrkur forystunnar innan skólanna hafi mikið að segja um það hvernig til tekst í breytingastarfi og aðrar rannsóknir hafa bent á mikilvægi kennslufræðilegrar forystu þeirra (sjá t.d. Hoy & Miskel 2013), en hún felst meðal annars í því að veita endurgjöf á störf kennara. McLaughlin og Talbert (2001) benda þó á ýmsar áskoranir sem fylgja endurgjöf skólastjórnenda á störf framhaldsskólakennara vegna þess að breytingastarf á skólastiginu fer fyrst og fremst fram í deildum eða faghópum en ekki í skólanum sem heild. Þessa stöðu er meðal annars hægt að skýra með sterkri námsgreinamenningu og takmörkuðu umboði skólastjórnenda til að stýra vissum breytingum (sjá einnig Guðrúnu Ragnarsdóttur 2018a, 2018b, 2021).

Einnig hafa rannsóknir sýnt að breytingar og kreppa ýta undir streitu og óöryggi kennara og skólustjórnenda (Fullan 2016; Guðrún Ragnarsdóttir o.fl. 2022; Guðrún Ragnarsdóttir & Ingólfur Ásgeir Jóhannesson 2014). Í tengslum við álag og streitu bendir Fullan (2016) á að tilfinningarót sé óhjákvæmilegur fylgifiskur breytinga. Starfsfólk segir skilið við verklag sem það kann vel og er nú ætlað að tileinka sér nýtt verklag, oft á skömmum tíma. Hann færir rök fyrir því að blanda eigi saman þéttari stýringu stjórnenda og því að gefa kennurum umboð til athafna. Að auki hefur verið sýnt fram á að aukið álag vegna breytinga eykur líkur á kulnun í starfi (Milquet 2009). Að framansögðu er því áhugavert að skoða hvað rannsóknir segja um reynslu skólustjórnenda af verkefnum sínum og breytingastarfi í faraldrinum.

2.1 Reynsla skólustjórnenda af verkefnum sínum og breytingastarfi í faraldrinum

Harris og Jones (2020) benda á að verkefni stjórnenda í faraldrinum hafi verið að reyna að koma skólustarfi í eðlilegar skorður sem allra fyrst en einnig að leiða gagngerar breytingar á skipulagi og starfsemi skóla. Að þeirra mati reyndi á hæfni og þekkingu skólustjórnenda í breytingastjórnun á krepputímum (sjá einnig Hargreaves & Fullan 2020; Mutch 2020; Thornton 2021). Mutch (2020) bendir jafnframt á síbreytilegt hlutverk skólustjórnenda í faraldrinum. Í upphafi hans fannst þeim þeir þurfa að sýna ákveðni og yfirvegun umfram það sem áður var. Þegar þeir náðu að tryggja öryggi starfsfólks og nemenda þurftu þeir að líta til baka og átta sig á því hvað hafði gerst og færa sig úr kreppustjórnun í kreppuforystu (e. crisis leadership) með því að leiða breytingar, eiga í samningaviðræðum, en jafnframt að framselja ábyrgð til annarra og leggja áherslu á samvinnu. Ljóst er að sumu þurfti að breyta mikið, eins og t.d. umgjörð kennslunnar, svo annað þyrfti ekki að breytast en þar má nefna mikilvægar áherslur í námi.

Harris og Jones (2020) benda á að hinn venjulegi vinnudagur skólustjórnenda hafi umturnast og fjölmargar breytingar hafi orðið á störfum þeirra sem lúta einkum að skipulagsmálum. Starfsmannafundur breyttust og kaffi- og gangaspjall við starfsfólk og nemendur varð fátíðara. Tengsl stjórnenda við foreldra og nemendur breyttust einnig og öll þessi óformlegu, mikilvægu augnablik á vinnustað sem samráð og venjuleg félagsleg tengsl byggjast á hurfu að mestu. Á Íslandi var staðan áþekkt. Fyrst um sinn sinntu nánast allir framhaldsskólakennarar starfi sínu utan skólabyggingar (Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020), þ.e. að heiman, og að því leyti var flókið að nálgast kennara. Einu samskiptamöguleikarnir voru rafrænir eða með símtölum.

Nýlegar rannsóknir á erlendum vettvangi sýna einnig að stjórnendur fundu fyrir miklu annríki og álagi í faraldrinum (sjá t.d. Huber & Helm 2020; Thornton 2021). Harris og Jones (2020) taka undir að álagið á skólustjórnendur hafi verið mikið og að tímabilið hafi verið krefjandi og aðstæður ófyrirsjáanlegar. Þá benda þær á tíðar svefnlausar nætur skólustjórnenda. Einnig bendir Mutch (2020) á það að álagið hafi tekið toll af heilsu skólustjórnenda, sem hafi vanrækt eigin velferð, og lítið hafi verið hlúð að líðan þeirra með handleiðslu og markvissum stuðningi.

En það voru ekki aðeins skólustjórnendur sem þurftu stuðning heldur líka kennarar. Rannsóknir hafa sýnt fram á mikilvægi þess að veita kennurum stuðning og handleiðslu

við innleiðingu breytinga (Fullan 2016; Thurlings o.fl. 2015) og gera má ráð fyrir að það sama eigi við um það breytingastarf sem fylgdi faraldrinum. Bent hefur verið á að íslenskum framhaldsskólakennurum hafi fundist kennslufræðilegur stuðningur af skornum skammti (Guðrún Ragnarsdóttir o.fl. 2022; Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020), þótt deila megi um til hvers nákvæmlega spurningin um þetta vísar. Því er áhugavert að skoða hugmyndir stjórnenda um þann stuðning sem þeir töldu sig veita kennurum og bera saman við reynslu kennara.

Argyropoulou og félagar (2021) komust að því að skólastjórnendur í Grikklandi fundu fyrir ýmsum hindrunum í starfi í faraldrinum. Þeir þurftu að takast á við margvísleg stjórnunar- og tilfinningaleg viðfangsefni sem kröfðust skjótra viðbragða og við þetta jókst vinnuálag þeirra. Krafa um viðtækt samstarf og samskipti var áberandi, þ.m.t. samskipti við kennara, nemendur og foreldra. Stjórnendur þurftu að leiðbeina og veita sálrænan stuðning umfram það sem þeir höfðu vanist.

3. Markmið og rannsóknarspurningar

Markmið þessarar rannsóknar er að öðlast skilning á verkefnum og aðstæðum skólastjórnenda og samskiptum þeirra við ýmsa hagaðila úr ytra og innra umhverfi framhaldsskólanna á fyrsta ári faraldursins. Jafnframt er leitast við að skoða hvernig niðurstöðurnar speglast í nýstofnanakenningum. Leitað var eftir reynslu skólastjórnenda við mjög breyttar aðstæður og breytt umboð þeirra til aðgerða. Í þessu ljósi eru svör skólastjórnenda um samskipti sín við ýmsa aðila í stjórnunarlegu umhverfi þeirra, breytt verklag og viðfangsefni og álag rýnd. Rýnin styðst við kenningar um skóla sem skipulagsheildir annars vegar og stofnanir hins vegar. Þetta var gert með því að greina í hvaða farvegi skólastjórnendur töldu starf sitt leita. Kjarni greiningarinnar felst í því að öðlast skilning á verkefnum og aðstæðum skólastjórnenda og samskiptum þeirra við ýmsa hagaðila úr ytra og innra umhverfi framhaldsskólanna á fyrsta ári faraldursins en einnig að skoða hvernig niðurstöðurnar speglast í nýstofnanakenningum, einkum hvað varðar umboð skólastjórnenda til aðgerða. Á grundvelli markmiðs rannsóknarinnar og í ljósi kenninga um breytingastarf, skipulagsheildir og stofnanir er spurt:

- Við hverja voru skólastjórnendur í samskiptum í faraldrinum og hvernig var samskiptunum háttað?
- Hvaða áhrif höfðu hagaðilar á umboð skólastjórnenda til aðgerða og hverju töldu skólastjórnendur sig ekki hafa umboð til að sinna?
- Hvernig upplifðu skólastjórnendur starf sitt og stjórnunarhlutverk sín í faraldrinum og hvernig breyttust verkefni þeirra?

4. Aðferðir

Rannsóknin er byggð á spurningakönnunum og viðtölum. Notuð voru gögn úr tveimur spurningakönnunum Menntavísindastofnunar (*Framhaldsskólinn á tímum COVID-19*) og efni viðtala úr stærri rannsókn sem tengist þremur framhaldsskólum. Rannsóknin heitir *Framhaldsskólinn og Covid-19: Kreppa, áskoranir og aðlögun*¹. Fyrri höfundur þessarar greinar tók þátt í gerð allra mælitækja og þannig eru gagnasettin að einhverju leyti tengd.

4.1 Spurningakannanir

Spurningakannanirnar voru lagðar fyrir starfsfólk framhaldsskóla á landsvísi í lok vorannar 2020 og aftur í lok haustannar 2020. Í þessari grein er unnið úr svörum skólameistara og aðstoðarskólameistara. Samtals svöruðu 39 könnuninni á vorönninni og 37 á haustönninni. Í töflu 2 má sjá svarhlutfall stjórnenda, aldursdreifingu og kyn.

Tafla 2. Svarhlutfall, kyn og aldur þátttakenda

	Lok vorannar 2020		Lok haustannar 2020	
	Fjöldi svarenda	Hlutfall	Fjöldi svarenda	Hlutfall
Heildarsvörun	39		37	
Aldursdreifing				
< 30 ára	0	0%	0	0%
30–39 ára	2	5%	3	8%
40–49 ára	12	31%	6	16%
50–59 ára	15	38%	16	43%
> 60 ára	10	26%	12	32%
		100%		100%
Kyn				
Kona	24	62%	22	59%
Karl	15	38%	15	41%
		100%		100%

Sjá má í töflu 2 að flestir þátttakendur voru yfir fertugu og hlutfallslega fleiri konur en karlar tóku þátt. Kynjahlutfallið endurspeglar vel samanlagt kynjahlutfall skólameistara, en 60% þeirra eru konur.

Menntavísindastofnun Háskóla Íslands sá um gagnaöflun. Allt starfsfólk framhaldsskólanna sem kom að námi nemenda fékk spurningakannanirnar sendar í tölvupósti að undanskildum þeim sem störfuðu í fjórum litlum skólum því ekki tókst að nálgast tölvupóstföng starfsfólks þeirra á heimasíðunum. Aðgangurinn að fyrri könnuninni var opinn frá 19. maí til 14. júlí 2020 og að þeirri seinni frá 11. desember til 27. janúar. Starfsfólk Menntavísindastofnunar safnaði tölvupóstföngum þátttakenda af heimasíðum skólanna og höfundar fengu gögnin afhent eftir að öll persónugreinanleg einkenni voru útmáð.

Þátttakendur þurftu að lesa kynningarbréf þar sem þeim var gerð grein fyrir réttindum sínum auk þess sem þeir fengu upplýsingar um fyrirhugaða gagnanýtingu. Alls bárust 1.034 svör (47%) úr þeim 34 skólum sem spurningalistinn var sendur til í lok vorannar 2020. Þátttakendur fengu ítrekun fimm sinnum. Í seinni fyrirlögn fór könnunin einungis til stjórnenda og kennara. Þá bárust 728 svör (40%) og þátttakendur fengu ítrekun fjórum sinnum. Hafa ber í huga við túlkun tölulegra upplýsinga að tæplega 40 skólastjórnendur svöruðu könnuninni í hvorri fyrirlögn og svarhlutfallið var innan við 50%, en allflestum skólastjórnendum á landinu, 81 talsins, gafst kostur á að svara. Þátttakendur sem svöruðu eru úr öllum skólagerðum og úr öllum landshlutum. Það styrkir gögnin.

Spurningarnar voru byggðar á fyrri rannsóknum, samfélagsumræðu um skólamál í faraldrinum og reynslu af framhaldsskólastarfi. Svarmöguleikar voru oftast á fimm punkta Likert-kvarða og buðu upp á opna svarmöguleika.

Þeir spurningaflokkar sem greindir eru í þessari grein eru: bakgrunnsupplýsingar, eins og kyn og staða, starfsumhverfismál, stjórnun skóla og samskipti. Við greiningu voru svarmöguleikar oftast flokkaðir saman í þrjá flokka til að einfalda framsetningu gagnanna. Þannig var tjáð samþykki í einum flokki, hlutleysi í öðrum og tjáð ósamþykki í þeim þriðja. Greiningin byggist á lýsandi tölfraði og svörin eru sýnd í töflum og mynd.

4.2 Viðtalsgögn

Viðtalshluti rannsóknarinnar er hluti af gagnasöfnun sem nær til fleiri þátta en hér eru ræddir. Þar liggja fyrir 48 einstaklingsviðtöl sem tengjast þremur framhaldsskólum. Í þessari grein er sjónum beint að viðtölum við skólastjórnendur.

Tilgangsrúttak var notað til að velja skóla. Leitast var við að hafa þá alla stóra eða miðlungsstóra. Tveir voru á Stór-Reykjavíkursvæðinu og einn á landsbyggðinni. Einn skólanna var hefðbundinn bóknámsskóli en tveir fjölbrautaskólar. Skólastjórnendur, tveir úr hverjum skóla, voru upplýstir um tilgang og fyrirhugaða notkun gagna og gáfu samþykki fyrir þátttöku sinni. Stuðst var við viðtalsramma. Öll viðtölin fóru fram á skrifstofum viðmælenda nema eitt sem fram fór á Zoom. Viðtölin voru tekin frá desember 2020 til mars 2021 og þau tóku frá 85 mín. til 128 mín.

Viðtalsramminn snerist um líf og starf viðmælenda fyrir og eftir faraldur og var að því leytir í tveimur hlutum. Þátttakendur voru fengnir til að líta yfir farinn veg og ræða breytingarnar frá fyrstu bylgju yfir í aðra bylgju. Í því samhengi voru þeir fengnir til að ræða eigin starfshætti og verkefni sem þeir sinntu, samskipti við ólíka hagaðila, breytt verklag og nám nemenda og kennslu í skólanum. Einnig var spurt um þeirra eigin framtíðarsýn og hugsanlegar breytingar á skólastarfi í kjölfar faraldurs. Hugmyndir viðmælenda um krísu- og breytingastjórnun voru fléttaðar inn í greininguna ásamt umfjöllun þeirra um eigið álag í starfi. Viðtölin voru öll hljóðrituð og afrituð orðrétt. Í samræmi við McMillan (2012) er trúnaðar gætt við viðmælendur. Í því sambandi verða allir ræddir í karlkyni og engin bein tenging verður við valda skóla.

Textabrotum úr viðtölunum var safnað saman og þau flokkuð og þemagreind á grundvelli sex þrepa verklags Braun og Clarke (2013), út frá spurningum úr spurningalistunum og þeim kenningum sem kynntar hafa verið.

5. Niðurstöður og umræður

Niðurstöður verða kynntar og ræddar í þremur köflum. Fyrsti kaflinn snýst um aukin samskipti, breytt verkefni og nýjar samskiptaleiðir, annar kaflinn um starfstengt álag skólastjórnenda samhliða breyttum verkefnum og þriðji kaflinn fjallar um breytingar og kennslufræðilegan stuðning.

5.1 Aukin samskipti samfara krísustjórnun í faraldri

Samskipti skólastjórnenda við hagaðila úr ytra og innra umhverfi skóla jukust í faraldrinum. Þessi samskipti og þau verkefni sem þeim fylgdu töldu skólastjórnendur að hefðu bæst ofan á hefðbundin störf sín.

Einn viðmælandi benti á að samskiptin hefðu verið „flóknari“ í faraldrinum og annar sagði þau hafa aukist og heimfærði það upp á eðli krísustjórnunar:

Það er svona venjan í krísustjórnun, ... þú eyðir alveg ofboðslegum tíma í upplýsingaflæði og upplýsingastjórnun. Og þú vinnur með öllum, það eru allir kallaðir til ... og allir fá upplýsingarnar og þú ert með alla með þér.

Undir krísustjórnun tók annar viðmælandi og benti á lærdómsferlið:

Þá held ég að ég sé kominn með ... doktorsnám alla vega. ... Ég verð bara innan gæslappa mun menntaðri í krísustjórnun heldur en ég var, og sem nemur nokkrum gráðum.

Hér sést skýrt hvernig skólastjórnendur juku upplýsingaflæðið og áttu í fjölbreyttum samskiptum við ólíka aðila, en það er í samræmi við það sem Smith og Riley (2012) hafa bent á um eðli krísustjórnunar.

5.1.1 Samskipti skólastjórnenda við stjórnvöld: Nýjar samskiptaleiðir

Skólastjórnendur lýstu tíðu og skilvirku samstarfi við stjórnvöld. Þeir voru ánægðir með samskipti sín við menntayfirvöld þótt almennt megi segja að samskiptin, einkum í upphafi faraldursins, hafi verið einhliða, frá stjórnvöldum til skólastjórnenda, einkum í formi upplýsingafunda.

Viðmælandur lýstu því hvernig rafrænar samskiptarásir voru virkjaðar strax í upphafi faraldursins og lýstu ánægju sinni með þennan samskiptavettvang og virkt jafningja-samráð skólastjórnenda: „Workplace, já, vefur sem er búinn að vera virkur allan tímann. COVID, samstarfsvettvangur skóla og ráðuneytis. Mjög virkur og mikið samtal þar og skilaboð.“ Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) gera grein fyrir undirbúningi skólalokana sem skipti miklu fyrir samskiptin við ráðuneyti menntamála og nefna þennan samstarfsvettvang í því samhengi.

Að auki voru settir á vikulegir fundir með ráðherra menntamála. Einn viðmælandi hafði þetta að segja um tengslin við ráðuneytið:

Menntamálaráðherra hefur fundað með skólameisturum og aðstoðar-skólameisturum, nánast á hverjum einasta föstudegi í vetur ... Það finnst mér alveg til fyrirmyndar. Það hefur nýst mjög vel ... ráðuneytið [hefur] tekifæri til að koma skilaboðum til okkar og öfugt, ... það verður svona ákveðið samtal líka á milli skólanna, ... það er verið að hlusta á okkur ... maður hefur alveg séð að reglugerðirnar hafa alveg svona smám saman farið að taka meira mið af því ... þar hefur klárlega verið ástunduð virk hlustun.

Hér bendir hann einnig á mikilvægi virkrar hlustunar af hálfu yfirvalda, gagnsemi samtalsins og þau áhrif sem skólastjórnendur hafa haft á sóttvarnareglur og aðgerðir, einkum þegar leið á faraldurinn. Einnig er hér bent á að samskiptin hafi breyst frá því að vera einhliða yfir í tvíhliða samskipti en ekki er ljóst hvort um eiginlegt samstarf hafi verið að ræða. Undir þetta sjónarmið tóku allir viðmælendur.

Viðmælandi benti á að á þessa fundi hefðu stundum bæst „við aðrir starfsmenn ráðuneytisins eftir því um hvað við erum að ræða ... þessu hefur maður aldrei kynnst áður“. Ljóst er af þessu að faraldurinn hefur styrkt samskiptin á milli ráðuneytis menntamála og skólastjórnenda og jafnframt innan skólastjórnendahópsins. Fundir voru tíðari og fleiri aðilar innan hins opinbera áttu í samskiptum við skólastjórnendur. Þetta er í samræmi við ábendingar Harris og Jones (2020) en þær benda á mikilvægi þess að styrkja samfélög skólastjórnenda í kreppeástandi.

Ýmislegt var reifað á þessum fundum, eins og skólastjórnandi benti á, og sjónarmið menntamálaráðherra stönguðust oft á við hugmyndir sóttvarnalæknis:

Þar sem hún svona sagði mönnum hver staðan væri, ... það voru alltaf að koma nýjar upplýsingar og hún hélt okkur mjög upplýstum og oft áður en reglugerðir voru birtar ... hún var miklu ákafari í að opna heldur en kannski sóttvarnalæknir var. Það var stundum aðeins bil á milli. ... stundum ... hlustuðum [við] meira á sóttvarnalækni og vorum aðeins smeykari.

Mínna var um bein samskipti við sóttvarnaryfirvöld:

Okkar samskipti við sóttvarnaryfirvöld eru fyrst og fremst í gegnum bara fagráðuneytið. Við höfum ekki átt í miklum samskiptum bara beint við sóttvarnaryfirvöld. Nema þá í tengslum við þessar smitrakningar.

Hér er minnst á nýtt hlutverk skólastjórnenda á framahaldsskólastigi í faraldrinum en það var smitrakning, sem varð umfangsmeiri eftir því sem á leið. Annar viðmælandi talaði einnig um þátttöku sína í smitrakningu: „Þarna í fyrri bylgjunni, þá fékk ég það hlutverk að hjálpa rakningarteyminu að senda póst á alla nemendur og skipa þeim í sóttkví ..., það var dálítill vinna.“ Þannig var bæði aukið vinnuálag á stjórnendur samfara smitrakningu og, eins og Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) benda á, setti smitrakning skólastjórnendur í nokkuð viðkvæma stöðu því að þeim var gert að afhjúpa nemendur og starfsfólk.

Viðmælendur áfangaskólanna tveggja bentu á að í byrjun hefðu sóttvarnaaðgerðir fyrst og fremst verið „bekkjaskólamiðaðar“:

Það var svo augljóst að skilaboðin voru ... í upphafi miðuð ... fyrst og fremst til bekkjakerfisskóla. Þegar menn voru að tala um að það þyrfti að vera hámarksfjöldi í hópum, og það kom upp ... gagnrýni af hálfu ... skólameistara áfangaskólanna, að það væri ekki hægt að ...

viðhafa staðkennslu samkvæmt þessum fyrirmælum ... það yrði að vera blöndun á milli hópa.

Hér sést að gamlar staðalmyndir um skipulag skóla voru ráðandi þótt áfangakerfi hafi verið við lýði í hálfu öld. Þessar hugmyndir falla undir það sem Scott (2014) kallar menn- ingarlegar og vitrænar stoðir stofnana (e. cultural-cognitive pillar of institution).

Viðmælendur bentu á tíðar breytingar á sóttvarnareglum og flóknar skipulagsbreyt- ingar á skólastarfi, eins og hér kemur fram: „Reglugerðir breytast frá viku til viku ... að koma því öllu heim og saman er alveg mjög snúid.“

Þegar horft er á þessar niðurstöður um samskipti skólastjórnenda við stjórnvöld sýna þær hversu bundnir þeir voru sjónarhorni og miðstýringu ytra umhverfis og viðbrögð þeirra má flokka sem blöndu af inngreypingu (e. accomodation) og aðlögun (e. assimi- lation) eins og Coburn (2004) skilgreinir hugtökin. Skólastjórnendur fylgdu fyrirmælum stjórnvalda í upphafi en þurftu þó, einkum þegar leið á faraldurinn, að laga skólastarf að reglugerðum. Samskiptin snerust að miklu leyti um að miðla upplýsingum en jafn- framt um skipulag skólastarfs og regluverkið. Því var sterk stofnanaumgjörð reglugerða (e. regulative pillar of institutions) ráðandi í viðbrögðum við faraldrinum (Scott 2014). Niðurstöðurnar sýna einnig hve mikið reyndi á frelsi og frumkvæði skólastjórnenda þar sem stjórnvöld styrktu yfirráð sín yfir vissum þáttum framhaldsskólastarfsins og skólastjórnendur höfðu takmörkuð áhrif og voru háðir samningsbundnu valdi, en það fellur betur undir skilgreiningar á stjórnendum stofnana en á stjórnendum skipulags- heilda (Raffaelli & Glynn 2015; Washington o.fl. 2008). Í því tilfelli sem hér um ræðir höfðu skólastjórnendur mjög takmarkað umboð til sjálfstæðra ákvarðana því þeir voru annars vegar háðir ákvörðunum sóttvarna- og menntayfirvalda og hins vegar því sem stofnanaramminn bauð, og ákváðu lítið sjálfir. Harris og Jones (2020) hafa einnig bent á að skólastjórnendur hafi þurft að treysta á leiðbeiningar hins opinbera. Þá benda Guð- rún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) á ýmsar áskoranir sem fylgdu þessu fyrir- komulagi. Skólastjórnendur voru augljóslega bundnir af mjög miðstýrðum aðgerðum stjórnvalda og það vék til hliðar ríkjandi hugmyndafræði um dreifstýringu og frelsi skóla.

5.1.2 Samskipti skólastjórnenda við starfsfólk: *Stuðningur og miðlun upplýsinga*

Skólastjórnendur lýstu einnig flóknum samskiptum við starfsfólk. Starfsfólk sinni flest vinnu sinni að heiman svo að óformleg samskipti heyrðu nánast sögunni til þrátt fyrir virkt upplýsingaflæði.

Skólarnir voru komnir með áætlanir um neyðarstjórnir eða teymi strax í upphafi faraldurs og það gerði þeim samskiptin auðveldari:

Neyðarstjórn var sett á laggirnar ... það var nýbúið að gefa út svona viðbragðsáætlun, held hún hafi komið út bara í febrúar [rétt fyrir far- aldur] ... og í henni ... er svona samræmd viðbragðsáætlun fyrir fram- haldsskólanna ... [þar er] skilgreint hvernig hún er samsett ... neyðar- stjórn[in] var mjög mikilvægur aðili í að ... hjálpa stjórnendum að

taka ákvarðanir ... alltaf þegar einhver breyting var. ... hún var mjög virk ... þar er hlutunum velt upp ... þar er fólk víða að úr skólanum ... bæði kennslusviðum og ... yfirstjórnin öll. Það er námsráðgjafi, ... kerfisstjóri, ... húsvörður ... og svo ákváðum við ... að setja ... inn ... trúnaðarmenn.

Hér er lýst aðkomu margra ólíkra aðila innan skólans en einnig meiri og fjölþættari samskiptum en áður hafði tíðkast. Athygli er þó vakin á því að foreldrar og nemendur voru ekki með í stjórnskipulaginu, en Argyropoulou og félagar (2021) hafa einmitt bent á auknar kröfur um samskipti við nemendur og foreldra í faraldrinum og því er áhuga-vert að þeir skuli ekki hafa verið í neyðarstjórn. Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard (í prentun) sýna fram á að þessi aukna krafa um samskipti við foreldra og nemendur hafi komið frá stjórnvöldum í tölvupóstum til skólanna. Mikilvægt er að huga að í framtíðinni og tryggja þátttöku bæði nemenda og foreldra í ferlinu þegar teknar eru ákvarðanir um veigamiklar breytingar á verklagi, hvort sem um kreppu er að ræða eða ekki.

Upplýsingum frá sóttvarnaryfirvöldum var miðlað áfram eftir fjölbreyttum leiðum, eins og hér er lýst:

Við höldum alltaf ... fund einu sinni í viku ... svo sendi ég alltaf út til allra svokallaðan [nefnir nafn] pistil þar sem að ég segi frá því ... sem að ég tel að þurfi að berast til þeirra.

Aðrir viðmælendur lýstu sambærilegum samskiptaformum.

Almennt töldu stjórnendur að vel hefði gengið að vinna með starfsfélögum á vorönn og að félagslegur stuðningur hefði verið góður. Stjórnendur bentu þó á að eftir því sem leið á árið hefðu þeir styrkt félagslegan stuðning við starfsfólk, sjá töflu 3, sem sýnir í raun mjög jákvætt mat skólastjórnenda varðandi þennan þátt. Kennarar voru ekki jafn ánægðir

Tafla 3. Stuðningur og samvinna innan skóla að mati skólastjórnenda

	Lok vorannar 2020	Lok haustannar 2020
	Hversu vel eða illa gekk samvinna með starfsfélögum þínum á meðan skólinn var lokaður í samkomubanni? (N = 39)	Hversu vel eða illa gekk samvinna með starfsfélögum á haustönn? (N = 37)
Mjög vel og frekar vel	95%	92%
Hvorki vel né illa	3%	8%
Frekar illa og mjög illa	3%	0%
	Á meðan lokað var vegna samkomubanns, hver var reynsla þín af félagslegum stuðningi við starfsfólk? (N = 37)	Í samanburði við vorönn 2020, hver var reynsla þín af félagslegum stuðningi við starfsfólk á haustönn? (N = 37)
Mjög góð og nokkuð góð	89%	Miklu betri og nokkuð betri
Hvorki góð né slæm	8%	Hvorki betri né verri
Frekar slæm og mjög slæm	3%	Nokkuð verri og miklu verri
		Á ekki við
		35%
		51%
		11%
		3%

og skólastjórnendur með félagslegan stuðning á vorönninni en þeir voru sammála því að félagslegur stuðningur hefði aukist á haustönninni (Guðrún Ragnarsdóttir o.fl. 2022).

Einn viðmælandi benti á að „í raun og veru hafa stjórnendur ekki gert mikið“ félagslega á vorönninni heldur lagt áherslu á að slík samskipti færu fram í gegnum starfsmannafélögin. Undir þetta tóku fleiri viðmælendur. Þeir nefndu atriði eins og *happy hour* og bingó á netinu. Hugmyndafræðin um „opna skrifstofu“ skólastjórnenda og ganga-spjall varð óvirk. Fæstir þeirra buðu upp á opnar rásir á netinu til að koma til móts við þetta. Sumir hringdu í einn og einn kennara, einkum þá sem þeir höfðu áhyggjur af eða fengu ábendingar um að illa gengi. Óformleg samskipti urðu því út undan á fyrstu mánuðum faraldursins, eins og Harris og Jones (2020) hafa einnig bent á. Þetta bendir til þess að þótt mikil samskipti væru á milli fólks og streymi upplýsinga mikið, þá vantaði í hugum margra vissa félagslega nálægð sem skiptir, að því er virðist, meira máli en kerfisleg viðbrögð sýndu (sjá einnig Guðrúnu Ragnarsdóttur & Súsönnu Margréti Gestsdóttur 2022).

5.1.3 Samskipti við nemendur og foreldra

Skólastjórnendur þurftu einnig að miðla upplýsingum áfram til nemenda og foreldra og samskipti við þessa hópa jukust umtalsvert. Tæplega þriðjungur stjórnenda var í meiri eða nokkuð meiri samskiptum við foreldra og forráðamenn en fyrir samkomubann og tæplega helmingur þeirra var í meiri eða nokkuð meiri samskiptum við nemendur, og þeir juku þessi samskipti í báðum tilfellum á haustönn (sjá töflu 4).

Niðurstöður í töflu 4, sem benda til svipaðs samskiptamynsturs við foreldra og nemendur. Í báðum tilfellum jukust samskiptin eftir því sem á leið. Þetta er í samræmi við rannsókn Argyropoulou og félaga (2021) sem sýna einnig fram á aukin samskipti skóla-

Tafla 4. Samskipti skólastjórnenda við nemendur og foreldra

	Lok vorannar 2020	Lok haustannar 2020
	Á meðan lokað var vegna samkomubanns, hafðir þú meiri eða minni samskipti við foreldra/forráðamenn nemenda en áður? (N = 37)	Í samanburði við vorönn 2020, hafðir þú meiri eða minni samskipti við foreldra/forráðamenn nemenda á haustönn? (N = 37)
Mun meiri og nokkuð meiri	43%	33%
Álíka mikil	46%	49%
Nokkuð minni	8%	8%
Veit ekki/á ekki við	3%	11%
	Á meðan lokað var vegna samkomubanns, hafðir þú meiri eða minni samskipti við nemendur en áður? (N = 36)	Í samanburði við vorönn 2020, hafðir þú meiri eða minni samskipti við nemendur á haustönn? (N = 37)
Mun meiri og nokkuð meiri	45%	41%
Álíka mikil og áður	39%	38%
Nokkuð minni og mun minni	14%	16%
Veit ekki/á ekki við	3%	5%

stjórnaenda við foreldra í faraldrinum. Í því samhengi benda þeir á að skólastjórnaendur hafi þurft að leiðbeina og veita andlegan stuðning. Til viðbótar við þetta sýnir þessi rannsókn að skólastjórnaendur þurftu að svara foreldrum um afstöðu skólans til sóttvarnaaðgerða og verja þannig ákvarðanir sóttvarnaryfirvalda: „Annaðhvort eru menn að mótmæla því ... málefnalega eða ekki málefnalega, að það eigi að opna skólann of mikið, eða að hann sé of mikið lokaður.“ Á þessu sést hvernig haghópar eins og foreldrar beittu þrýstingi í þá átt að reyna koma skólastarfi aftur í hefðbundið fyrirkomulag. Hópur foreldra hélt sig við ríkjandi hugmyndir um að námið ætti að vera í skólabyggingum eins og hefð er fyrir, en þær hugmyndir falla undir menningarlega og vitræna þætti stofnana (e. cultural-cognitive pillar) samkvæmt Scott (2014). Kennismiðir hafa einmitt bent á að leiðtogar stofnana þurfi að semja við ytri haghópa sem stýrast af margvíslegum viðmiðum og hefðum (Raffaelli & Glynn 2015; Washington o.fl. 2008). Undir þrýsting foreldra tók annar viðmælandi:

Það eru ... nokkrir sem hafa skrifað og þá eru þeir óhressir með að við förum ekki meira inn, það var í haust. Mér fannst þeir nú kannski ekki alveg skilja að þetta væri nú ekki alveg svona einfalt ... ég hef sagt við kennara: sendið þetta áfram, verið ekki að svara svona fólki.

Þessar niðurstöður sýna að bæði stjórnaendur og kennarar þurftu að svara fyrir ákvarðanir sóttvarnaryfirvalda og standa í flóknum samskiptum við foreldra um fyrirkomulag sem þeir höfðu lítið um að segja. Stjórnaendur vildu líka hlífa kennurum við aukaálagi sem þessu því verkefni kennara voru næg fyrir.

Skólastjórnaendur styrktu böndin við foreldra og nemendur: „við tókum okkur til og hringdum í alla foreldra ... [héldum] upplýsingafundi með foreldrum og einhverja með ... nemendum en það mætti vera ... svo miklu meira“. Annar benti á ánægju foreldra með aukin samskipti: „fólk hefur verið ánægt með hvernig við höfum staðið okkur“. Þá var bent á mikilvægi þess að hlusta á foreldra og nemendur með virkum hætti:

Við höfum beitt þessari grasrótaaðferð, að hlusta á fólk. ... ef við hefðum mátt gera eitthvað betur í því hefðum við mátt innvikla foreldra sennilega meira í þetta ... við höfum klárlega ... haft nemendur mikið með.

Þessi dæmi sýna að samskiptin, einkum upplýsingaflæðið, hafi verið nánara og tíðara en fyrir faraldur en því má velja upp hvort það hafi ekki líka verið einhliða, frá skólastjórnaendum til nemenda og foreldra, eins og frá menntayfirvöldum til stjórnaenda. Einnig að það hafi snúist um umgjörð nýs fyrirkomulags frekar en kjarna skólastarfsins. Þessi dæmi sýna ferli afstofnanavæðingar (Scott 2014) því almennt er lítil hefð fyrir foreldrasamskiptum í framhaldsskólum. Áhugavert verður í kjölfarið að skoða hvort þær samskiptaleiðir sem stjórnaendur opnuðu við foreldra og nemendur halda velli. Til viðbótar við þetta má benda á að mikilvægt er í framtíðinni að tryggja að samskipti við nemendur og foreldra snúist ekki að mestu um skipulags- og reglumál heldur ekki síður um faglegri málefni sem hverfast um nám og velferð nemenda og um sýn þeirra og viðmið.

5.2 Starfstengt álag skólastjórnenda og flóknar tilfinningar

Tafla 5 sýnir hvar vinna skólastjórnenda fór fram, vinnufrið heima við, streitu þennan tíma, dreifingu vinnuálags og skýrleika verkefna. Tæplega 40% skólastjórnenda sinntu starfi sínu alfarið eða að mestum hluta annars staðar en í skólabyggingu á vorönn 2020. Þetta á einnig við um 89% framhaldsskólakennara (Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020). Þessi munur á því hvar skólastjórnendur og kennarar sinntu vinnu sinni í upphafi faraldurs gefa vísbendingar um ákveðna fjarlægð á milli skólastjórnenda og kennara, eins og Harris og Jones (2020) hafa einnig bent á. Á haustönn 2020 færðust störf íslenskra skólastjórnenda nánast alfarið inn á vinnustaðinn, eins og sést í töflu 5, en sex af hverj-

Tafla 5. Staður, starfsskyldur og álag skólastjórnenda.

	Lok vorannar 2020	Lok haustannar 2020
	Hvar sinntir þú vinnu þinni á meðan skólinn var lokaður vegna samkomubanns? (N = 39)	Hvar hefur þú sinnt vinnu þinni á haustönn? (N = 37)
Alfarið annars staðar en í skólabyggingu	12%	0%
Meirihluta annars staðar en í skólabyggingu	26%	3%
Álíka mikið í skólabyggingu og annars staðar	18%	14%
Meirihluta í skólabyggingu	26%	51%
Alfarið í skólabyggingu	18%	32%
	Hversu oft eða sjaldan fékkst þú það næði sem þú þurftir til að sinna vinnu þinni heima á meðan lokað var vegna samkomubanns? (N = 32)	
Alltaf	44%	Á ekki við
Oftast	44%	
Stundum	12%	
Sjaldan	0%	
	Fannst þú fyrir meiri eða minni streitu í starfi á meðan skólinn var lokaður vegna samkomubanns? (N = 37)	Í samanburði við vorönn 2020, fannst þú fyrir meiri eða minni streitu í starfi á haustönn? (N = 37)
Mun meiri og nokkuð meiri	43%	46%
Álíka og áður	34%	35%
Nokkuð minni eða mun minni	13%	19%
	Fannst þér vinnuálag þitt dreifast jafnar eða ójafnar á meðan lokað var vegna samkomubanns? (N = 39)	Í samanburði við vorönn 2020, fannst þér vinnuálag þitt dreifast jafnar eða ójafnar á haustönn? (N = 34)
Mun jafnar og nokkuð jafnar	23%	24%
Álíka og áður	46%	59%
Nokkuð ójafnar og mun ójafnar	31%	18%
	Þóttu þér starfsskyldur þínar skýrar eða óskýrari á meðan lokað var vegna samkomubanns? (N = 38)	Í samanburði við vorönn 2020, þóttu þér starfsskyldur þínar skýrari eða óskýrari vegna sóttvarnaraðgerða á haustönn? (N = 37)
Mun skýrari og nokkuð skýrari	23%	19%
Hvorki skýrari né óskýrari	71%	59%
Nokkuð óskýrari og mun óskýrari	6%	11%
Á ekki við		11%

um tíu kennurum sinntu starfi sínu ennþá utan skólabyggingar (Guðrún Ragnarsdóttir o.fl. 2022; Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020). Þessar niðurstöður gefa til kynna að fjarlægðin milli kennara og skólastjórnenda hafi minnkað, sé þessi mælikvarði notaður. Skólastjórnendur höfðu almennt gott næði til að sinna vinnu sinni á vorönninni þó að þeir sinntu henni að heiman, hugsanlega vegna afmarkaðri verkefna og færri heimsókna starfsfólks á skrifstofur þeirra.

Á vorönninni fann um helmingur stjórnenda fyrir mun meiri eða nokkuð meiri streitu en fyrir samkomubann (tafla 5). Þessar niðurstöður eru í samræmi við erlendar rannsóknir. Huber og Helm (2020) sýndu fram á að um helmingur skólastjórnenda hefði fundið fyrir auknu álagi og streitu í upphafi faraldursins (sjá einnig Argyropoulou o.fl. 2021; Harris og Jones 2020; Mutch 2020; Thornton 2021). Á haustönn 2020 fundu 46% þátttakenda í þessari rannsókn fyrir meiri streitu en á vorönninni og vinnuálagið varð ójafnara á haustönninni að þeirra mati (20%) en á vorönninni. Þessar niðurstöður gefa til kynna aukna streitu og auknið vinnuálag eftir því sem leið á faraldurinn. Þrátt fyrir þetta taldi um fimmtungur skólastjórnenda starfsskyldur sínar hafa verið skýrari á haustönninni en vorönninni. Á haustönninni þurftu stjórnendur að bregðast við síbreytilegum sóttvarnareglum og hluti nemenda og kennara sinnti störfum sínum og námi í skólabyggingum (Guðlaug Pálsdóttir 2022; Guðrún Ragnarsdóttir & Storgaard í prentun) eins og hefðbundið er. Viðvera í skólum leiddi til fleiri heimsókna starfsfólks á skrifstofur stjórnendanna. Einnig breyttust verkefni skólastjórnenda. Þeir sinntu smitakningu og voru í tíðum samskiptum við aðila úr ytra og innra umhverfi skólanna, eins og fram hefur komið. Mikilvægt er að stjórnendur finni í samvinnu við stjórnvöld leiðir til að draga úr starfstengdu álagi og byggja saman upp varanlegt stuðningskerfi.

Í viðtalshluta rannsóknarinnar lýstu stjórnendur almennt miklu vinnuálagi. Einn benti á gríðarlegt vinnuálag, óhefðbundna og langa daga, í faraldrinum:

Ég held að það sé ekki til neitt sem heitir hefðbundinn starfsdagur sko. Maður er náttúrulega í sjálfu sér á vakt allan sólarhringinn ... ég til dæmis les allt ... og svara póstum á kvöldin og um helgar.

Annar viðmælandi sagði: „Við vorum að taka símafundi klukkan sex, sjö, átta á kvöldin og fara svona yfir stöðuna og annað.“

Viðmælandur ræddu einnig líkamleg einkenni samfara aukinni streitu og ýmsar flóknar tilfinningar. Einn þeirra benti á svefninn í þessu samhengi: „Svefninn hefur verið vandamál. Að vakna snemma, eða um miðja nótt.“ Undir þetta tók annar viðmælandi: „Ég sef verr. Ég vaki meira á nóttunni. Ég hef auðvitað bara áhyggjur af nemendum.“ Þessar niðurstöður um andvökunætur skólastjórnenda eru í samræmi við niðurstöður Harris og Jones (2020) og sýna vel hvernig hefðbundinn vinnudagur skólastjórnenda afstofnanavæddist (Scott 2014) við þessar aðstæður og skil á milli einkalífs og vinnu nánast afmáðust.

Þá bentu viðmælandur á andlega heilsu: „Það verða allir þínulítið þunglyndir í CO-VID og ... daprir“. Aðrir viðmælandur fundu fyrir einangrun í starfi og einmanaleika:

Bara með meiri áhyggjur ... ég var einangraður að vera heima ... við skiptum okkur aðeins upp ... ég var alltaf heima og ... [aðrir stjórnendur] voru bara alltaf í vinnunni. ... við ... sem fóruðum okkur og vorum alltaf í burtu.

Hér bendir viðmælandi á vissa gjá sem myndaðist á milli stjórnenda þegar stjórnendahópnum var skipt upp til að tryggja að það væri alltaf einhver sem gæti tekið við í brúnni ef smit kæmi upp í stjórnendateyminu. Hann hélt áfram og lýsti tilfinningum sínum á vorönninni:

Yfirmaður minn ... vann ... í örugglega 16, 18 tíma á sólarhring, ... hélt í alla þræði og passaði upp á allt saman ... var alltaf að og ... fór aldrei heim, sem gerði það að verkum að ég var alltaf heima ... mér fannst ég alveg ofboðslega einangraður, sat bara heima hjá mér og vissi ekkert hvað var að gerast. Það voru örfáir fundir ... símasamskiptin voru lítil ... mér fannst skorta mikið af upplýsingum og mér fannst ég vera skorinn út.

Þessi gagnrýni um tengslaleysi sýnir að samviskusemi og rík ábyrgðartilfinning hafa fleiri en eina hlið – það er hægt að ganga of langt. Undir einmanaleika og einangrun tók annar viðmælandi og lýsti því hvernig ýmsar tilfinningar læddust að honum:

Þetta er svolítið lúmskt hvernig það er að vera svona heima ... það lædist svolítið að þér svona. Ég upplifði til dæmis þegar ég var búinn að vera heima... lengst einhverjar sex vikur ... án þess að koma neitt í vinnuna, ég var farinn að upplifa svona sorgartilfinningu. Það var rosalega skrytið ... leið bara eins og ég hafi misst eitthvað ... ég fann það þegar ég kom hvað ég var rosalega öðruvísi miklu sprækari ... og léttari á mér andlega.

Þessi dæmi sýna hversu félagslega mikilvægur vinnustaðurinn er fyrir skólastjórnendur. Undir félagslegt mikilvægi vinnustaðarins fyrir kennara og skólastjórnendur taka Guðrún Ragnarsdóttir og Súsanna Margrét Gestsdóttir (2022).

Einum þátttakanda var umhugað um langtímaafleiðingar þessa mikla álags fyrir skólastjórnendur:

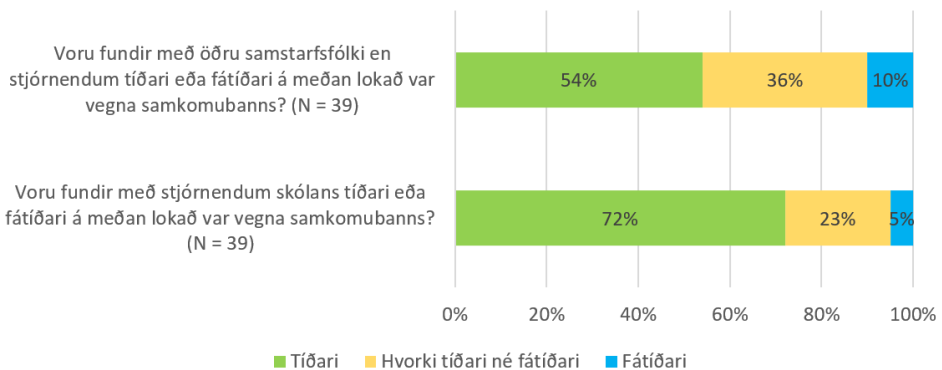
Ég held að það sem muni jafnvel koma út úr þessu er að þetta fólk sem ... er að stýra þessum skólum ... að fáir voru undir meira álagi í þessu COVIDi. ... ég held ... þegar þetta er búið, þá þurfi menn að huga að þessu fólk. Það gæti alveg dottið niður sko þegar svona spennustigið fer niður þá bara púff.

Sýnt hefur verið fram á að álag vegna breytinga getur aukið líkur á kulnun í starfi (Milquet 2009). Þetta á sannarlega við í tilfelli skólastjórnenda því að um leið og þeir fundu fyrir auknu starfsálagi glímdu þeir við erfiðar tilfinningar, eins og fram hefur komið.

Mikilvægt er því að ráðuneyti menntamála, í samvinnu við stéttarfélög, styðji stjórnendur og annað starfsfólk skóla betur og hlúi að velferð þeirra með virku stuðningskerfi og markvissri handleiðslu, ekki síst þegar svona brotsjóir ganga yfir.

Dæmin sem dregin hafa verið fram sýna vissa brotalöm í stjórnun skipulagsheildarinnar í faraldrinum; skólameistarar öxluðu vissulega ábyrgð en virkjuðu liðsheildina lítið í upphafi. Þessar niðurstöður renna stoðum undir það að skólameistarar hafi starfað sem leiðtogar skipulagsheilda (Raffaelli & Glynn 2015; Washington o.fl. 2008) með því að taka á sig öll stofnanatengdu verkefni sem komu úr ytra umhverfi skólanna. Þeir dreifðu verkefnum að takmörkuðu leyti. Þessu fylgdi mikið álag og einmanaleiki sem hugsanlega var umfram það sem var eðlilegt eða nauðsynlegt. Bæði Raffaelli og Glynn (2015) og Washington og félagar (2008) hafa einmitt bent á að leiðtogar skipulagsheildar nýti sér formgerð hennar og tæknilega hluta því þar hafi þeir meira umboð til aðgerða, og vinni með þeim sem undir þá heyrir í stjórnskipulaginu. En þetta var augljóslega ekki gert í öllum þeim tilvikum sem þessi rannsókn beindi sjónum að.

Eins og fram hefur komið voru fundasetur tíðari en áður og það jók aftur á álagið. Meiri áhersla var lögð á fundi í stjórnendateymum en með samstarfsfólki í fyrstu bylgju faraldursins, sbr. mynd 1. Þetta samskiptamynstur vekur spurningar um hvort það sé eðli stofnanaskipulagsins í skólastarfinu sem fær stjórnendur í svona óvissuástandi til að vera frekar í samskiptum við stjórnvöld og aðra stjórnendur en við kennara og annað fagfólk skólans sem þeir hafa síður raunverulegt boðvald yfir samkvæmt hefð. En þetta vekur jafnframt spurningar um umboð stjórnvalda gagnvart skólunum og skólastjórnenda gagnvart kennurum. Einnig vekur þetta spurningar um það til hvaða þátta skólastarfsins stofnanaumgjörðin nær best og til hverra síst.



Mynd 1. Fundasetur í samkomubanni að mati stjórnenda

Í viðtölunum ræddu stjórnendur einnig um fundi og fundaálag. Einn viðmælandi sagði: „í heildina miklu fleiri“ og annar hafði þetta að segja um muninn á vor- og haustönn eftir að hafa lýst sambandsleysi og einangrun í starfi á vorönninni:

Ég málaði svolítið svona dökka mynd af síðasta vori. Haustið er búið að ganga rosalega vel. Upplýsingarnar í topplagi ... einn upplýsinga-fundur í hverri viku ... [bæði] í stjórnendateyminu og svo kennara-fundir ... Við vorum alltaf að funda ... fundaálagið jókst rosalega ... við erum alltaf upplýst, við vitum hvað við erum að gera, við vitum hvað er að gerast í öðrum skólum, við vitum hvað ráðherra vill, við erum á fleiri fundum með kennurum, fleiri fundum með nemendum ... við erum ofboðslega oft að funda um helgar vegna þess að það er alltaf að koma ný reglugerð á mánudegi.

Hér lýsir hann lærdómsferli stjórnenda þar sem þeir lögðu ríkari áherslu á virkara upplýsingaflæði á haustönn. Þessar niðurstöður benda til þess að fundir hafi verið formfestir í stofnanagerð skólanna og það hafi aftur styrkt upplýsingaflæði og dregið úr einangrun starfsfólks. Mikilvægt er að draga lærdóm af þessu í komandi kreppum og virkja allar mögulegar samskiptaleiðir, formlegar og óformlegar, leggja áherslu á gagnvirkt flæði á milli einstaklinga og hópa og ástunda virka hlustun. Þetta má þó ekki vera umfram það sem heilbriggt er í starfsumhverfi skólastjórnenda, sem þurfa sína hvíld eins og aðrir.

Þær niðurstöður sem dregnar eru fram hér eru í samræmi við skrif Mutch (2020) um að hlutverk skólastjóra hafi tekið stöðugum breytingum í faraldrinum. Skólastjórnendur skiptu sér upp í hópa í upphafi og einhverjir skólameistarar tóku á sig mesta ábyrgðina þannig að aðrir fundu fyrir einangrun í starfi. Eftir því sem leið á faraldurinn útteildu skólameistarar ábyrgð til annarra, dreifðu verkefnum og færðu sig í meiri mæli í átt að samvinnu í takt við það sem Mutch (2020) leggur til. Í þessu samhengi má velta því upp hvort dreifstýringu hefði ekki mátt virkja fyrir í ferlinu til að draga úr einmanaleika og einangrun millistjórnenda. Mutch (2020) bendir á að stjórnendur þurftu að færa sig úr kreppustjórnun í kreppuforystu (e. crisis leadership) eftir því sem leið á faraldurinn og stuðla að viðtæku samráði. Í því samhengi er áhugavert að skoða viðhorf viðmælenda til breytingastarfs og kennslufræðilegrar forystu, sem og umboð þeirra og völd til að leiða breytingastarf.

5.3 Breytingar og kennslufræðileg forysta skólastjórnenda

Stjórnendur þurftu að leiða umfangsmikið breytingastarf sem laut að margvíslegu skipulagi samhliða fjölbreyttum verkefnum, nýjum og gömlum. Langmest krefjandi verkefnið var að koma hefðbundnu staðnámi yfir í fjarkennslu. Þetta þurfti eiginlega að gerast á einni helgi. Vandinn var af ýmsum toga, sérstaklega var fjarlægð á milli stjórnenda og kennara mikil og hefð fyrir kennslufræðilegri forystu stjórnenda mjög lítil. Sýnt hafði verið fram á að tregða til breytinga á þessu sviði var þó nokkur (Guðrún Ragnarsdóttir 2018a, 2018b, 2021). Verkefnið var ærið því krafan var skýr um nýtt verklag í skipulagi kennslustunda og ný hlutverk skólastjórnenda hvað það varðaði.

Stjórnendur voru almennt á því að kennarar hefðu fengið kennslufræðilegan stuðning á vorönn 2020, en fjórir af hverjum tíu sögðu kennslufræðilegan stuðning við kenn-

ara hafa verið mikinn og innan við 10% töldu hann lítinn (sjá töflu 6). Rannsóknir Súsönnu Margrétar Gestsdóttur og samstarfskvenna (2020) sýna allt aðra skoðun kennara. Einungis 18% þeirra sögðu að kennslufræðilegur stuðningur hefði verið mikill á vorönninni. Höfundar benda á að um neyðarfjarkennslu (e. emergency remote teaching) hafi verið að ræða á þessum tíma og að stuðningur við kennara hafi verið af skornum skammti (sjá einnig Guðrúnu Ragnarsdóttur o.fl. 2022). En munurinn getur líka falist í því að öðrum aðilanum hafi fundist (hugsanlega réttilega) hann veita mikinn stuðning (ekki var spurt hvort hann hefði verið nægilegur!) en hinum hafi fundist (jafn réttilega) að hann hefði samt verið allt of lítill. Upplifun kennara af stuðningi, eins og hún birtist hjá Súsönnu Margrét Gestsdóttur o.fl. (2020), er í senn skiljanleg og áhyggjuefni, þar sem tæplega helmingur framhaldsskólakennara hafði ekki reynslu af fjarkennslu þegar samkomubannið skall á og því edlilegt að leggja áherslu á tæknilegan stuðning í upphafi og færa áhersluna svo yfir á kennslufræðilegan stuðning.

Tafla 6. Kennslufræðilegur stuðningur að mati skólastjórnenda

Lok vorannar 2020		Lok haustannar 2020	
Fengu kennarar kennslufræðilegan stuðning þegar þeir fluttu kennsluna yfir í fjarnám þegar skólinn var lokaður í samkomubanni? (N = 38)		Í samanburði við vorönn 2020, fengu kennarar meiri eða minni kennslufræðilegan stuðning vegna fjarkennslu á haustönn? (N = 37)	
Mikinn	40%	Meiri og nokkuð meiri	76%
Nokkurn	53%	Minni eða engan	3%
Lítinn	8%	Veit ekki/á ekki við	22%
Veit ekki	0%		

Hvernig sem á þetta er litið þá renna þessar niðurstöður, í samanburði við niðurstöður Súsönnu Margrétar Gestsdóttur og samstarfskvenna (2020), stöðum undir það að mikið bil hafi verið á milli afstöðu stjórnenda og kennara til þess sem gert var. Skólastjórnendur studdu einstaka kennara í vanda en lítið var um allsherjarstuðning í upphafi:

Ég fæ náttúrulega kvartanir, þurfti að taka mjög fast á einum kennara hérna í vetur en hann hefur líka alveg bara snúist við ... Hann var bara ekki að sinna þessu nógu vel rafrænt, ... krakkarnir orðin þannig að þau eru með kennara sem er rosalega duglegur og flinkur og gerir mikið rafrænt ... Svo ertu kannski með kennara sem er það ekki og þau gera bara rosa kröfur.

Greinilegt er að skólastjórnendur komu í sífellt auknum mæli til móts við ákallið um stuðning þegar leið á árið. Alls töldu 76% stjórnenda (sjá töflu 6) að kennslufræðilegur stuðningur hefði verið meiri í lok haustannar en á vorönninni, en það er töluvert langt frá upplifun kennara (17%) (Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020). Sá kennslufræðilegi stuðningur sem stjórnendur veittu virðist alls ekki hafa rist nægilega djúpt. Haldin voru námskeið, einkum til að veita tæknilegan stuðning. Einn viðmælenda lýsti því hvernig seinni önnin hófst: „við skelltum inn námskeiðum“. Annar benti á að sú stefna hefði

verið tekin af stjórnendum að aðstoða

kennara á alla máta og hjálpum ef þeir vilja en við erum ekki að skipta okkur af því hvað þeir gera inni í kennslustofunni ... því ... það ... getur verið svolítið tvíbent ef stjórnendur eru að vasast í hinu frjálsa starfi kennarans ... kennararnir eru menntaðir kennarar, eru með bréf upp á það ... og við treystum þeim ... En við sem sagt ... settum upp ... örnámskeið fyrir kennara í að læra á kerfin ... við vorum í raun og veru að vinna ... af vanefnum.

Hér er bent á tæknilegar áherslur umfram kennslufræðilegar og það að skólarnir voru í raun ekki undir það búnir að veita slíkan stuðning. Undir sjálfræði kennara og áskoranir tengdar kennslufræðilegri forystu tók annar viðmælandi:

Það er kannski sá punktur sem ég hef farið varlegast í, einfaldlega af því að ég ber mikla virðingu fyrir kennurum og vil að þeir ... fái að blómstra ... þeir eru svolítill ríki í ríkinu, sérstaklega ákveðnar deildir ... Ég hef fyrst og fremst reynt að hafa í huga að ... allir kennarar séu ... að vinna saman ... að það verði meiri fundir í deildunum ... ég ætla ekki að vinna það með boðum og bönnum. ... það ... tekur bara tíma á þessum vinnustað að koma fólki inn á það að það sé hægt að vinna í hópum. ... ég verð þá allavega búinn að sá fræjum.

Hér er bent á að erfitt sé fyrir stjórnendur að hlutast til um kennsluáferðir, og undirstríkar það að lítil hefð er fyrir því innan framhaldsskólans að skólastjórnendur veiti forystu í þessum málaflokki þar sem sjálfræði kennara og sjálfræði námsgreina er mikið (Guðrún Ragnarsdóttir 2018a, 2018b, 2021). Svo virðist sem kennslufræðileg forysta (Hoy & Miskel 2013) og hugmyndafræði lærdómssamfélaga þvert á skóla sé ekki algeng í framhaldsskólum. Kennarar vinna frekar saman innan fagdeilda en þvert á skólasamfélagið (Guðrún Ragnarsdóttir 2018a; McLaughlin & Talbert 2001). Stjórnendur styðja kennara frekar með því að halda námskeið en að veita kennslufræðilega forystu, fylgjast með kennslunni eða hlutast til um kennslutengd málefni. Þetta snýr að takmörkuðum völdum skólameistara þrátt fyrir kerfislægt umboð, en samkvæmt lögum nr. 92/2008 er þeim ætlað að hafa frumkvæði að „umbótastarfi innan skólans“. Út frá þessu flokkast viðbrögð og sýn skólastjórnenda þegar kemur að kennslufræðilegri forystu sem viðbrögð leiðtoga stofnana (Washington o.fl. 2008). Þeir virða sjálfstæði, sjálfræði og fagmennsku kennaranna hvað varðar veigamestu efnislega þætti kennslunnar. Stjórnendur eru því háðir samningsbundnu valdi og leitast sjálfkrafa við að verja grunngildi fagmennskunnar. Þetta fellur svo aftur undir það sem Scott (2014) kallar norm og gildi fagstétta (e. normative pillar of institution). Eins og sjá má hér að framan þá er hægt flokka viðbrögð stjórnenda þessara skóla undir aftengingu (e. decoupling), þar sem þeir fara ekki gegn ríkjandi hefðum innan skólans og styðja með yfirborðskenndum og táknrænum hætti aðeins þá kennara sem kalla eftir stuðningi (sjá Coburn 2004; Guðrúnu Ragnarsdóttur 2018a, 2018b, 2021).

Annað sjónarmið varðandi kennslufræðilega forystu kom fram hjá viðmælanda í þessu samhengi þar sem umræða um kennsluaðferðir var innbyggð í stjórnskipulag skólans í faraldrinum sem aftur má fella undir skilgreiningar Coburn (2004) á inngreypingu (e. accomodation) þar sem skólastjórnendur endurskoðuðu viðteknar hugmyndir um kennslufræðilegt samtal:

Við erum náttúrulega með stjórnarstrúktúr hérna í skólanum ... [nefnir tölu] manns sem hittast hérna [reglulega] á fundum ... þannig að það er hjálpast að við að taka ákvarðanir, ... ákveða útfærslur á til dæmis kennsluháttum eða kennslufyrirkomulagi.

Það er vel skilgreint hvað má ræða á þessum fundum. Þar undir falla kennsluhættir og kennslufyrirkomulag en ekki inntak náms. Hér birtist einnig ákveðinn menningarmunur á milli skólanna og ólíkar hefðir og skipulag hvað varðar samtal, samstarf og stuðning í tengslum við kennslu. Þar sem umræðan um kennslufræði er byggð inn í stjórnskipulag skólans hafa skólastjórnendur meira umboð til að veita kennslufræðilega forystu, þeir vinna með völdum kennurum sem hafa tekið forystu og leiða þannig breytingastarfið með markvissum hætti. Samt sem áður er það svo að þessi umræða er í höndum kennara sem fagmanna, en skipulag sem snýst um stundaskrá og fjarkennslu eða rafræna kennslu má vera hjá stjórnanda skipulagsheildarinnar. Því má flokka aðferðir þeirra og áherslur undir skilgreiningar á leiðtogum skipulagsheilda (Washington o.fl. 2008). Þessar niðurstöður eru einnig í takt við rannsóknir sem hafa sýnt ólíka greinamenningu innan framhaldsskólanna og mismunandi áherslur skólanna þegar kemur að breytingastarfi (Guðrún Ragnarsdóttir 2018a, 2018b, 2021; Guðrún Ragnarsdóttir & Súsanna Margrét Gestsdóttir 2022), sem aftur eru áhugaverðar í tengslum við frelsi kennara innan framhaldsskólans (Hafðís Ingvarsdóttir 2006) og tillögur Fullan (2016) um að blanda saman þéttri stýringu stjórnenda og því að gefa kennurum umboð til athafna.

Ljóst er að framhaldsskólakennarar hafa í faraldrinum almennt haldið frelsi sínu til að skipuleggja kennsluna sjálfir en þeir töldu sig þó þurfa meiri kennslufræðilegan stuðning en þeir fengu (sjá Guðrúnu Ragnarsdóttur o.fl. 2022; Súsönnu Margrét Gestsdóttur o.fl. 2020). Hugsanlega hefði verið farsælt að styðja kennara betur, til dæmis með því að fella kennslufræðilega umræðu inn í stjórnskipulag skólanna með markvissari hætti, eins og gert var í sumum skólum og þetta dæmi lýsir vel:

[Þetta hefur] bara svolítið komið upp úr grasrótinni. Við ... höfum bætt umhverfið til þess að fólk geti sinnt þessu betur með því til dæmis að auka möguleikana á því að fólk geti haldið svona jafningjanámskeið. Við höfum líka fengið utanaðkomandi fyrirlesara á námskeið, það er nú kannski okkar frumkvæði, stjórnenda ... og höfða til þess að fólk hafi tíma ... til að sinna þessu og ... við erum með sérfræðing úr kennaralíðinu ... sem er mjög vel að sér í svona málum ... við réðum hann í hlutastarf, ... það hafa alveg ótrúlegir hlutir gerst mannaúðurinn er slíkur hér, ... það byrjaði strax þegar COVIDið

skall á. ... Í skóla sem er með litla hefð fyrir fjarkennslu og ... það sem hefði tekið mörg ár í framþróun [gerðist] á tveimur mánuðum.

Skólastjórnandinn sem hér talar lýsti því vel hvernig skólastjórnendur virkjuðu frumkvæði kennara og sköpuðu umgjörð um faglegt samtal. Hann hélt áfram og lýsti verkefnum kennarans sem ráðinn var til að leiða samkennara:

[Hann] er ... í tæknilegum stuðningi ... kennslufræðilegum stuðningi ... það hefur verið svolítið að koma fram að það er erfitt að stunda samvinnunám í [fjarkennslunni]... kennarar hafa farið svolítið í svona beina einhliða miðlun, svona stigið svona skref aftur, ekki verið að ýta undir þennan félagslega stuðning nemenda ... í verkefnavinnu og svona ... gera einstaklingsverkefni og ... miðla eins og í gamla daga ... Ég myndi nú lýsa þessum einstaklingi þannig að hann er fyrst og fremst bara góður leiðtogi ... hann hefur teymt til sín svona sterka aðila ... og hefur alveg umboð til þess.

Þetta dæmi sýnir hvernig frumkvæði og forysta spratt upp úr kennarahópnum í faraldrinum. Þessi skólastjórnandi nýtti sér tekiferið og gerði viðkomandi að formlegum leiðtoga til að styðja kennara og fellur skólastjórnandinn þar með undir skilgreiningar á leiðtoga skipulagsheilda þegar kemur að umboði og áhrifum (Washington o.fl. 2008). Í þessu samhengi bendir Emmenegger (2021) á að einstaklingar séu líklegri til að þróa umboð sitt þegar stofnanahefð er ekki ráðandi, og dæmið sem hér um ræðir sýnir vel að stjórnendur umrædds skóla nýttu sér umgjörð skipulagsheildarinnar til að þróa umboð sitt til kennslufræðilegra áhrifa. Af þessu má læra til að þróa umboð skólastjórnenda til kennslufræðilegra áhrifa og til að takast á við sambærilegar kreppur í framtíðinni.

Þær niðurstöður sem kynntar hafa verið hér að framan renna stöðum undir rannsóknir Guðrúnar Ragnarsdóttur (2018a, 2018b, 2021). Hún hefur bent á að skólastjórnendur framhaldsskólanna fylgja ríkjandi menningu innan skólanna og útskýrir hvers vegna þeir geta ekki, sem leiðtogar skipulagsheilda með umtalsvert umboð, hlutast til með beinum hætti um margt sem lýtur beint að kennslunni, þ.e. inntak náms og ýmis kennslufræðileg málefni. Þær niðurstöður sem kynntar hafa verið hér sýna að nokkrir skólastjórnendur hafa fundið leiðir innan formgerðar skóla til að valdefla kennara og dreifa verkefnum með markvissum hætti.

6. Að lokum

Markmið þessarar rannsóknar var að öðlast skilning á verkefnum og aðstæðum skólastjórnenda og samskiptum þeirra við aðila úr ytra og innra umhverfi framhaldsskólanna á fyrsta ári heimsfaraldurs með því að fá svör við þeim rannsóknarspurningum sem settar eru fram í kafla þrjú. Niðurstöðurnar sýna að mikið álag var á skólastjórnendum framhaldsskólanna vegna nýrra, flókinna verkefna sem bættust ofan á þau hefðbundnu. Þeir stóðu í enn flóknari og umfangsmeiri samskiptum en áður, samskiptaform breyttust og mikil fjarlægð var á milli þeirra, starfsfólks og nemenda þar sem flestir unnu framan

af heima. Einnig tóku þeir að sér ný hlutverk við smitrakningu og tíðar skipulagsbreytingar. Samhliða nýjum og breyttum verkefnum leiddu þeir umfangsmikið breytingastarf. Þeir stigu þó varlega til jarðar þegar kom að kennslufræðilegum stuðningi og annarri kennslutengdri forystu. Sá stuðningur sem þeir veittu snerist einkum um skipulagsleg og tæknileg atriði. Verkefni þróuðust eftir því sem leið á faraldurinn og skólastjórnendur tóku hægt og rólega forystu varðandi nám og kennslu, einkum með því að halda námskeið, en sumir þeirra virkjuðu frumkvöðla í kennarahópnum og formgerðu hlutverk þeirra á meðan aðrir létu kennslutengd málefni afskiptalaus. Hér birtist menningar- tengdur munur á milli skólanna. Niðurstöðurnar varpa ljósi á mikilvægi félagslegrar eða jafnvel beinnar persónulegrar nálægðar og sýna glöggt undir hve miklu álagi stjórnendur voru og hvernig snöggar breytingar sem snerta kjarna starfsins höfðu áhrif á alla aðila.

Að auki var leitast við að spegla niðurstöðurnar í kenningum um skóla sem stofnun (e. institution) og skipulagsheild (e. organisation). Óhætt er að tala um hraðvirkt ferli af stofnanavæðingar í faraldurinum hvað varðar tiltekna þætti starfsins, í anda skilgreininga Scott (2014) og Kraatz og Moore (2002). Kennarar og skólastjórnendur breyttu miklu í starfsháttum sínum. Þrátt fyrir það beittu hagaðilar úr ytra umhverfi (einkum stjórnvöld og foreldrar) stofnanaáhrifum og reyndu að stýra skólastarfi út frá ríkjandi staðalmyndum nokkuð hefðbundins skóla. Það er mikilvægt fyrir stefnumótandi aðila, skólastjórnendur og kennara, að skilja sambandið á milli skipulagsheilda og stofnana þegar verið er að innleiða breytingar og leggja mat á það hvernig til tókst.

Í tilfelli skólastjórnenda er einnig áriðandi að skoða gagnvirkt samband leiðtoga skipulagsheilda annars vegar og leiðtoga stofnana hins vegar, sem ídulega finnst hjá einum og sama stjórnandanum (Guðrún Ragnarsdóttir 2021), til að skilja betur af hverju þeim tekst ekki alltaf að breyta því sem þeir ætla sér, en til þess verða þeir að átta sig á eigin hlutverki í stofnanavæðingu skóla. Rannsóknin sýnir að skólastjórnendur brugðust við ólíkum kröfum og forgangsröðun mismunandi hagaðila innan og utan skólanna. Viðbrögðin sýna jafnframt hve allir þessir aðilar, innan og utan skólans eru í raun inngrónir í ríkjandi kerfi faglegra hugmynda og hagsmuna (sjá t.d. Scott 2014), meðal annars hugmynda um faglegt sjálfstæði kennara (Guðrún Ragnarsdóttir 2018b, 2021). Þegar stjórnendur tókust á við fjölbreytt samskipti brugðust þeir stundum við sem leiðtogar stofnana, og höfðu í því samhengi aðeins samningsbundið umboð, eða sem leiðtogar skipulagsheilda (Washington o.fl. 2008) þar sem þeir til dæmis nýttu sér formgerð skóla til að leiða umræðu um kennslutengd verkefni og breytingar.

Mikilvægt er að hafa hugfast að skólar eru flóknar stofnanir þar sem hagsmunir takast á en það sem gerir stjórnun þeirra enn flóknari er að stærsti hluti starfslíðsins er sérhæft fagfólk sem er ráðið til starfa á þeim forsendum. Þetta setur stjórnendum nokkuð skýr mörk um það hverju þeir hafa getu og umboð til að breyta. Þeir virða almennt þessi mörk, sem hafa þó bersýnilega, samkvæmt þessari rannsókn, færst til í faraldurinum í ferli afstofnanavæðingar. Kennarar kölluðu til að mynda eftir kennslufræðilegum stuðningi (Guðrún Ragnarsdóttir o.fl. 2022; Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl. 2020) en stjórnendur vildu sem minnst takmarka faglegt frelsi þeirra og sjálfræði.

Greinin hefur bæði kenningarlegt gildi og gildi fyrir starf á vettvangi. Þær kenningar

sem dregnar eru fram hafa lítið verið notaðar á Íslandi. Þær eru gagnlegar til að skilja eðli skóla sem stofnana, umboð skólastjórnenda og stöðu þeirra í stjórnkerfi skólamála á krepputímum, en einnig á hvaða tíma sem er. Niðurstöðurnar gefa afar skýra mynd af þeim tveimur hliðum skólastarfs sem eru rauður þráður í kenningarlegri umræðu, þ.e. tilvist stofnana annars vegar og skipulagsheilda hins vegar í aðstæðum eins og þeim sem sköpuðust í COVID-19, og þær sýna gagnvirkt samband þar á milli. Í framhaldi vakna svo spurningar um eðli og virði sjálfstæðis, bæði einstakra skóla og þess fagfólks sem þar starfar. Allt þetta vekur síðan spurningar um aðrar stofnanir samfélagsins, einkum þar sem faglegur styrkur einstakra starfsmanna er mikill, og hvaða ljósi þessi rannsókn kann að varpa á þær, sjálfstæði og frumkvæði einstakra starfsmanna og bolmagn stofnananna til þróunar.

Rannsóknin ætti að einnig að opna augu skólafólks og stjórnvalda fyrir því hverju ólíkir hagaðilar hafa í reynd umboð til að breyta, hvernig sjálfstæði skóla og kennara virkar og hvers eðlis það er. Að auki dregur hún fram mikilvægi stuðnings við fagfólk þegar krafan er að víkja frá þeim stofnanahefðum sem fagmennska þeirra hefur mótað. Þá eru niðurstöðurnar gagnlegar til að takast á við kreppur framtíðarinnar og skilja þær aðstæður sem sköpuðust í faraldrinum í framhaldsskólakerfinu í heild. Loks afhjúpa þær ýmsa kerfislega veikleika innan skólastigsins og þá staðreynd að samskipti á milli ólíkra aðila jukust í faraldrinum.

Aftanmálgreinar

- 1 *Framhaldsskólinn og COVID-19: Kreppa, áskoranir og aðlögun*. Verkefnið hlaut styrk frá Rannís 2021–2023 (nr. 217900-051). Spurningakannanir voru lagðar tvisvar fyrir starfsfólk allra framhaldsskóla árið 2020. Þrjú ólíkir framhaldsskólar voru valdir og tekin 48 viðtöl við hagaðila (stjórnendur, kennara, náms- og starfsráðgjafa, nemendur og foreldra) í þeim öllum. Nemendur í fjórum ólíkum framhaldsskólum svöruðu spurningalista árið 2021, sem og foreldrar á landsvísi.

Heimildir

- Abdelnour, S., Hasselbladh, H. og Kallinikos, J. (2017). „Agency and institutions in organization studies“, *Organization studies* 38(12), 1775–1792.
- Argyropoulou, E., Syka, C.H. og Papaioannou, M. (2021). „School leadership in dire straits: Fighting the virus or challenging the consequences“, *International Studies in Educational Administration* 49(1), 18–27.
- Ball, S. J. (1987). *The micro-politics of the school: Towards a theory of school organization*. London: Methuen.
- Braun, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research. A practical guide for beginners*. Sage.
- Coburn, C. E. (2004). „Beyond decoupling: Rethinking the relationship between the institutional environment and the classroom“, *Sociology of Education* 77(3), 211–244.
- Emmenegger, P. (2021). „Agency in historical institutionalism: Coalitional work in the creation, maintenance, and change of institutions“, *Theory and Society* 50(4), 607–626.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5. útg). New York: Teachers College Press.
- Guðlaug Pálsdóttir (2022). *Ábrif COVID-19 faraldursins á framhaldsskólanemendum. Fjarkennsla, aðstæður og líðan nemenda* (óútgefin meistara ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Guðrún Ragnarsdóttir (2018a). *School leaders' perceptions of contemporary change at the upper secondary school level in Iceland. Interaction of actors and social structures facilitating or constraining change* (doktorsritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af <https://hdl.handle.net/20.500.11815/2530>

- Guðrún Ragnarsdóttir (2018b). „Kvika menntabreytinga: Viðbrögð framhaldsskólans við kröfum menntayfirvalda um breytingar“, *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun. Sérít 2018 – Framhaldsskólinn í brennidepli*. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.5>
- Guðrún Ragnarsdóttir (2021). „School leaders' actions and hybridity when carrying out reform and confronting teachers' responses: Institutional and organisational perspectives“, *Education Inquiry*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1950272>
- Guðrún Ragnarsdóttir og Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2014). „Curriculum, crisis and the work and well-being of Icelandic upper secondary school teachers“, *Education Inquiry* 5(1), 43–67. <https://doi.org/10.3402/edui.v5.24045>
- Guðrún Ragnarsdóttir, G. og Storgaard, M. (í prentun). „Policy demands, expectations, and changed leadership roles during the COVID-19 crisis: Critical comparative case studies from Denmark and Iceland“, í Á.E. Gunnulfsen, H. Arlestig og M. Storgaard (ritstj.), *Education and Democracy in the Nordic Countries: Making Sense of School Leadership, Policy, and Practice*. Cham: Springer publication.
- Guðrún Ragnarsdóttir og Súsanna Margrét Gestsdóttir (2022). „Togstreita og andstæð sjónarmið: Sýn kennara og skólustjórnaenda á þróun og framtíðarmöguleika framhaldsskólans“, *Sérít Netlu. Framtíð og tilgangur menntunar: Sérít til heiðurs Jóns Torfa Jónssonar, prófessors emerítus 2022* [samþykkt til birtingar].
- Guðrún Ragnarsdóttir, Súsanna Margrét Gestsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Elsa Eiríksdóttir (2022). „Starfsumhverfi framhaldsskólakennara á fyrsta ári COVID-19 heimsfaraldurs“, *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun* [samþykkt til birtingar].
- Hafðís Ingvarsdóttir (2006). „...eins og þver geit í girðingu“. Viðhorf kennara til breytinga á kennsluháttum“, í Úlfar Hauksson (ritstj.) *Rannsóknir í félagsvísindum VII* (bls. 351–363). Reykjavík: Félagsvísindastofnun Háskóla Íslands.
- Hargreaves, A. og Fullan, M. (2020). „Professional capital after the pandemic: Revisiting and revising classic understandings of teachers' work“, *Journal of Professional Capital and Community* 5(3/4), 327–336. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0039>
- Harris, A. og Jones, M. (2020). „COVID 19 – school leadership in disruptive times“, *School Leadership & Management* 40(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Hoy, W.K. og Miskel, C.G. (2013). *Educational administration* (9. útgáfa). New York: McGraw-Hill.
- Huber, S.G. (2021). „Schooling and education in times of the COVID-19 pandemic: Food for thought and reflection derived from results of the school barometer in Germany, Austria and Switzerland“, *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 49(1).
- Huber, S.G. og Helm, C. (2020). „COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer“, *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 32, 237–270. <http://doi.org/10.1007/s11092-020-09322-y>
- Kraatz, M.S. (2009). „Leadership as institutional work: A bridge to the other side“, í T.B. Lawrence, R. Suddaby og B. Leca (ritstj.), *Institutional work: Actors and agency in institutional studies of organizations* (bls. 59–91). New York: Cambridge University Press.
- Kraatz, M.S. og Moore, J.H. (2002). „Executive migration and institutional change“, *Academy of Management Journal* 45(1), 120–143.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- McLaughlin, M.W. og Talbert, J.E. (2001). *Professional community and the work of high school teaching*. Chicago: The University of Chicago Press.
- McMillan, J.H. (2012). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (6. útg.). Boston: Pearson.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2011). *Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011: Almennur bluti*. Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.

- Milquet, J. (2009). *National strategy for well-being at work 2008–2012. An initiative from Deputy Prime Minister and Minister for Employment*. Sótt af <http://osha.europa.eu/en/organisations/EN%20Strategie%20nationale%20DEF%2024-11-08%20Belgium.pdf>
- Mutch, C. (2020). „How might research on schools’ responses to earlier crises help us in the COVID-19 recovery process?“, *Set: Research Information for Teachers* 2020(2). <https://doi.org/10.18296/set.0169>
- Raffaelli, R. og Glynn, M.A. (2015). „What’s so institutional about leadership? Leadership mechanisms of value infusion“, í M. Lounsbury (ritstj.), *Institutions and ideals: Philip Selznick’s legacy for organizational studies, vol. 44* (bls. 283–316). Bingley: Emerald.
- Scott, W.R. (2014). *Institutions and organizations. Ideas, interests and identities* (4. útg.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Smith, L. og Riley, D. (2012). „School leadership in times of crisis“, *School Leadership & Management* 32(1), 57–71.
- Súsanna Margrét Gestsdóttir, Guðrún Ragnarsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Elsa Eiríksdóttir (2020). „Fjarkennsla í faraldri: Nám og kennsla í framhaldsskólum á tímum samkomubanns vegna COVID-19“, *Netla – Vefstímarit um uppeldi og menntun. Sérítt 2020 – Menntakerfi og heimili á tímum COVID-19*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2020.25>
- Thornton, K. (2021). „Leading through COVID-19: New Zealand secondary principals describe their reality“, *Educational Management Administration & Leadership* 49(3), 393–409.
- Thurlings, M., Evers, A.T. og Vermeulen, M. (2015). „Toward a model of explaining teachers’ innovative behavior: A literature review“, *Review of Educational Research* 85(3), 430–471.
- UNESCO (e.d.). *More on UNESCO’s COVID-19 Education Response*. Sótt af <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- Washington, M., Boal, K.B. og Davis, J.N. (2008). „Institutional leadership: Past, present, and future“, í R. Greenwood, C. Oliver, R. Suddaby og K. Sahlin (ritstj.), *The Sage Handbook of Organization Institutionalism* (bls. 719–733). London: Sage.
- Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir (2020). „Fjarkennsla og stafræn tækni í framhaldsskólum á tímum farsóttar vorið 2020: Sjónarhóll kennara og stjórnenda“, *Netla – Vefstímarit um uppeldi og menntun. Sérítt: Menntakerfi og heimili á tímum COVID-19*.

