

Eksplorativ forundersøgelse om lærernes arbejdstid

Faglig kvalitet, det gode arbejdsmiljø og professionel kapital i folkeskolen



Bente Bjørnholt, Mette Slottved, Kasper Skou Arendt og Mathias Ruge

*Eksplorativ forundersøgelse om lærernes arbejdstid – Faglig kvalitet,
det gode arbejdsmiljø og professionel kapital i folkeskolen*

© VIVE og forfatterne, 2019

e-ISBN: 978-87-7119-626-9

Modelfoto: Ricky John Molloy

Projekt: 301297

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Som led i OK18 nedsatte Lærernes Centralorganisation (LC) og Kommunernes Landsforening (KL) en lærerkommission, som skal forestå afdækninger, analyser og undersøgelser vedrørende lærernes arbejdstid. Lærerkommissionens arbejde skal munde ud i en række anbefalinger og forslag til løsninger til LC og KL med det formål at skabe størst mulig kvalitet i undervisningen, understøtte et godt arbejdsmiljø og styrke den professionelle kapital.

Denne eksplorative undersøgelse indgår som en del af Lærerkommissionens indledende arbejde og bygger på interview med skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter på ti skoler.

Undersøgelsen er gennemført af chefanalytiker Mette Slottved, analytiker Kasper Skou Arendt, analytiker Mathias Ruge og seniorforsker Bente Bjørnholt.

Kvalitetssikringen er i VIVE gennemført af forsknings- og analysechef Mads Leth Jacobsen, mens den eksterne kvalitetssikring er foretaget af ph.d.-studerende Stefan Boye fra Aarhus Universitet.

Vi ønsker at takke de skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter, som har afsat tid til at indgå i interview.

Rigtig god læselyst.

Mads Leth Jacobsen

Forsknings- og analysechef for VIVE Styring og Ledelse
2019

Indhold

| | |
|--|----|
| Sammenfatning | 5 |
| Lærernes motivation og faglig kvalitet | 5 |
| Arbejds miljø og samarbejde..... | 6 |
| De kommunale og ledelsesmæssige rammer..... | 7 |
| 1 Indledning..... | 9 |
| 1.1 Analytisk grundlag for undersøgelsen | 9 |
| 1.2 Overordnet metode og undersøgelsesdesign..... | 11 |
| 1.3 Rapportens opbygning..... | 11 |
| 2 Motivation og faglig kvalitet..... | 13 |
| 2.1 Lærerne er motiveret for at gøre 'en forskel' | 13 |
| 2.2 Lærerne er motiveret for at levere undervisning af høj faglig kvalitet..... | 14 |
| 2.3 At være kreativ og have frie rammer motiverer lærerne | 19 |
| 2.4 Delkonklusion..... | 21 |
| 3 Arbejds miljø og samarbejde | 22 |
| 3.1 Hvad er et godt arbejds miljø?..... | 22 |
| 3.2 Skoleledelsens betydning for samarbejdet og arbejds miljøet | 27 |
| 3.3 Delkonklusion..... | 28 |
| 4 De kommunale og ledelsesmæssige rammer | 30 |
| 4.1 Rammerne omkring lærernes arbejdstid | 30 |
| 4.2 De mange projekter | 33 |
| 4.3 Delkonklusion..... | 34 |
| 5 Konklusion..... | 36 |
| 5.1 Faglig kvalitet i undervisningen..... | 36 |
| 5.2 Professionel kapital..... | 36 |
| 5.3 Arbejds miljø | 38 |
| 6 Opmærksomhedspunkter | 40 |
| Lærernes motivation | 40 |
| Faglig kvalitet i undervisningen | 40 |
| Arbejds miljø og samarbejde..... | 41 |
| Skoleledelse og kommunale rammer..... | 41 |
| Litteratur | 43 |
| Bilag 1 Metode | 45 |

Sammenfatning

Som led i OK18 nedsatte Lærernes Centralorganisation (LC) og Kommunernes Landsforening (KL) en lærerkommission, som skal forestå afdækninger, analyser og undersøgelser vedrørende lærernes arbejdstid. Lærerkommissionens arbejde skal munde ud i en række anbefalinger og forslag til løsninger til LC og KL med det formål at skabe størst mulig kvalitet i undervisningen, understøtte et godt arbejdsmiljø og styrke den professionelle kapital. Kommissionen skal desuden komme med anbefalinger og forslag til løsninger, der skal indgå i de efterfølgende arbejdstidsforhandlinger mellem de centrale parter med henblik på at indgå en arbejdstidsaftale senest ved OK21.

Denne eksplorative forundersøgelse af lærernes arbejdstid er gennemført af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd og skal bistå Lærerkommissionens arbejde frem mod OK21 ved at:

- Bidrage med viden om, hvordan arbejdstidsregler understøtter eller udfordrer kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og en stærk professionel kapital
- Danne hypoteser om, hvilke forhold der har henholdsvis positiv og negativ indvirkning på kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og professionel kapital
- Bidrage med viden og forståelse af den konkrete praksis på skolerne vedrørende centrale forhold i organiseringen af arbejdet, herunder planlægning af skoleåret, arbejdet med opgaveoversigten, tilrettelæggelse af undervisning og forberedelse mv.

Omdrejningspunktet for undersøgelsen er således et første eksplorativt skridt til at undersøge, hvordan håndtering af arbejdstidsregler påvirker den professionelle kapital på skolerne, arbejdsmiljøet samt lærernes forudsætninger for at udføre undervisning af høj faglig kvalitet. Undersøgelsen skal således kvalificere Lærerkommissionens videre undersøgelsesarbejde.

Undersøgelsen er gennemført som et komparativt casestudie af 10 udvalgte skoler, og datamaterialet bygger på systematiske interview med skoleledere, tillidsrepræsentanter og skolelærere, hvilket i alt giver 30 interview. Udvalget af skoler har taget højde for forskelle i skolestørrelse, socioøkonomiske grundvilkår, kommunale rammevilkår og geografisk spredning.

Vægten i undersøgelsen er størst på lærernes oplevelser, selvom skoleledelsers oplevelser dog også indgår. Der kan fremadrettet være behov for i højere grad at undersøge skoleledernes og de kommunale perspektiver på lærernes arbejdstid for at få et mere komplet billede af skolernes virkelighed.

Lærernes motivation og faglig kvalitet

Motivation er den grundlæggende drivkraft, som lærerne lægger i deres arbejde for blandt andet at skabe kvalitet i undervisningen. Undersøgelsen indeholder derfor en analyse af, hvad der motiverer lærerne. Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er enige om, at særligt tre forhold motiverer lærerne og bidrager til at skabe en skole med høj faglig kvalitet:

1. At gøre en forskel for eleverne og samfundet
2. At levere undervisning af høj faglig kvalitet
3. At være kreativ og have frie rammer.

Generelt brænder lærerne for deres arbejde, og de er især optaget af at gøre en forskel for eleverne og for samfundet. De motiveres af at bidrage til elevernes faglige, sociale og personlige udvikling samt at forberede dem til deres "videre vej" som gode samfundsborgere. I overensstemmelse med tidligere forskning (Andersen, Boye & Laursen, 2014) tyder undersøgelsen på, at lærernes motivation til at gøre en forskel for eleverne og samfundet er upåvirket af arbejdstidsreglerne.

Det at levere undervisning af høj faglig kvalitet oplever skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere som et middel til at opnå målet om at gøre en forskel for eleverne, men det opleves også som motiverende i sig selv. På tværs af de ti skoler udviser ledere, lærere og tillidsrepræsentanter således en høj grad af faglig stolthed og motivation for at levere undervisning af høj faglig kvalitet. Det indebærer ifølge skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere en velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning, undervisningsdifferentiering med fokus på den enkelte elevs progression og et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev.

Høj faglig kvalitet i undervisningen er ifølge skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere udtryk for, at eleverne bliver så dygtige, som de kan. Blandt skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere eksisterer der flere forståelser af, hvad det indebærer og forudsætter. Interviewene peger i særlig grad på, at høj faglig kvalitet defineres af følgende tre forhold:

- Undervisningsdifferentiering og fokus på den enkelte elevs progression
- En velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning
- Et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere oplever, at forvaltningen af arbejdstidsreglerne skaber en række udfordringer for at kunne levere faglig kvalitet i undervisningen. Udfordringerne handler blandt andet om en oplevelse af at mangle tid til forberedelse, usammenhængende forberedelsestid, uhensigtsmæssig skemalægning, uklare opgaveoversigter samt sociale og pædagogiske opgaver, der tager tid fra undervisningsopgaven. Der er således bred enighed om, at lærerne mangler tid.

Herudover oplever skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere, at kreativitet og frie rammer er motiverende i sig selv, men også afgørende for både at skabe god faglig kvalitet i undervisningen og gøre en forskel for eleverne. Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærerne beskriver, at en fast og afgrænset arbejdstid har ændret den livsform, der knytter sig til lærergæringen, idet lærerne er blevet optaget af tid. Mange lærere har vænnet sig til at have en fast arbejdstid med de fordele, det giver i forhold til at kunne holde aftener og weekender fri. Samtidig savner en række lærere mere plads til de kreative aspekter af deres arbejde og bedre muligheder for at udføre arbejdet på en måde, der opleves som fagligt tilfredsstillende. Flere lærere giver udtryk for at møde barrierer, der ikke alene påvirker den faglige kvalitet i undervisningen, men også deres oplevelse af at føle sig kompetente og af at lykkes med at gøre 'en forskel' for eleverne.

Lærere og skoleledere understreger på tværs af skoler, at lærerne i stigende grad er blevet optaget af fænomenet 'tid'. Ifølge lærere og tillidsrepræsentanter skyldes det en oplevelse af ikke at have nok tid. Omvendt vurderer nogle skoleledere, at det kan vanskeliggøre ledelsesopgaven og særligt fordelingen af opgaver, når lærerne tænker mere i tid end i opgaver.

Arbejds miljø og samarbejde

Et godt arbejdsmiljø er ifølge skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter kendetegnet ved følgende tre forhold:

1. Balance i arbejdslivet
2. Samarbejde og sammenhold
3. De fysiske rammer.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere oplever, at alle tre forhold understøtter lærernes motivation, herunder mulighederne for at gøre en forskel for eleverne og øge den faglige kvalitet i undervisningen.

Balance i arbejdslivet er omdrejningspunkt i alle interview, og både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere anser det som en afgørende forudsætning for et godt arbejdsmiljø på skolerne og for den enkelte lærer. Balancen i arbejdslivet er et spørgsmål, om lærerne oplever, at der er tid til at varetage de tildelte arbejdsopgaver. Det hænger sammen med at kunne levere en god faglig kvalitet, herunder sikre kvalitet i undervisningen og i relationen til eleverne.

På de fleste skoler oplever skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere, at balancen i lærernes arbejdsliv er udfordret, om end særligt på skoler, der har en høj andel af elever med socioøkonomiske udfordringer. Dette skyldes blandt andet en oplevelse af ubalance mellem lærernes arbejdsopgaver og den tid, der stilles til rådighed. Særligt sociale og pædagogiske opgaver, såsom netværks- og dialogmøder, forældrekontakt og i nogle tilfælde indberetninger, opleves at tage tiden fra lærernes forberedelse og gennemførelse af undervisningen. Lærere og tillidsrepræsentanter efterspørger derfor, at tiden til forskellige opgaver specificeres i opgaveoversigterne. Omvendt ønsker mange skoleledere ikke at specificere tiden til de forskellige opgaver, da det ifølge dem er en måde, hvorpå lærerne kan bevare noget fleksibilitet i arbejdsopgaverne og selv prioritere deres tid. Desuden forklarer de, at de har tillid til, at lærerne selv kan administrere deres tid til mindre opgaver.

Sammenhold og samarbejde vurderer både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere som vigtigt for arbejdsmiljøet og for lærernes motivation. Flere skoleledere vurderer desuden, at dele af (men ikke hele) den tidsmæssige udfordring kan løses ved, at lærerne forbereder sig sammen og samkører undervisningsforløb. Mange steder har skolelederne efter 2014 skemalagt den fælles forberedelse mellem lærere. Generelt oplever skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere det som positivt. Hvordan lærerne omsætter den fælles forberedelse til individuel undervisning, opleves imidlertid fortsat som en udfordring for mange lærere. De vurderer, at elever og klasser er forskellige og har behov for at tilpasse undervisningen til eleverne og gøre materialet til "deres eget". Flere skoleledere er imidlertid optaget af, hvordan de kan understøtte lærerne i at omsætte den fælles forberedelse til individuel undervisning, herunder at sikre, at samarbejdet mellem lærerne har fokus på det faglige.

De fysiske rammer anser skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere som en forudsætning for, at lærerne kan få ro til at forberede sig og dermed øge undervisningens faglige kvalitet. De vurderer også i vid udstrækning, at de fysiske rammer er blevet forbedret og tilgodeser lærernes behov i forbindelse med forberedelse af undervisningen.

De kommunale og ledelsesmæssige rammer

Mange kommuner og lokale kredse af Danmarks Lærerforening har indgået lokalaftaler om lærernes arbejdstid. Nogle steder har man indgået konkrete aftaler, mens man andre steder har udarbejdet "tryghedspapirer" eller "forståelsespapirer" i kommunen. I undersøgelsen indgår skoler, der både har og ikke har lavet forskellige former for aftaler.

Overordnet er både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere positive over for, at kommunen har indgået en aftale med Danmarks Lærerforening omkring lærernes arbejdstid. Sådanne aftaler opleves at have stor signalværdi for både skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter, da det signalerer respekt og tillid til læreres professionalisme. Flertallet af lærerne vurderer desuden, at sådanne aftaler kan være et værn mod, hvad de oplever som for mange undervisningstimer, hvilket kan give lærerne en oplevelse af tryghed. Aftaler om et "fornuftigt" øvre antal undervisningstimer bidrager også til, at lærere føler sig retfærdigt behandlet.

Undersøgelsen peger imidlertid på, at flere skoleledere efterspørger, at kommunalforvaltningen udviser større tillid til de lokale skoleledelser og giver mere frihed og fleksibilitet i forhold til forvaltning af arbejdstidsreglerne. Lærere og tillidsrepræsentanter udviser generelt stor tillid til, at skoleledelsen forvalter arbejdstidsreglerne, så det giver bedst mulig mening for skolen. På mange skoler forvaltes arbejdstidsreglerne fleksibelt, og der er lempet på blandt andet tilstedeværelseskravet. Dette påskønnes generelt af lærerne, der betragter fleksibilitet omkring arbejdstid og -sted som en tillids-erklæring. Desuden vurderer skolelederne, at fleksibiliteten og tilliden til lærerne er en forudsætning for et godt samarbejde samt for lærernes motivation til at gøre et godt og professionelt arbejde.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er enige om, at en tydelig ledelse er centralt i forhold til at oversætte og navigere i de mange projekter, der initieres nationalt og kommunalt. Mængden (frem for indholdet) af udefrakommende projekter opleves som stressende for lærerne, idet det ofte opleves at påvirke lærernes tid til forberedelse og undervisning. Dette kan afhjælpes af en tydelig og gennemsigtig ledelse, der er klar omkring skolens mål og retning og bruger det som afsæt for en prioritering af interne og eksterne projekter. På den måde fungerer skolens ledelse som en oversætter af de eksterne initiativer.

1 Indledning

Som led i OK18 nedsatte Lærernes Centralorganisation (LC) og Kommunernes Landsforening (KL) en lærerkommission, som skal forestå afdækninger, analyser og undersøgelser vedrørende lærernes arbejdstid. Lærerkommissionens arbejde skal munde ud i en række anbefalinger og forslag til løsninger til LC og KL med det formål at skabe størst mulig kvalitet i undervisningen, understøtte et godt arbejdsmiljø og styrke den professionelle kapital. Kommissionen skal desuden komme med anbefalinger og forslag til løsninger, der skal indgå i de efterfølgende arbejdstidsforhandlinger mellem de centrale parter med henblik på at indgå en arbejdstidsaftale senest ved OK21.

Som en del af Lærerkommissionens indledende arbejde har VIVE gennemført en eksplorativ interviewundersøgelse på 10 skoler med henblik på at:

Undersøgelsens tre formål

1. Bidrage med viden om, hvordan arbejdstidsregler understøtter eller udfordrer kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og en stærk professionel kapital
2. Danne hypoteser om, hvilke forhold der har henholdsvis positiv og negativ indvirkning på kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og professionel kapital
3. Bidrage med viden og forståelse af den konkrete praksis på skolerne vedrørende centrale forhold i organiseringen af arbejdet, herunder planlægning af skoleåret, arbejdet med opgaveoversigten, tilrettelæggelse af undervisning og forberedelse mv.

Forundersøgelsen har til formål at undersøge de oplevede konsekvenser af arbejdstidsreglerne for undervisningens kvalitet, arbejdsmiljøet og den professionelle kapital. Undersøgelsen skal således kvalificere Lærerkommissionens videre undersøgelsesarbejde.

Særligt lærernes perspektiver og arbejdstid er omdrejningspunkt for undersøgelsen. Fremadrettet vil undersøgelser for Lærerkommissionen i højere grad blive suppleret med kommunale og ledelsesmæssige oplevelser.

1.1 Analytisk grundlag for undersøgelsen

I forskningslitteraturen er der en tæt sammenhæng mellem professionel kapital, undervisningskvalitet og arbejdsmiljø. Der argumenteres blandt andet for, at tillid og samarbejde har positiv betydning for kvaliteten i opgaveløsningen samt for medarbejdernes engagement og arbejdsmiljøet generelt (Nyhan, 2000; Hasle, Thoft & Olesen, 2010), hvilket også understøttes empirisk (Kristensen, Hasle & Pejtersen, 2008; Hasle et al., 2014; Bjørnholt & Olesen, 2017). Det vil sige, at professionel kapital kan påvirke undervisningens kvalitet og arbejdsmiljøet positivt.

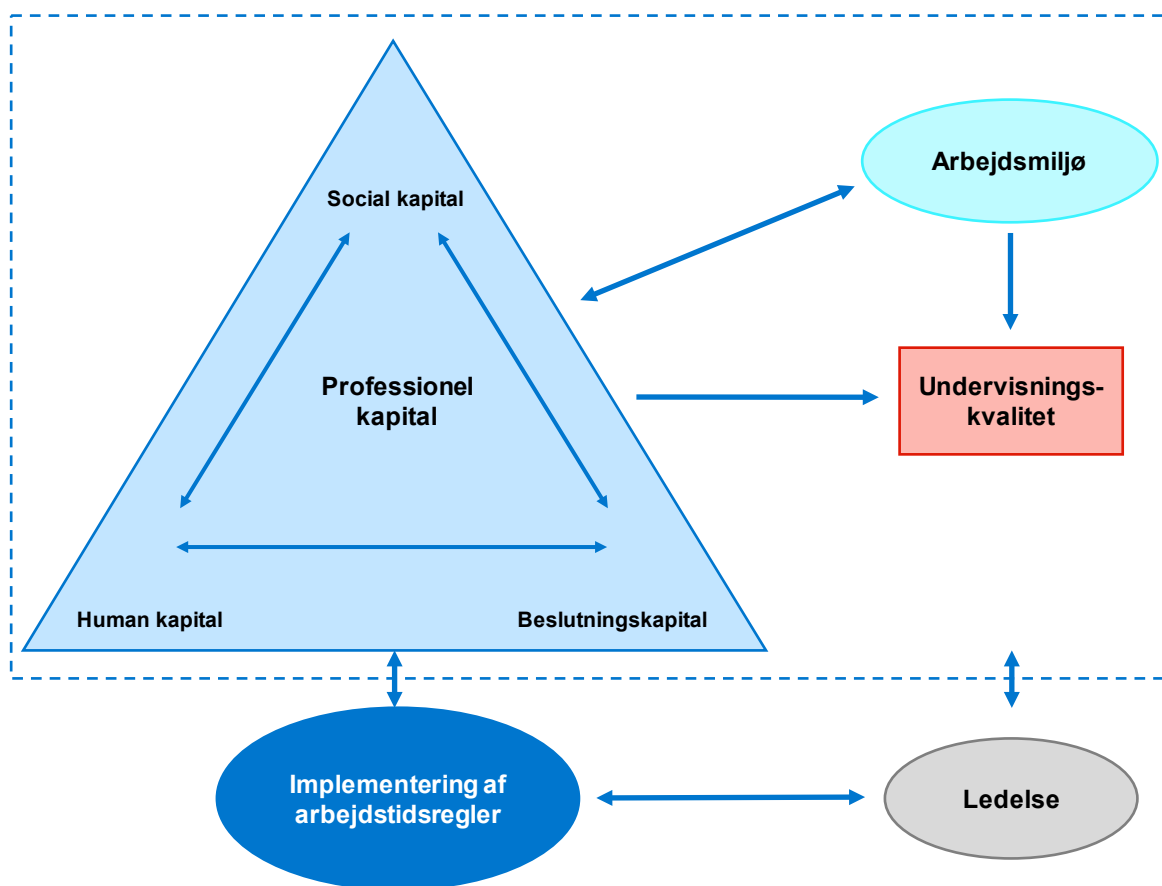
Med afsæt i disse tre begreber har vi udarbejdet en analysemodel (illustreret i Figur 1.1), som danner ramme for undersøgelsen. Analysemodellen skitserer mulige sammenhænge mellem de tre begreber og arbejdstidsreglerne.

Begrebet professionel kapital består af tre elementer: social kapital, human kapital og beslutningskapital (Hargreaves & Fullan, 2012). Den sociale kapital udgør det grundlag, som de to andre begreber vokser ud af og beskriver den egenskab ved arbejdspladsen, der sætter organisationens medlemmer i stand til at løse deres kerneopgave i fællesskab. Det forudsætter, at de ansatte evner

at samarbejde, og at samarbejdet er baseret på et højt niveau af tillid og retfærdighed. Den sociale kapital handler om relationer både indbyrdes og imellem medarbejdere og ledere (se blandt andet Hasle, Thoft & Olesen, 2010). Human kapital henviser til den enkeltes viden, kompetencer, evner og færdigheder til at forbedre undervisningen med fokus på elevernes læring. Beslutningskapital er udtryk for, at man som profession er i stand til at træffe fagligt velbegrundede beslutninger i de situationer, der opstår i forbindelse med varetagelsen af de daglige opgaver (Søndergaard, 2017; Hargreaves & Fullan, 2012).

Grundlæggende er argumentet, at professionel kapital vil påvirke kerneopgaven (her undervisningskvaliteten) i en positiv retning, samt at et godt arbejdsmiljø og professionel kapital gensidigt kan understøtte hinanden¹. Omdrejningspunktet for undersøgelsen er at undersøge, hvordan håndtering og organisering af arbejdstidsreglerne påvirker de tre hovedelementer og relationen mellem dem. Undersøgelsen har et eksplorativt sigte, som skal danne baggrund for opstilling af hypoteser, der kan efterprøves empirisk i kommende undersøgelser. I denne undersøgelse er formålet således ikke at teste analysemodellens foreslåede sammenhænge, men at skitsere mulige sammenhænge. I kapitel 6 skitseres således en række opmærksomhedspunkter, som kan danne grundlag for efterfølgende undersøgelser.

Figur 1.1 Undersøgelsens analysemodel



Som det fremgår af Figur 1.1 inddrages også ledelse og de kommunale rammer som vigtige elementer, der kan have betydning for sammenhængen mellem professional kapital, arbejdsmiljø og undervisningskvalitet. Det skyldes, at tidligere forskning peger på, at ledelse kan have betydning for tillid, samarbejde og fokus på kerneopgaven (Kristensen, Hasle & Pejtersen, 2008; Bjørnholt &

¹ Der er også et vist overlap i definitionerne af henholdsvis professionel kapital og arbejdsmiljø, idet de begge blandt andet indeholder tillid og samarbejde.

Olesen, 2017) og for, hvorvidt lærerne oplever arbejdstidsreglerne som understøttende for deres arbejde (Andersen, Boye & Laursen, 2014). Dertil kommer, at kommunerne udstikker rammerne for, hvorvidt og hvordan skoleledelsen kan forvalte arbejdstidsreglerne på den enkelte skole (Bjørnholt et al., 2015).

Selvom den analytiske model danner ramme for analysen nedenfor, anvendes begreber ikke nødvendigvis eksplicit i afrapporteringen i de enkelte kapitler, og der refereres ikke til de skitserede sammenhænge mellem begreberne. Det gælder særligt elementerne i professionel kapital. Det skyldes et ønske om ikke at gøre analyserne for teoretiske, og at skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter ikke nødvendigvis selv anvender begrebet professionel kapital. Rapportens konklusion samler imidlertid op på undersøgelsens analytiske model og giver et bud på de foreslåede sammenhænge.

1.2 Overordnet metode og undersøgelsesdesign

Undersøgelsen bygger på en systematisk case-udvælgelse af og dataindsamling på 10 forskellige skoler (metode og udvælgelseskriterier er uddybet i Bilag 1). Dette skaber et solidt grundlag for at vurdere forskelle i arbejdstidsreglerne og deres betydning og dermed mulighed for at formulere fremadrettede hypoteser. Undersøgelsen er gennemført som et komparativt casestudie af 10 skoler (i forskellige kommuner), hvor skolerne er udvalgt med henblik på at repræsentere forskelle i kontekstuelle forhold, der kan have betydning for udmøntning af arbejdstidsreglerne.

I undersøgelsen indgår derfor meget forskellige skoler. Det gør det muligt at identificere både bredt gældende forhold, mere skolespecifikke forhold ved skolernes forvaltning af arbejdstidsreglerne samt ledere, tillidsrepræsentanter og læreres (forskellige) oplevelser heraf.

Den konkrete fordeling af skoler i forhold til udvælgelseskriterierne fremgår ikke af undersøgelsen, ligesom den systematiske sammenligning af skolerne ikke ekspliciteres i rapporten. Det skyldes et ønske om at bevare skolernes anonymitet i afrapporteringen af undersøgelsens resultater.

På hver skole er der gennemført interview med skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere. Det vil sige, at der i alt er gennemført 30 interview.

Undersøgelsen afdækker fortrinsvis perspektiver på lærernes arbejde og arbejdstid og i mindre grad skoleledernes oplevelser af deres eget arbejde og af ledelsesopgaven.

I rapporten anvendes citater fra interviewene i anonymiseret form. Citater anvendes til at give eksemplificeringer og illustrationer på undersøgelsens resultater og er udvalgt for at være typiske eller særligt sigende for de undersøgte forhold.

1.3 Rapportens opbygning

Rapporten er struktureret i seks kapitler, som tager afsæt i undersøgelsens analytiske model (jf. Figur 1.1). Kapitlerne 2-5 besvarer undersøgelsesspørgsmål 1 og 3 og bidrager med viden om kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og en stærk professionel kapital på skolerne samt giver konkret viden om skolernes organisering af arbejdet. Kapitel 6 besvarer undersøgelsesspørgsmål 2 i form af konkrete opmærksomhedspunkter om, hvad der kan påvirke kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og professionel kapital.

I kapitel 2 undersøges lærernes motivation og oplevelse af faglig kvalitet i undervisningen, herunder de forhold der henholdsvis understøtter og udfordrer lærernes motivation og oplevelser af faglige kvalitet.

Kapitel 3 sætter fokus på lærernes arbejdsmiljø og samarbejde på skolerne. Særligt balancen mellem arbejde og fritid, kollegialt samarbejde og sammenhold samt de fysiske rammer spiller en rolle for lærerens oplevelse af arbejdsmiljøet. Derudover ser vi også på, hvilken rolle skoleledelsen spiller i forhold til at styrke arbejdsmiljøet og samarbejdet på skolerne.

I kapitel 4 undersøges de kommunale og ledelsesmæssige rammer for lærernes arbejde, herunder forvaltning af arbejdstidsreglerne og skolernes mulighed for organisere og fordele arbejdet.

Kapitel 5 konkluderer på forundersøgelsens analyser og diskuterer konklusionerne i sammenhæng med undersøgelsens hovedbegreber: kvalitet i undervisningen, professionel kapital og arbejdsmiljø.

Afsluttende opstilles i kapitel 6 en række opmærksomhedspunkter, som giver et udgangspunkt for efterfølgende undersøgelser og kan danne baggrund for Lærerkommissionens videre arbejde.

2 Motivation og faglig kvalitet

Motivation er den underlæggende drivkraft og energi, den enkelte medarbejder – for eksempel en lærer – er villig til at lægge i sit arbejde og opnåelsen af et givent mål (Jørgensen & Andersen, 2010). Det omfatter på skoleområdet blandt andet den energi, som driver kvalitet i undervisningen. Både danske og internationale undersøgelser viser da også, at medarbejdernes motivation er vigtig for organisationers resultater og for medarbejdernes engagement (Andersen, Boye & Laursen, 2014; Bellé, 2014; Caillier, 2014; Paarlberg. & Lavigna, 2010).

I dette kapitel beskriver vi derfor, hvad der motiverer lærerne. Kapitlet sætter desuden fokus på de rammer og faktorer, som fremmer og hæmmer indfrielsen af lærernes motivation samt muligheder for at levere høj faglig kvalitet.

Kapitlet tager afsæt i tre forhold, der ifølge skoledere, lærere og tillidsrepræsentanter motiverer lærerne på tværs af de 10 skoler²:

1. At gøre 'en forskel' for eleverne og for samfundet
2. At levere en undervisning af høj faglig kvalitet
3. At være kreativ og have frie rammer.

At gøre en forskel for eleverne og for samfundet er det overordnede mål, som bredt set motiverer lærerne. Dét at levere en undervisning af høj faglig kvalitet er midlet til at opnå målet, men opleves også motiverende i sig selv. Herudover er dét at være kreativ og have frie rammer også en væsentlig motivationsfaktor samt en vigtig del af processen for mange lærere, når det gælder om at gøre 'en forskel' for eleverne.

Nedenfor beskrives de tre motivationer nærmere.

2.1 Lærerne er motiveret for at gøre 'en forskel'

Undersøgelsen viser, at lærerne generelt brænder for deres arbejde og for at gøre en forskel for eleverne. På spørgsmålet om, hvad de kan lide ved at være lærer, svarer stort set alle lærere, at de motiveres af at bidrage til elevernes faglige og sociale udvikling samt forberede dem til deres "videre vej". De nævner relationen til de enkelte børn og det at gøre en forskel i elevernes liv både i forhold til deres læring og trivsel.

Når man kommer ud blandt eleverne, tænker man; det er derfor, jeg er her. Vi kan jo rent faktisk godt lide det, vi laver. (Interview: Lærere)

Det er rart at se, at man kan gøre en forskel, men det er også givende at se et barn begynde at tro på sig selv – et barn, som rykker sig og begynder at tro på, at de dur til noget og kan finde ud af tingene, hvor de måske ikke havde den tro før. (Interview: Lærere)

Mange lærere motiveres endvidere af at bidrage til at danne eleverne og gøre dem til gode samfundsborgere.

² Arbejdsmiljøet og samarbejdet anses også som motiverende for lærernes arbejde. Disse forhold behandles imidlertid selvstændigt i næste kapitel.

Jeg kan godt lide at være med til at danne eleverne og gøre dem til gode samfundsborgere og gode mennesker – ikke kun fagligt, men også give dem en god ballast, så de kan begå sig i samfundet. Qua det område vi er i, så er det vigtigt, at vi fokuserer på at gøre dem til gode samfundsborgere, så de kan reflektere over, hvordan man er i samfundet på en god måde. (Interview: Lærere)

Lærernes motivation afspejler en altruistisk intention om at gøre en forskel både for den enkelte elev og for samfundet mere generelt (Andersen et al., 2018b). Mange lærere beskriver desuden, at samværet med eleverne i sig selv er motiverende.

Jeg elsker de børn. Jeg elsker at lære dem ting og at lære dem at tænke selv og være nysgerrige. Der er ting ved det, som er sjovt, og noget, som er knap så sjovt. Men jeg elsker børnene og ansvaret for at gøre dem nysgerrige og livsduelige. (Interview: Lærere)

Herudover fremhæver flere lærere, at det er motiverende, at man som lærer 'bruger sig selv', og at hverdagen er omskiftelig, fordi eleverne er forskellige og har forskellige personlige, sociale og faglige forudsætninger og behov. De understreger vigtigheden af at have gode relationer til eleverne og tid og mulighed for at levere en undervisning, som tager hensyn til den enkeltes udgangspunkt, hvis de skal lykkes med at gøre 'en forskel' for eleverne og dermed resten af samfundet (jf. afsnit 2.2).

2.2 Lærerne er motiveret for at levere undervisning af høj faglig kvalitet

På tværs af de 10 skoler udviser ledere, lærere og tillidsrepræsentanter generelt en høj grad af faglig stolthed og stor motivation for at levere undervisning af høj faglig kvalitet. Faglig kvalitet er et centralt mål i mange offentlige organisationer (Walker, Jung & Boyne, 2013; Boyne, 2003) og særligt i organisationer som skoler med stærke professionelle normer (Andersen et al., 2016).

Faglig kvalitet i undervisningen kan relatere sig til mange forskellige forhold (Andersen et al., 2016; Andersen, Boesen & Pedersen, 2016). I undersøgelsen har vi derfor spurgt skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere, hvad de forstår ved god faglig kvalitet i undervisningen. Generel er der på tværs af interviewpersonerne enighed om, at god faglig kvalitet indebærer at gøre eleverne så dygtige som muligt. Blandt skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter er der forskellige forståelser af, hvad det indebærer og forudsætter.

I interviewene peges imidlertid særligt på følgende tre forhold:

1. Undervisningsdifferentiering og fokus på den enkeltes elevs progression
2. En velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning
3. Ét helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev.

2.2.1 Undervisningsdifferentiering og fokus på den enkelte elevs progression

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere vurderer på tværs af skoler, at god faglig kvalitet i undervisningen tager udgangspunkt i den enkelte elevs faglige udvikling og forsøger at styrke den. Derfor optræder begreber som "progression" og "undervisningsdifferentiering" flere gange i interviewene.

Faglig kvalitet er, når der er progression hos alle børn. Det er et fokus på, at alle børn skal lære ud fra deres eget udgangspunkt. [...] Når man sætter sit barn i folkeskolen, så må man have en forventning om, at barnet lærer alt det, som det er i stand til. Det skal

undervisningen holdes op på. Det kræver selvfølgelig differentieret undervisning og det stiller krav til lærerkollegiet. (Interview: Skoleleder)

Faglig kvalitet er, at vi får rykket hver enkelt elev mest muligt i forhold til den enkelte elevs kompetencer og udfordringer. At skabe størst muligt udbytte i forhold til elevdifferentiering. (Interview: Tillidsrepræsentant)

Lærerne oplever, at undervisningsdifferentiering er en svær opgave, og at de ofte står i et valg mellem at skabe progression for den brede midtergruppe eller for elever med "særlige behov". Det er særligt en udfordring på skoler med en høj andel af elever med socioøkonomiske udfordringer. Lærere og tillidsrepræsentanter forklarer, at det kan være vanskeligt at få tid til at forberede og gennemføre undervisningen på et tilstrækkeligt højt fagligt niveau til at fastholde de elever, som ikke er socialt udsatte eller præsterer over middel.

Jeg synes også, at vi har nogle rigtig dygtige børn her, og det handler om at understøtte, at børnene bliver så dygtige, de kan – også at de dygtigste af eleverne bliver udfordrede og rykker sig. Jeg er lige så bekymret for dem, som jeg er for de mindst dygtige elever. Det er en udfordring, hvordan jeg bedst kan udfordre dem, så der også er udbytte for dem, så de måske engang kan blive raketforskere. Vi skal passe på de sidste gode elever her, så vi stadig har nogle lokomotiver. (Interview: Lærere)

Man må bare prøve at ramme midtergruppen og så dem, der er dygtige og ikke dygtige. Du kan ikke nå at differentiere og fange de [elever] med ekstraopgaver. (Interview: Lærere)

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er generelt enige om, at undervisningsdifferentiering og det at bevare et fokus på den enkeltes elevs progression stiller store krav til forberedelsen (jf. afsnit 2.2.2).

2.2.2 En velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning

Lærere, tillidsrepræsentanter og skoleledere fremhæver, at den faglige kvalitet i undervisningen hænger sammen med mulighederne for at forberede og gennemføre undervisningen, så den bliver velstruktureret, varieret og tager højde for elevernes forskellige forudsætninger og behov samt lever op til forventninger og mål. De peger på forberedelse som den mest centrale forudsætning for at kunne levere en velstruktureret undervisning, der samtidig giver mulighed for at 'gribe eleverne' dér, hvor de er.

[Faglig kvalitet er...] Godt planlagt undervisning. Altså, at man har nogle klare mål for undervisningen, men at de ikke er så styrende, at man bliver en slave af dem. Der opstår ofte nogle gode læringssituationer i undervisningen, som er værd at følge. Det kan godt punktere det lidt, hvis man har for mange små mål i undervisningen. (Interview: Lærere)

En lærer fremhæver desuden, at det i særdeleshed er vigtigt at være velforberedt i indskolingen:

Jeg er helt enig i det her med, at det [undervisning med faglig kvalitet] skal være velforberedt, og specielt i indskolingen er det rigtig vigtigt, at man ved, hvad man vil med de her børn. Hvis man føler, at man er velforberedt, har man også overskuddet til at lægge engagementet i undervisningen. (Interview: Lærere)

Flere lærere oplever en direkte sammenhæng mellem elevernes udbytte og deres egen forberedelse og vurderer, at manglende tid til forberedelse påvirker undervisningens kvalitet. De forklarer,

at undervisningen bliver mindre varieret, og at der kommer flere 'kopiarkstimer', når de oplever, at tiden til forberedelse er presset, og i mindre omfang inddrager de nye undervisningsmaterialer. Derudover påpeges det, at den manglende forberedelse (jf. afsnit 2.2.1) går ud over undervisningsdifferentieringen, da en velforberedt og velstruktureret undervisning opleves som afgørende for at kunne inkludere elever med særlige behov.

Lærere og tillidsrepræsentanter fremhæver desuden, at manglende og/eller usammenhængende forberedelsestid samt uhensigtsmæssige skemaer og opgaveoversigter begrænser deres mulighed for at levere velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning og påvirker den faglige kvalitet negativt.

Jeg tror, at mange af os oplever, at vi ikke er klædt lige så godt på, som man kunne være, og som man var engang. Undervisningen er ikke så god, som den kunne have været og var. Der går meget tid tabt, fordi forberedelsen ligger i klatter. Så skal du forberede dig lynhurtigt på 45 minutter. (Interview: Lærere)

Nogle gange kommer jeg uforberedt til timer. Det kan godt ske. Jeg har heller ikke forberedt noget til vikaren i dag, og det er ikke godt, for jeg ved, at det er sjovere for vikaren, når læreren har styr på det. Det [uforberedt undervisning] er ikke faglig kvalitet. (Interview: Lærere)

Lærerne vurderer, at den manglende tid har betydning for, om de når at evaluere undervisningen med henblik på at blive klogere på, hvilke dele af undervisningen der virker godt eller mindre godt.

Den manglende og/eller usammenhængende forberedelsestid tilskriver lærere og tillidsrepræsentanter et øget antal undervisningstimer, men også at øvrige opgaver tager tid fra forberedelsen. Det handler blandt andet om sociale og pædagogiske opgaver, der især fylder meget på skoler med en svag socioøkonomisk elevsammensætning (jf. også afsnit 2.2.3).

Vi kører med meget høje timetal i undervisningstimer. Der er ikke ret meget tilbage til forberedelse. Jeg har en klasse med mange sociale udfordringer, så jeg går til mange familiedialoger og lignende, som tager af min forberedelsestid. (Interview: Lærere)

Opgaver i forbindelse med inklusion fremhæves imidlertid at tage tid fra forberedelsen på tværs af skolerne, da det kan involvere netværksmøder, indberetninger, forældresamtaler m.m. Lærerne anfægter ikke nødvendigvis inklusionsopgaven, men oplever, at de mangler tid til at varetage den. Desuden påpeges uforudsete opgaver som nye prøvekrav, projekter fra kommunen mv. også at gå ud over forberedelsestiden på tværs af de 10 skoler. Flere steder oplever lærerne ikke, at de kompenseres for den tid, de bruger på øvrige opgaver.

Skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter peger på, at lærerne mange gange ender med at stå i et fagligt og personligt dilemma, hvor de skal vælge mellem at løse opgaverne på en fagligt tilfredsstillende måde og arbejde over, eller om de skal slække på den faglige kvalitet og holde sig inden for den fastlagte ramme for deres arbejdstid.

Nogle lærere forbereder sig mindre, og nogle – især de unge, kvindelige lærere – er bare ved at drukne i gerne at ville forberede sig godt hele tiden. (Interview: Tillidsrepræsentant)

Jeg ender nogle gange i situationer, hvor jeg arbejder hjemme rigtig meget, selvom jeg har fuld tilstedeværelse her. Der ender jeg tilbage i det samme igen som inden arbejdsreglerne. Jeg kan ikke få det hele til at gå op. Jeg tror, vi er mange, som igen er ved at være dér, hvor vi bare arbejder mere, for jeg kan ikke altid holde ud, at det ikke er godt nok. (Interview: Lærere)

Lærernes vurdering af manglende og usammenhængende forberedelsestid forstærkes af deres oplevelse af u hensigtsmæssige ugeskemaer og uklare opgaveoversigter. På stort set alle skoler efterspørger lærere og tillidsrepræsentanter, at tiden til 'øvrige opgaver' udspecificeres i opgaveoversigterne, så der fastsættes et mere præcist timetal til de konkrete ekstraopgaver, som lærerne bruger tid på i deres hverdag. Et andet forslag fra lærerne er, at tiden til forberedelse udspecificeres i opgaveoversigterne:

Jeg ville gerne have haft nogle mere gennemskuelige opgaveoversigter. Det er frustrerende med opgaverne, der bare er sat til under 30 timer, for så ved lærerne ikke, hvor mange timer de har. Det kan være svært at overskue, for man indretter sig efter, hvor mange timer der er sat af til de forskellige opgaver. Og det er jo faktisk et krav, at der skal være en tydelig arbejdsopgave, men det er lidt diffust, hvad der står i Lov 409 (2013). (Interview: Tillidsrepræsentant)

Omvendt ønsker skolelederne ikke at udspecificere den tid, der er afsat til mindre opgaver i opgaveoversigterne. De forklarer, at det implicerer en unødvendig detailstyring af lærernes arbejdstid, og at den manglende specifikation omvendt øger lærernes fleksibilitet og indflydelse på deres arbejdstid. Den manglende specifikation – vurderer de desuden – signalerer tillid til, at lærerne selv kan administrere deres arbejdstid.

2.2.3 Et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev

Der er blandt skoleledere og lærere en udbredt opfattelse af, at faglig kvalitet i undervisningen og lærerens mulighed for at gøre 'en forskel' for eleverne knytter an til et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev. Herved forstås et læringssyn, hvor undervisningen ikke blot har fokus på elevernes faglige udvikling, men også på deres personlige og sociale trivsel og udvikling.

Faglig kvalitet er, at man har et læringssyn, der er fagligt, personligt og socialt – og hvor man hele tiden har alle tre ben i fokus. (Interview: Skoleleder)

Læringsperspektivet er det ene, men der er også hele det sociale og trivselsmiljøet; det er de ting, der skal gå hånd i hånd, når man vil rykke børnene. (Interview: Skoleleder)

Relationen til eleverne og klasserumsledelse er ifølge lærerne afgørende for at kunne gøre 'en forskel' for den enkelte elev og bidrage til dennes udvikling. De fremhæver vigtigheden af at have tid til og opmærksomhed på at danne en personlig relation til eleverne, hvor eleverne føler sig set, og der samarbejdes omkring elevernes faglige, personlige og sociale udvikling.

Det handler om at etablere kontakten. Hvis man ikke kan, så er det altså svært; hvis man kan etablere den kontakt, så er det altså fedt. Så bliver man belønnet. Så bliver man selv glad, og eleverne bliver glade for det, de lærer. (Interview: Lærere)

[At være...] En god lærer handler om tre ting: Relationer, tydelighed og kommunikation – ligesom en god leder. Når vi træder ind i rummet, så er det os, der skal styre det. Hvis

ikke vi leder klassen, så finder eleverne selv en ledertype – som måske ikke er hensigtsmæssig. Hvis vi ikke har styr på det, så går det ikke. Så kan du være nok så dygtig som fagfaglig lærer, men du skal kunne det her for at være lærer. (Interview: Lærere)

Lærerne peger på, at de mangler tid og overskud til at se alle elever i klasserne og håndtere de sociale problemer, som eleverne slås med. De vurderer, at det er en barriere for at skabe gode relationer til eleverne og for god klasserumsledelse. De barrierer, som de oplever, frustrerer og slider på deres motivation, jobtilfredshed og oplevelse af at være kompetente lærere.

Det er særligt lærere på skoler med mange elever med socioøkonomiske udfordringer, der er optaget af elevernes personlige og sociale trivsel og udvikling. Flere lærere på disse skoler giver udtryk for at være motiverede for at gøre 'en forskel' for børn, der har det svært, hvilket de betragter som en vigtig samfundsmæssig opgave. De oplever inklusion som en vigtig opgave, men vurderer, at de mangler tiden til den. Én tillidsrepræsentant påpeger, at de faste rammer omkring lærernes arbejdstid mindsker mulighederne for at være der for eleverne på 'skæve' tidspunkter af døgnet. Derved sætter den faste arbejdstid begrænsninger for de aktiviteter, som lærerne kan planlægge og gennemføre med eleverne med henblik på at bidrage til lærernes sociale relationer til og arbejde med eleverne.

Samtidig påpeger lærere, tillidsrepræsentanter og ledere, at der er mange forventninger til deres rolle over for eleverne, og at disse forventninger konkret udmønter sig i mange ekstraopgaver, som de hverken er uddannet eller føler sig kompetente til at løse.

Vi bliver udsat for mange ekstraopgaver. Jeg har tosprogs elever, hvor man gerne vil have, at jeg også går med dem ud og søger arbejde. Der er to forældre, der bekriger hinanden, hvilket går ud over eleven – derfor har vi en kollega, der skal mægle mellem forældrene. Det er meget andet end bare undervisning. (Interview: Lærere)

Det er en udbredt holdning mange steder i det politiske, at sagsbehandlingsopgaver også bliver vores opgave. Lige pludselig tårner de bureaukratiske opgaver sig op og skærer ind i vores kerneopgave og flytter fokus. Læreren skal være tovholder på indkaldelse til de møder her, og i nogle klasser kan vi oprette måske 10 familiedialoger. Ingen af os kan være tovholder på så mange forløb. Så suger man faglig kraft og energi ud af vores kerneopgave. (Interview: Lærere)

Oplevelsen af at have mange sociale og pædagogiske ekstraopgaver lader generelt set til at fylde mere blandt lærere i indskoling end på andre skoletrin. På tværs af skolerne fremhæver lærere i indskoling, at der i stigende omfang starter børn i skolen, som har vanskeligheder med at tilpasse sig til rammerne for en skolehverdag.

Jeg synes også, at der mangler konsekvenser, og der bliver nogle gange givet for mange chancer i indskoling. Vi har et barn, der truer og splitter lokalet ad, og det kan jeg ikke være i med 27 andre elever. Så tager man en samtale, og så gør han det samme igen dagen efter. Der kunne jeg godt mangle lidt hjælp og noget handling. (Interview: Lærere)

Selvom lærerne er optaget af et helhedsorienteret syn på læring og motiveret af at gøre 'en forskel' for eleverne, kan opgaven også komme til at føles som for stor, enten fordi den indebærer ekstraopgaver uden for lærernes kompetenceområde, eller fordi lærerne mangler tid. Det går ud over lærernes oplevelse af at lykkes med det, de gør, og dermed føle sig som kompetente, hvilket igen udfordrer motivationen for arbejdet.

2.3 At være kreativ og have frie rammer motiverer lærerne

Mange lærere er motiveret af muligheden for kreativitet og frie rammer, men vurderer også, at det er et vigtigt middel til at gøre 'en forskel' for eleverne. Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere forklarer, at lærerne lægger stor vægt på de kreative aspekter af deres arbejde, som de desuden betragter som væsentlige for den faglige kvalitet i undervisningen.

Faglig kvalitet handler også om frihed til at gøre tingene på en måde, så de passer til mig og mine elever. (Interview: Lærere)

De fremhæver, at lærerne skal tænke kreativt og i nogle tilfælde alternativt i forhold til allerede planlagte forløb eller undervisningsformer for at kunne ramme det, der optager og motiver eleverne på et givent tidspunkt. Flere lærere oplever desuden det, "at ingen dage er ens", samt det at arbejde kreativt og at "gå med eleverne, der hvor de nu er" som særligt motiverende og afgørende for deres egen lyst til at være lærere. Således fremstår det at arbejde på en kreativ måde som noget, der er vigtigt for både den gode undervisning og egen faglig motivation.

2.3.1 Konflikt om arbejdstidsregler har udfordret kreativiteten og de frie rammer

Muligheden for at være kreativ og de frie rammer, som motiverer lærerne, er ifølge interviewene blevet udfordret i forbindelse med forvaltning af arbejdstidsreglerne siden 2014. Det handler dels om, at lærerne oplever at have mindre tid til forberedelse på grund af flere undervisningstimer, dels om at deres arbejdstid og tiden til forberedelse i højere grad er blevet skemalagt.

Samværet med eleverne [og] at være medvirkende til deres udvikling er det fantastiske ved at være lærer. Det er der stadigvæk, men det kræver, at man kan brænde for det og lave inspirerende, kreativ undervisning. Jeg lavede for nogle år siden en rap om hver enkelt i klassen. Det er det, som er fedt, der bliver lagt låg på med arbejdstidsreglerne. Vi er trætte torsdag kl. 15-17, når vi har tid til det og har møde. Der er ingen kreativitet mellem kl. 15-17. Det er der, man står og kopierer. Jeg savner det der. (Interview: Lærere)

Både lærere og skoleledere understreger på tværs af skoler, at fænomenet 'tid' er kommet til at fylde mere på skolerne, og at de i dag i højere grad end før Lov nr. 409 (2013) styrer efter tid end efter kvalitet i opgaveudførelsen. Nogle skoleledere vurderer, at lærernes fokus på tid kan vanskeliggøre ledelsesopgaven, herunder særligt fordelingen af arbejdsopgaver, og i nogle tilfælde oplever de, at lærerne i højere grad snakker om tid frem for indhold af opgaven:

Jeg synes, at man skal lede på opgaverne, men her bliver der stillet krav til, at man leder på tiden. Det synes jeg er en rigtig stor udfordring. Der er stort set ikke nogen samtaler, hvor tid ikke kommer på banen fra lærerne. Og jeg er ved at blive lidt træt. Jeg har tre møder i den her uge med lærere, fordi de er ved at drukne i arbejdsopgaver. (Interview: skoleleder)

Tillidsrepræsentanter på tværs af skoler fremhæver ligeledes, at både tid og arbejdstidsregler fylder meget i deres hverv som tillidsrepræsentanter. De påpeger, at reglerne afføder mange tvivlsspørgsmål hos lærerne:

Arbejdstidsreglerne fylder meget – også selvom både personale og ledelse prøver at negligere det og i stedet lægger fokus på dannelsen af eleverne. Der er ingen tvivl om, at det fylder for meget. (Interview: Tillidsrepræsentant)

De erfarne lærere, som har været vant til en høj grad af frihed omkring tilrettelæggelsen af deres arbejde, og som i særlig grad lægger vægt på kreativitet og metodefrihed, har sværest ved at acceptere de nye rammer. Omvendt tyder interviewene med tillidsrepræsentanter og lærere på, at det er de nye og uerfarne lærere, som i praksis er mest presset i forhold til antallet af undervisningstimer og tid til forberedelse. Det skyldes, at de ikke har tilsvarende muligheder for at genbruge undervisningsforløb, og de er mindre rutinerede i forhold til klasserumsledelse m.m.

På tværs af skoler forklarer mange skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere, at konflikten i 2013 påvirkede lærerne mentalt og deres oplevelse af lærerfaget. Særligt fylder historien om 'den dovne lærer', der altid "fik tidligt fri", som fyldte i den offentlige debat. Lærerne forklarer, at historien står i skarp kontrast til deres oplevelser af dem selv som lærere og af lærerstanden som helhed. De fremhæver, at lærerfaget er et kald og en livsform. Før Lov nr. 409 (2013) betød dette, at arbejds- og fritidsliv flød sammen. Denne måde at være lærer på findes ifølge mange af lærerne ikke længere på samme måde, og flere af de erfarne lærere giver udtryk for, at de i dag arbejder mindre, end de gjorde før Lov nr. 409 (2013). Desuden vurderer nogle lærere, at reguleringen af deres arbejdstid har skabt en kulturændring, hvor de i højere grad end tidligere er opmærksomme på at passe på egen og kollegers tid, fx ved at minde hinanden om at holde fri, når man har fri:

Vi blev beskyldt for, at vi ikke arbejdede det antal timer, vi fik løn for. Og virkeligheden var, at vi arbejdede meget mere. Det var bare ikke registreret nogen steder. Det, der skete, da man bandt os, var, at man fik mindre arbejdskraft ud af det, fordi man i en lang periode tog lysten fra folk. (Interview: Lærere)

Selvom mange af lærerne savner nogle friere rammer omkring deres arbejde med bedre plads til kreativitet og forberedelse, ser mange af lærere også fordele ved en tydelig opdeling mellem fritid og arbejdstid. De påpeger, at de ikke ønsker sig tilbage til en tid uden tydelige rammer omkring arbejdstiden, idet de sætter pris på og har vænnet sig til at holde aftener og weekender fri og ikke stå til rådighed for forældre om aftenen.

Jeg vil aldrig tilbage til det grænseløse arbejde. Jeg er glad for, at jeg ikke behøver at tage det med hjem. Hvis jeg skal være her mange aftener om ugen, så skal kommunen betale mig for det. Det vil de ikke, og så er der noget, jeg ikke skal deltage i. (Interview: Lærere)

Samtidig peger mange ledere og lærere på udfordringer ved at holde arbejdstiden inden for et klart defineret tidsrum. Nogle beskriver det som en praktisk udfordring efter fem eller seks undervisningstimer at være klar i hovedet til at give sig i kast med forberedelsen af næste dags undervisning. De savner pauserne og muligheden for 'at lufte hovedet' efter at "have været på" over for 26 elever i x antal undervisningstimer. Andre lærere oplever, at de ikke kan koncentrere sig om at rette opgaver på skolen, at de ikke har nok sammenhængende forberedelsestid, samt at de kreative processer i deres arbejde ikke kan skemalægges. Generelt efterspørger lærerne friere rammer og mere tillid fra politisk side.

Der skal være større tillid til lærerne, hvis det her skal blive bedre – ligesom vi ser fra vores egen leder. Det skal vi have etableret på landsplan. Det handler også om, at der skal ske noget på politisk plan, hvor man må tale om det på en anden måde. Man skal vise tillid til lærerne som en faggruppe og give rum til, at vi kan løse vores kerneopgave. Der skal skabes mere plads til at mødes med sine kollegaer og mere tid. (Interview: Lærere)

2.4 Delkonklusion

Dette kapitel peger på, at skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere generelt er enige om, hvad der motiverer lærerne. De beskriver, at lærerne generelt brænder for deres arbejde og for at gøre en forskel for eleverne og for samfundet. De motiveres af at bidrage til elevernes faglige, sociale og personlige udvikling samt forberede dem til deres "videre vej". Det at levere en undervisning af høj faglig kvalitet er midlet til at opnå målet, men opleves også som motiverende i sig selv. Herudover er det at være kreativ og have frie rammer en væsentlig motivationsfaktor samt en vigtig del af processen for mange lærere, når det gælder om at gøre 'en forskel' for eleverne.

På tværs af de 10 skoler udviser ledere, lærere og tillidsrepræsentanter en høj grad af faglig stolthed og motivation for at levere undervisning af høj faglig kvalitet. Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er stort set enige om, at høj faglig kvalitet i undervisningen indebærer undervisningsdifferentiering, en velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning samt et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev.

Kapitlet peger på, at lærerne oplever en række barrierer i forhold til levere undervisning af høj faglig kvalitet og derigennem gøre en forskel for eleverne. Den barriere, som italesættes tydeligst og mest klart af lærerne, er manglende og usammenhængende forberedelsestid. Tiden til forberedelse opleves at være trængt, dels af et øget antal undervisningstimer, dels af mange øvrige opgaver.

Lærerne beskriver, at fast arbejdstid har ændret den livsform, der knytter sig til lærergerningen. Mange har vænnet sig til at have en fast arbejdstid med de fordele, det giver i forhold til at kunne holde aftener og weekender fri. Samtidig savner mange lærere mere plads til de kreative aspekter af deres arbejde, mindre skemalagt forberedelsestid og bedre muligheder for at udføre deres arbejde på en måde, der opleves som fagligt tilfredsstillende.

Både skoleledere og lærere beskriver, at lærerne har fået øget fokus på tid. De ønsker derfor blandt andet, at tiden til forskellige opgaver udspecificeres generelt og specifikt i opgaveoversigterne. Omvendt oplever skolelederne, at det store fokus på tid udfordrer ledelsesopgaven og mulighederne for at fordele arbejdsopgaverne. Samtidig ønsker skolelederne ikke at udspecificere den tid i opgaveoversigterne, der er afsat til mindre opgaver. De vurderer, at fravær af udspecificering giver fleksibilitet og signalerer tillid til, at lærerne skal kunne tilrettelægge deres arbejdstid.

3 Arbejdsmiljø og samarbejde

KL og Danmarks Lærereforening udarbejdede i forbindelse med OK15 et fælles papir om lærernes arbejdstid. Målsætningen var at sikre kvalitet i undervisningen, at understøtte et godt arbejdsmiljø og at styrke den sociale kapital på den enkelte skole (OK15). Det vil sige de sociale relationer, som udvikler sig i samarbejdet i og omkring undervisningen både indbyrdes og mellem medarbejdere og ledere (se blandt andet Hasle, Thoft & Olesen, 2010). Tidligere undersøgelser peger da også på, at samarbejde mellem medarbejdere og mellem ledelse og medarbejdere er vigtig for at sikre kvalitet i opgaveløsningen (i dette tilfælde i undervisningen) samt for medarbejdernes engagement og arbejdsmiljøet generelt (Gittell, 2009; Nyhan, 2000). Vi undersøger derfor i dette kapitel, hvordan arbejdsmiljøet og samarbejdet opleves på de 10 skoler, herunder hvilke forhold der kan understøtte et godt samarbejde og arbejdsmiljø lokalt.

Kapitlet indledes med en beskrivelse af, hvad skoleleder, lærere og tillidsrepræsentanter forstår ved et godt arbejdsmiljø på skolerne, herunder betydningen af et godt arbejdsmiljø. Herefter undersøges samarbejdet på skolerne, mens kapitlets sidste afsnit sætter fokus på, hvilke forhold (særligt ledelse) der kan påvirke arbejdsmiljøet og samarbejdet.

3.1 Hvad er et godt arbejdsmiljø?

Skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter fremhæver på tværs af interviewene tre forhold, der kendetegner et godt arbejdsmiljø:

1. Balance i arbejdslivet
2. Samarbejde og sammenhold
3. De fysiske rammer.

Det er primært balance i arbejdslivet samt samarbejde og sammenhold, der fremhæves som afgørende for arbejdsmiljøet, mens de fysiske rammer anses som en forudsætning for arbejdet. Nedenfor beskrives de tre forhold nærmere.

3.1.1 Balance i arbejdslivet

Balance i arbejdslivet er omdrejningspunkt i alle interview og anses som en afgørende forudsætning for et godt arbejdsmiljø på skolerne og for den enkelte lærer. Som det allerede fremgår af de foregående kapitler anses tid som en væsentlig forudsætning for at skabe balance. Ifølge lærerne er et godt arbejdsmiljø således, *"når man har tid til at planlægge sin undervisning"* (Interview: Lærere) og *"hvor man har balance i tingene og kan få den hjælp man skal have og kan give hjælp til andre"* (Interview: Tillidsrepræsentant). Dette hænger sammen med at kunne levere en god faglig kvalitet, herunder sikre kvalitet i undervisningen og i relationen til eleverne (jf. også kapitel 2).

Der er flere eksempler på, at lærerne er udfordret i forhold til at skabe denne balance i deres arbejdsliv. De oplever ikke at have tid nok til at varetage deres opgaver – og i nogle tilfælde, at deres arbejdsopgaver er uklare. De vurderer, at det har negative konsekvenser for deres arbejdsglæde og arbejdsmiljøet generelt

Interviewer: Hvordan skabes et godt arbejdsmiljø?

Lærer 1: Jamen, hvis jeg ikke har ordentlig tid til at forberede, så bliver jeg frustreret og føler mig dårligt klædt på og – altså det er lidt en dårlig spiral. Ja. Så det er i hvert fald en rigtig stor faktor for mit vedkommende – at jeg har god tid til forberedelse.

Lærer 2: Hvis man møder glad på arbejde. Hvis man ikke har lyst til at komme afsted, så er det ikke et godt arbejdsmiljø. Hvis man tænker: Det bliver en skidegod dag i dag, og jeg glæder mig til at se mine elever, jeg glæder mig til at se mine kollegaer, jamen så tænker jeg, at det er måske en ret god indikator for, at det her, det fungerer. Det handler om at have styr på sin arbejdsopgave. Hvor er vi på vej hen.

Lærer 1: Helt sikkert. Når man ikke er i tvivl om, hvilke arbejdsopgaver man har – det er med til at skabe et godt arbejdsmiljø. (Interview: Lærere)

Særligt på skoler, der har en høj andel af elever med socioøkonomiske udfordringer, peger flere lærere, ledere og tillidsrepræsentanter på en ubalance i arbejdslivet. Det hænger sammen med en oplevelse af et misforhold mellem lærernes arbejdsopgaver og de ressourcer, der er stillet til rådighed. Lærerne vurderer, at udfordrede elever kræver mere tid, da der skal holdes netværksmøder, tages kontakt til forældre og/eller skrives indberetninger. Og ofte går den tid fra lærernes arbejdstid:

Arbejdsmiljøet afhænger også af elevklientellet. Ved et udfordret elevklientel kan selv den bedste og mest erfarne lærer hive hårene ud af hovedet på sig selv. Jeg vil beskrive vores skoles arbejdsmiljø som godt, men bestemt også som et udfordret arbejdsmiljø, særligt i forhold til elevklientellet. Der er mange børn her, der har det svært, og vi har mange sociokulturelle udfordringer. (Interview: Tillidsrepræsentant)

Åbenhed og retfærdighed i fordeling af arbejdsopgaver synes også at have betydning for arbejdsmiljøet, hvilket hænger sammen med lærernes oplevelse af udfordringer med at få tid nok og skabe balance i arbejdslivet. Skoleledelserne har mulighed for at differentiere lærernes tid til forberedelse og andre opgaver. Blandt nogle lærere efterlader det et indtryk af uretfærdighed, når de ikke behandles ens. Flere lærere efterspørger derfor en større åbenhed omkring fordelingen af opgaver. Både skoleledere, lærere og tillidsmænd forklarer, at gennemsigtighed i fordelingen af opgaver er vigtig for at have tillid til ledelsen og mellem kolleger, herunder at der sker en retfærdig og lige fordeling af arbejdsopgaver.

En anden ting [i forhold til arbejdsmiljøet] er åbenhed i forhold til, hvad hinanden laver og får af ledelsen. Hvad er det at være en vejleder, som ikke har mange lektioner? Hvad laver de? Det undrer man sig over, for man ser det ikke, og det kan være en ulighed, som kan skabe splid og dårligt arbejdsmiljø. Mere åbenhed omkring det. (...) Med arbejdstidsaftalen kan hver mand gå ind og lukke døren hos lederen og forhandle en god aftale. Det kan opleves som uretfærdigt, at andre kun har ét møde hver anden uge og 40 timer mere forberedelse om året. Det kan også skabe splid på en arbejdsplads, ødelægger noget af arbejdsmiljøet. Er det for meget at sige? (Interview: Lærere)

Der har været et stort ønske [blandt lærerne] om, at lederne agerer ens, men det kommer vi aldrig til, fordi at vi er forskellige, og situationerne er forskellige... Kommunen har valgt at smide alle retningslinjer ud, så der er ingen retningslinjer. Hvis du skal have fri, skal du spørge din leder. Det kan give en oplevelse af forskellighed, fordi at nogen nogle gange får lov og andre ikke. Der er forskelle mellem trinnene. Det må vi arbejde med. Forskellighed er med til at gøre skolen til det, den er. Udfordrede børn skal have denne ramme, UU denne ramme – vi er forskellige, fordi vi er ikke ens. Der skal vi oversætte,

at vi er forskellige. Vi er ikke robotter, der kan styres, og ingen manual. Det tænker jeg også, at lærerne synes er fedt indbyrdes. (Interview: Skoleleder)

Det [arbejds miljøet] er meget udfordret ... for det er ikke særlig gennemsigtigt; det eneste, man kan være sikker på, er, at man skal have de timer, der står på sit skema, og det tager den tid, det tager, og så er der alt det andet; det kan svinge meget, det kan være svært at nå alt det, man skal nå. Vi ved ikke, hvornår vi er i mål; det er ikke særlig gennemsigtigt, hvornår har jeg løst min opgave? ... Jeg ved godt, det er en floskel, men også at lykkes som lærer, hvornår kan jeg gå hjem og føle, jeg har nået det, jeg skulle i dag ... og det dér igen med, jeg ved ikke, hvornår jeg er færdig med de "andre opgaver". (Interview: Tillidsrepræsentant)

Generelt er skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter enige om, at der kan være behov for at tage hensyn til individuelle læreres situation, forudsætninger og fag (eksempelvis erfaring, store vs. små fag m.m.), når forberedelsestiden og opgaverne fordeles. At der tages hensyn til den enkelte lærer, synes de i mange tilfælde, er positivt, herunder at ledelsen lytter til den enkelte lærers udfordringer og behov. Men tillidsrepræsentanter og lærere efterspørger, at fordelingen af arbejdsopgaver foregår mere åbent, og at der er større ensartethed i, hvordan medlemmer af ledelsen prioriterer. De ønsker, at fordelingen skal være mere uafhængig af den enkelte lærers forhandlingsevne, hvilket ellers kan opleves som uretfærdigt – en uretfærdighed, som kan gå ud over det kollegiale sammenhold.

3.1.2 Samarbejde og sammenhold

Generelt prioriterer både skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter at samarbejde. De oplever, at samarbejde og det kollegiale sammenhold har en positiv betydning for lærernes motivation og engagement:

Vi knokler sammen og har gode ideer, som kommer ud i livet. Der er god sparring og pingpong. Det er det, der gør, at det er sjovt at være lærer. (Interview: Lærere)

Det er en dejlig skole, fordi vi har et rigtig godt kollegialt fællesskab, hvor vi nogle gange kan grine med hinanden af udfordringerne og lytte til hinanden. (Interview: Lærere)

Et arbejdsmiljø præget af åbenhed, og hvor lærerne oplever, at de frit kan dele både frustrationer og positive oplevelser, synes i den sammenhæng særligt afgørende. På spørgsmålet om, hvad der kendetegner et godt arbejdsmiljø, fremhæver flere skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter da også tillid til hinanden som helt centralt.

Interviewer: Hvad forstår du ved et godt arbejdsmiljø?

Lærer: Åbenhed og tillid; at man kan sige til sine kolleger, at man er flad, at man ikke skal holde en facade og sige, at det går skidegodt i klassen, men være åben og have tillid til, at kollegerne vil støtte én. Samtidig med at ledelsen også er åben, og vi har tillid til dem og omvendt. (Interview: Lærere)

Lærere og tillidsrepræsentanter fremhæver behovet for at være åben om sine usikkerheder og frustrationer. Det svarer til tidligere undersøgelser, der viser, at tillid kan styrke medarbejdernes arbejdsglæde, motivation og opbakning til organisation og dens mål (Nyhan, 2000; Kristensen, Hasle & Pejtersen, 2008; Bjørnholt & Olesen, 2017), samt at tillid skaber en vis tryghed for medarbejderne og gør, at de tør være sårbare over for deres kolleger (Bentzen, 2015).

Mange skoleledere har efter 2014 skemalagt samarbejdet mellem lærere. Det kan blandt andet være samarbejde i klasseteams, fagteams eller årgangsteams. Det betyder, at lærerne bruger færre ressourcer på at finde tid til at mødes. Generelt oplever lærere og skoleledere det som positivt, og mange vurderer, at de samarbejder mere end tidligere, og at de i højere grad kan trække på hinandens viden og ressourcer. Samtidig er der ledere, som påpeger, at fællesskabet er blevet styrket af den øgede tilstedeværelsestid på skolen, og at de kun sjældent oplever lærere, som lukker døren og arbejder for sig selv:

Vores mødetid slutter kl. 16 tirsdag og onsdag; andre dage er det afhængigt af undervisning og aftaler med den lokale leder. Vi har prøvet at lave skemaer, der laver gode huller til forberedelse, så der er frihed til at lægge forberedelse før eller efter undervisning. (Interview: Skoleleder)

Før vi havde denne her arbejdstidsaftale, så kunne vi kigge skemaer igennem, men det var svært at finde tid til at mødes. Nu er vi alle sammen indstillet på, at vi er her til klokken det og det, selvom vi er færdige med undervisning klokken 13, og så er det lettere at mødes i det tidsrum. På den måde har det været positivt – man synes ikke, at man er helt så meget til besvær. (Interview: Lærere)

Særligt på de større skoler er det muligt at skemalægge flere forskellige former for samarbejde, mens det på de mindre skoler fortsat kan være en udfordring at finde tid til samarbejde, da der er færre lærere til at dække undervisningen:

Lærer 1: Det formelle plan er sværere, der er forskel mellem det og det uformelle. Vi er blevet bedt om at lave ting på tværs af det faglige niveau, men vi har ikke samme skemaer og ikke forberedelsestimer samtidig. Måske har det noget at gøre med skolens størrelse – det er måske lettere, hvis...

Lærer 2: Jo, men det skal man så også kunne gennemskue fra begyndelsen og sige: Det kan ikke lade sig gøre. (Interview: Lærere)

Desuden oplever mange lærere fortsat en udfordring med at omsætte det fælles samarbejde og den fælles forberedelse til individuel undervisning. De forklarer, at elevernes faglige niveau og motivation er forskellig i forskellige klasser. Fælles forberedelse og forløb kan derfor være vanskeligt, da det giver mindre fleksibilitet og mindre mulighed for tilpasning til den enkelte klasse. Flere lærere angiver desuden et behov for at få et individuelt ejerskab til undervisningsmaterialer og temaer, hvilket de vurderer forudsætter, at de går i dybden med det og forbereder sig individuelt.

Fint, at vi sætter rammer op for, at vi kan forberede os sammen, men at det ikke er tvang. Det er lidt for meget nu, da det eksempelvis ikke er prioriteret, hvis nogen er meget til møder. I min afdeling nyder vi ikke godt af samarbejdet. Der, hvor jeg har gavn af det, er med naturfagsprøven, hvor vi har brugt hinanden meget, men i daglig matematik giver det ikke mening at snakke sammen med teamlæreren fra den anden klasse, da det er forskellige klasser og niveauer, som er forskellige steder i pensum. Man kan ikke presse det over hovedet på dem. Så det er en god mulighed, men som tilvalg. (Interview: Lærere)

I de tilfælde, hvor forberedelsen primært er skemalagt som fælles forberedelse, vurderer nogle lærere, at den fælles forberedelse er (endnu) en stressfaktor, der tager deres tid.

Dertil kommer, at skemalægningen af samarbejdet i specifikke teams kan udfordre det øvrige samarbejde på skolen på tværs af afdelinger, klasser og fag, og der er en fare for, at teamsene lukker sig om sig selv:

Det påvirker også rammerne for samarbejdet, at vi har mindre tid. Der er færre undervisningsforløb, som er tværfaglige, medmindre det står i skemaet, fordi vi ikke har ressourcerne til det. Når vi samarbejder, så bliver det meget forhastet. Vi samarbejder, men jeg synes ikke, at der er lige så meget fagligt samarbejde som før. (Interview: Tillidsrepræsentant)

Den mere formelle planlægning af arbejdstid går ifølge lærerne også ud over de uformelle møder og samarbejder, som kan opstå over frokosten eller ved kaffemaskinen og er drevet af eget initiativ og dermed stimulerer kreativitet og øger følelsen af ejerskab.

Endelig oplever flere lærere og tillidsrepræsentanter, at den manglende tid og de mange opgaver påvirker det kollegiale sammenhold og samarbejde, idet de ikke i samme grad som tidligere har overskud til at lære deres nye kollegaer at kende og samtidig har mindre forståelse for deres kollegaers arbejdssituation.

Lærer 1: Man når ikke at se hinanden. Der ryger noget på det kollegiale niveau. Hvis en kollega ikke får lavet det, de skal, så har jeg ikke overskuddet til at spørge, om de er okay – jeg tænker: Hvor er det irriterende! Jeg kommer nok også til at sige det lidt oftere. Det er lidt det der med, at når trugene tømmes, så bider hestene. Det gør noget ved vores tolerance over for hinanden. Jeg kan blive helt irriteret over at stå ved kopimaskinen, for vi har ikke tid til det.

Lærer 2: Altså vi har ikke tid til at skifte farvepatronen.

Lærer 3: Alle de uformelle møder og snakken omkring kaffemaskinen, hvor vi også ordnede mange både faglige og samarbejds-mæssige ting, dem har vi ikke mere.

Lærer 2: Vi skal mere og mere samarbejde i klasselokalet, og der har vi meget opmærksomheden på børnene. Vi har bare ikke opmærksomheden på hinanden mere. Vi skal arbejde mere sammen, men vi har mindre tid til rent faktisk at have fokus på hinanden.

Lærer 3: Og så lider arbejdsmiljøet, fordi folk flygter fra folkeskolen. Kontakten bliver et større problem, fordi vi ikke kender hinanden, fordi folk er nye. Vi har nye kollegaer, som jeg glemmer at spørge til. (Interview: Lærere)

3.1.3 De fysiske rammer

Interviewpersonerne beskriver særligt de fysiske rammer for forberedelse – dvs. individuelle arbejdspladser og plads til fælles forberedelse – som vigtige. De fleste lærere er tilfredse med at have fået en fysisk arbejdsplads på skolen (hvilket var sjældent forud for Lov nr. 409 (2013)), hvor de kan opbevare computer, bøger og andre materialer:

Lærer 1: Det eneste gode er, at vi har fået vores arbejdspladser. Jeg har et bord, en computer, en lampe og et skab, der kan låses. Det er dejligt.

Lærer 2: Vi har bedre fysiske rammer, men det skal der fandeme også være, når vi er her så meget.

Lærer 3: Før havde jeg et lillebitte skab. Der kunne ikke være så meget. (Interview: Lærere)

De fysiske arbejdspladser på skolerne er ofte indrettet som storrumskontor med flere kontorpladser i samme rum, hvor flere lærere oplever, at det kan være svært at koncentrere sig. På enkelte skoler vurderer nogle af lærerne, at deres arbejdspladser er placeret uhensigtsmæssigt tæt på børnene, hvilket også kan forstyrre dem.

3.2 Skoleledelsens betydning for samarbejdet og arbejdsmiljøet

Skolens ledelse spiller en stor rolle i forhold til at skabe både et godt fysisk og psykisk arbejdsmiljø. Der er ifølge lærere og tillidsrepræsentanter særligt positivt for arbejdsmiljøet, når ledelsen er god til at anerkende lærernes indsats. Det indebærer blandt andet, at ledelsen har forståelse for lærernes arbejde og bekymringer, værdsætter deres indsats og roser dem, når det er relevant.

Der er også anerkendelse – hvis det er gået godt, så får vi at vide, at det er pisse godt gået. Og en helt banal ting; til jul er der snolder på bordet. Det er fuldstændigt unødvendigt, det behøver man ikke at bruge penge på, det er slet ikke det – men det er værdien i at sige: Vi værdsætter jer faktisk, og vi ved, at I gør et kæmpe stykke arbejde. Det er egentlig den – et lille klap på skulderen engang imellem, det ka' vi godt lide. (Interview: Lærere)

Lærer 1: Vi har været inde i en positiv udvikling, siden XX blev ansat som leder – det bliver bare bedre.

Interviewer: Hvad er det, XX gør?

Lærer 1: Det er det der med, at man faktisk har en fornemmelse af, at det arbejde, vi leverer, det har en værdi. At det bliver værdsat.

Lærer 2: Jeg synes også, at XX er god til at informere omkring ting, og hun anerkender også rigtig meget, når XX skriver ud – vi ved, I gjorde et kæmpe stykke arbejde.

Lærer 1: Bare sådan en lille ting som at sidde og spise frokost med os og hyggesnakke – det gør også noget at være synlig på den måde. I forhold til det med at måle det gode arbejdsmiljø – det gør man jo egentlig hver dag. Tonen, når vi snakker om tingene hver dag, det kan man også vurdere det på. Og det har ændret sig. (Interview: Lærere)

Derudover giver flere lærere og tillidsrepræsentanter udtryk for, at tilliden mellem skolens ledelse og medarbejderne er en vigtig forudsætning for et godt og rart arbejdsmiljø.

Det er et godt arbejdsmiljø at vide, at vi er tæt på, at vi taler om tingene og taler med hinanden. Vi er hinandens arbejdsmiljø. Lærerne og pædagoger er også mit arbejdsmiljø og omvendt, så vi skal understøtte hinanden. (Interview: Skoleleder)

Generelt har lærere og tillidsrepræsentanter stor tillid til ledelsen på skolerne. Denne tillid opleves også som vigtig i forhold til at skabe både et godt samarbejde og god faglig kvalitet. I det hele taget oplever lærere og tillidsrepræsentanter, at der hersker en 'åben-dør'-politik lokalt på skolerne, hvor lederne forsøger at imødekomme lærernes udfordringer inden for rammerne af Lov nr. 409 (2013).

Desuden understøtter det et godt arbejdsmiljø og et konstruktivt samarbejde mellem ledelse og lærere lokalt, når lederne er mere fleksible og mindre kontrollerende i forhold til lærernes arbejdstid, da det signalerer tillid. Hovedparten af lærere, tillidsrepræsentanter og skoleledere vurderer ikke (længere), at der er konflikt mellem ledelse og lærere i forhold til lærernes arbejdstid, og de ønsker ikke, at nationale konflikter skal udfordre det gode samarbejde lokalt.

Nu kan vi i hvert fald mærke, hvad ledelsesdelen gør. Før følte vi os trykket det meste af tiden, og vi følte ikke, at der blev lyttet. Nu bliver der lyttet, og ledelsen er åbne over for forslag. Det betyder noget for motivationen – før var der til sidst ikke nogen, der ville noget, for man kunne jo lige så godt lade være med at sætte noget i gang. Det betyder virkelig noget, at man føler sig lyttet til. At vi faktisk har en ledelse, som siger: "Vores første prioritet, det er eleverne, ja, men I betyder faktisk også rigtig, rigtig meget". (Interview: Lærere)

Altså, det er ikke den der tromlen, som vi oplevede tidligere. Man bliver hørt, og man bliver taget alvorligt. Og så vil man gerne – ja, gøre det godt. (Interview: Lærere)

Endelig er det ifølge lærere og tillidsrepræsentanter afgørende for arbejdsmiljøet og samarbejdet, at skoleledelsen sikrer nogle rammer, som gør det muligt at prioritere samarbejdet. Det gælder blandt andet i forhold til skemalægning, hvor der skal være tid til samarbejde, men også fleksibilitet, for at samarbejdet skal give mening. Dertil kommer en efterspørgsel efter, at ledelsens prioriteringer og vurderingskriterier i forhold til fordelingen af arbejdsopgaver er mere transparent. Ifølge lærere og tillidsrepræsentanter skaber det mindre usikkerhed om vægtningen af arbejdsopgaver og en oplevelse af en mere retfærdig fordeling.

3.3 Delkonklusion

Skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter fremhæver, at et godt arbejdsmiljø er kendetegnet ved balance i arbejdslivet, et godt samarbejde mellem lærerne og mellem ledelse og lærere samt gode fysiske rammer for arbejdet.

Generelt oplever skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter, at samarbejdet på skolerne er positivt, herunder at det kollegiale sammenhold og en tillidsbaseret og anerkendende ledelse er med til at styrke arbejdsmiljøet lokalt.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere vurderer, at det er afgørende for arbejdsmiljøet og samarbejdet, at skoleledelsen sikrer nogle rammer, som gør det muligt at prioritere samarbejdet mellem lærere. Det gælder blandt andet i forhold til skemalægning, hvor der skal være tid til samarbejde, men også fleksibilitet for at samarbejdet skal give mening.

Generelt opleves et øget formelt samarbejde mellem lærerne omkring forberedelse af undervisning m.m. (og særligt på store skoler), men det er fortsat en udfordring at konvertere fælles forberedelse til individuel undervisning, ligesom det mere uformelle samarbejde og sammenhold er udfordret på nogle skoler.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er generelt enige om, at lærerne er udfordret i forhold til at skabe balance i deres arbejdstid. Lærerne oplever et misforhold mellem arbejdsopgaver og ressourcer, fx når arbejdet med elever, der er fagligt eller socialt udfordrede, kræver mere tid. Særligt sociale problemstillinger, der går ud over undervisningsopgaver, kan minimere den tid, som lærerne har til rådighed til at forberede undervisningen. Lærere og tillidsmænd efterspørger derfor, at tiden til forskellige opgaver specificeres i opgaveoversigterne. Omvendt ønsker mange skoleledere

ikke at udspecificere tiden afsat til de enkelte opgaver, da det ifølge dem er måden, hvorpå lærerne kan bevare fleksibiliteten i arbejdsopgaverne og selv prioritere i deres tid.

Flere skoleledere vurderer, at dele af (men ikke hele) udfordringen med lærernes mangel på tid kan løses ved, at lærerne forbereder sig sammen og samkører undervisningsforløb. De er derfor optaget af, hvordan de kan understøtte lærerne i at omsætte den fælles forberedelse til individuel undervisning, herunder sikre, at samarbejdet mellem lærerne har et fagligt fokus.

Lærere og tillidsrepræsentanter har grundlæggende en forståelse for, at skolelederne tager hensyn til lærernes individuelle behov og fag, når der fordeles opgaver og forberedelsestid. De efterspørger imidlertid en større åbenhed og gennemsigtighed i fordelingen af arbejdsopgaver, idet det ellers kan efterlade indtryk af uretfærdighed og forskelsbehandling med risiko for et dårligt arbejdsmiljø.

4 De kommunale og ledelsesmæssige rammer

Det er kommunerne, der beslutter de overordnede rammer og retningslinjer for lærernes arbejdstid, ligesom de i større eller mindre omfang kan delegere beslutninger til skolernes ledelser. Hvordan lovens rammer udfyldes, kan have betydning for skoleledere, lærere og tillidsmænds oplevelser af arbejdstidsreglerne og deres konsekvenser (Andersen, Boesen & Pedersen, 2016; Bjørnholt et al., 2015).

I dette afsnit undersøges de kommunale og ledelsesmæssige rammer for lærernes arbejde. Kapitlet indleder med en beskrivelse af de kommunale og ledelsesmæssige forhold, som sætter direkte rammer for lærernes arbejdstid, hvorefter kapitlet sætter fokus på de øvrige projekter, som initieres og påvirker lærernes oplevelse af deres arbejdstid.

4.1 Rammerne omkring lærernes arbejdstid

Tidligere undersøgelser peger på, at kommunerne har forskellige tilgange til at fastsætte normer for lærernes undervisningstid (Bjørnholt et al., 2015; Nørgaard & Bæk, 2016). Mens nogle kommuner har tydelige og klare forventninger til, hvor mange undervisningstimer lærerne varetager, er lærernes individuelle arbejdstid i andre kommuner i højere grad lokalt bestemt af skolelederne. Desuden implementeres loven med forskellige grader af fleksibilitet i forhold til lærernes arbejdstid og eventuelle krav om tilstedeværelse (Bjørnholt et al., 2016).

I undersøgelsen nævner interviewpersonerne to forhold, der har særlig betydning for tilrettelæggelsen af deres arbejdstid:

1. Lokalaftale om lærernes arbejdstid mellem kommunen og den lokale afdeling af Danmarks Lærerforening
2. Skoleledernes udfyldning af rammerne for lærernes arbejdstid.

4.1.1 Lokalaftaler mellem kommuner og Danmarks Lærerforening

Lokalt kan der indgås aftaler om lærernes arbejdstid mellem kommunen og den lokale kreds af Danmarks Lærerforening eller mellem ledelse og tillidsrepræsentant på den enkelte skole. Mange kommuner har valgt at indgå sådanne aftaler (Bjørnholt & Krassel, 2016). Det gælder også de kommuner, som indgår i undersøgelsen. Der findes en aftale mellem kommunen og den lokale kreds af Danmarks Lærerforening på hovedparten af de 10 skoler, hvilket også har været et udvælgelseskriterie (jf. Bilag 1).

Generelt er både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere meget positive over for, at deres kommune og Danmarks Lærerforening har indgået en lokalaftale. De forklarer, at der er en stor signalværdi i en aftale, da det signalerer respekt for og tillid til lærernes professionalisme. Ifølge skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er denne tillid helt afgørende for at bevare lærernes motivation samt styrke arbejdsmiljøet og den professionelle kapital. Omvendt kan mangel på en aftale ifølge interviewpersonerne efterlade et indtryk af mangel på tillid:

Kommunen er lidt forstokket. En lokalaftale giver mulighed for at gradbøje de her ting en lille smule, og lærerne føler sig personligt krænket, fordi manglen på en lokalaftale forstås som, at der ikke er tillid til, at de vil passe deres arbejde alligevel. Ens faglighed omkring sin profession bliver krænket. En lokalaftale ville udtrykke kommunal tillid. (Interview: Tillidsrepræsentant)

Ifølge skoleledere og tillidsrepræsentanter bidrager en aftale desuden til et bedre samarbejde generelt mellem kommune, skoleledelserne og Danmarks Lærerforening, hvilket – som de forklarer – også understøtter samarbejdet, dialogen og tilliden lokalt på skolerne.

Men der er en god opbakning til samarbejdsaftalen. Den er der våbenhvile på. Vi har en god skolechef, som kommunikerer godt. Vi har en kreds, som også er med på dialogen og ikke ser så firkantet på tingene. Det er helt vildt vigtigt. (Interview: Skoleleder)

Mange lærere vurderer, at aftalerne sikrer tryghed og retfærdighed i forhold til deres arbejdstid, styrker deres motivation og beskytter dem mod at undervise i, hvad de betragter som urimeligt mange timer i forhold til deres forberedelsestid (jf. eventuelt også kapitel 2).

Jeg har prøvet at arbejde i en kommune uden en aftale. At komme i kommunen med en aftale er jo som at komme i himmeriget. Det er absolut en indrømmelse, en mekanisme til at forbedre arbejdsmiljøet, muligheden for en gang imellem at komme ud af kattelømmen. Det er den, der gør det spiseligt, og at vi kan holde det ud. (Interview: Lærere)

Lærerne er i særlig grad optaget af, at der fastsættes en grænse for et maksimalt antal undervisningstimer, som er forsvarligt i forhold til at sikre tid til ordentlig forberedelse, og at der er mulighed for en vis fleksibilitet i deres arbejdstid.

Der er en tendens til, at særligt lærere og tillidsrepræsentanter i kommuner og på skoler, som er økonomisk udfordret, er optaget af at sikre (skriftlige) aftaler om en øvre grænse for antallet af undervisningstimer. De forklarer, at skolerne kan spare penge ved at øge antallet af timer, som lærerne underviser. Er skolerne økonomisk presset, kan skolelederne derfor ifølge lærere og tillidsrepræsentanter se sig nødsaget til øge timetallet (også selvom vedkommende ikke ønsker det). En lokal arbejdstidsaftale kan bidrage til at forhindre dette.

Der er også enkelte eksempler på skoleledere og lærere, som ikke ønsker en lokal aftale, hvilket blandt andet hænger sammen med, at skoleledelsen forvalter Lov nr. 409 (2013) mere fleksibelt:

Jeg ansatte en lærer, der kom fra kommune med aftale. Da han så, hvordan vi gjorde det med tilstedeværelse, sagde han: "Det var godt; I skal ikke ønske jer en aftale, jeres er langt mere fleksibel end det, jeg kommer fra". Nogle gange kan man godt hænge det op på en aftale uden at tænke over, hvad man får ud af det, men uden er man selvfølgelig ikke garanteret noget, hvilket har givet uro. (Interview: Skoleleder)

Hvorvidt skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere er positive over for en aftale, er ikke fuldstændig entydigt og synes at afhænge af, hvordan forskellige skoleledere udmønter rammerne.

4.1.2 Skoleledernes udfyldning af rammerne for lærernes arbejdstid

Aftalernes konkrete indhold varierer imidlertid på tværs af de undersøgte skoler og efterlader i varierende grad rum til, at skoleledelserne kan fastsætte rammerne lokalt på skolen. Nogle aftaler har karakter af et 'fælles forståelsespapir', der skitserer værdier eller retningslinjer for, hvordan lærernes arbejdstid skal fastlægges lokalt, mens andre er egentlige aftaler, der angiver normer for eksempelvis lærernes arbejdstid, forberedelse, tilstedeværelse mv., som er mere eller mindre udspecificeret på tværs af aftaler.

Flere skoleledere efterspørger, at kommunerne har tillid til dem og giver dem frihed til at forvalte arbejdstidsreglerne og tilpasse dem til den enkelte skole. De ønsker derfor ikke, at de kommunale rammer og/eller aftaler om lærernes arbejdstid er for stramme:

Det er forståelsespapirerne, vi retter os efter. Det er det, vi gør. Nogle skoleledere holder meget fast i dem, og nogle gør som jeg, hvor man taler med dem, der ikke kan finde ud af at arbejde efter det og overholde dem. Men jeg stoler på, at det kan de fleste. Og så tæller jeg hverken 35 eller 5 timer. Så et tydeligt signal om, at man ønsker fleksibilitet i arbejdstidsreglerne og så stole på lederne. Det er forvaltningens opgave at ansatte nogle ledere, som kan finde ud af det her. Reformen afslørede, hvor der sad ledere, som måske aldrig skulle have været det. Det må forvaltningerne i kommunen påtage sig som ansvar. (Interview: Skoleleder)

Leder 1: Kommunen har ikke en fastlagt aftale på den måde. De har en aftale om, at vi skal være i dialog på skolerne, og dét, synes jeg, har været rigtig fint.

Leder 2: Det er vel et forståelsespapir, men ikke en lokalaftale. Der ligger nogle forventninger om dialog.

Leder 1: Det synes jeg er fint, fordi det er en overordnet værdiramme.

Leder 2: Vi ser på, om vi ressourcemæssigt kan få det hele til at hænge sammen. Jeg synes bare, det er så vigtigt, at der er den fleksibilitet ind i det. Men det betyder selvfølgelig også, at det bare bliver meget lederafhængigt på de enkelte skoler – hvordan det rent faktisk udmøntes. (Interview: Skoleledere)

På tværs af skoler varierer lærere og tillidsrepræsentanters vurderinger af, hvor bindende en lokalaftale bør være. Det synes i vid udstrækning at hænge sammen med, i hvilken grad der findes en gensidig tillid mellem skoleledelsen og lærerne. De lærere og tillidsrepræsentanter, som omtaler arbejdstidsreglerne mest positivt, er typisk fra kommuner og skoler, hvor der er blevet vedtaget en lokalaftale, der er lydhør over for lærernes ønsker om fleksibilitet, og/eller hvor de oplever, at skoleledelsen er lydhør over for deres ønsker. Det understreger, at ledelse har betydning for, hvorvidt lærerne oplever arbejdstidsreglerne som understøttende for deres arbejde (Andersen, Boye & Laurson, 2014).

Generelt har lærere og tillidsrepræsentanter stor tillid til deres skoleledelse, herunder til at ledelsen forvalter arbejdstidsreglerne på den bedst mulige måde givet de kommunale og nationale rammer. Umiddelbart efter sommerferien i 2014 oplevede mange lærere, at deres ledelser var optaget af at kontrollere, hvorvidt og hvor meget de var på skolen. Det generelle billede er imidlertid, at der siden 2014 er opstået en øget fleksibilitet på skolerne i forhold til mødetider. Flexibiliteten bidrager til at fastholde lærere med langt til arbejde og/eller lærere, som er afhængige af at skulle hente børn.

I forhold til lærernes tid så synes jeg, det er for snærende, som det er i dag – at man har en forventning om, at de [lærerne] skal være her hele tiden. Jeg havde egentlig forestillet mig lidt hen i retning af, at man sagde, at vi lægger de her ind – så har vi de og de dage, hvor vi har en forventning om, at de kan stå til rådighed, hvis der er nogen, der har brug for møder, enten i teamet – og så må de ellers selv – så må de gå hjem, når de er færdige. Hvorfor skal de sidde heroppe, hvis de er færdige? (Interview: Skoleleder)

Der er desuden en tendens til, at lærerne føler sig mindre pressede på skoler, hvor ledelsen bløder op for tilstedeværelseskravene og udviser en høj grad af fleksibilitet i forhold til mødetider. Det understøtter ifølge lærere og tillidsrepræsentanter et godt arbejdsmiljø og et konstruktivt samarbejde mellem ledelse og lærere lokalt, når lederne er mere fleksible og mindre kontrollerende i forhold til lærernes arbejdstid, da det signalerer tillid.

Lærer 1: Jamen det er jo i virkeligheden meget fleksibelt. Der er meget tillid i denne her ordning – det er ikke sådan, at vi skal komme og afvikle regnskaber.

Lærer 2: Nej, det er fantastisk.

Lærer 1: De siger også, at hvis det er, at vi er færdige med det, som vi skal mødes om, så skal vi bare tage hjem. Vi skal ikke blive siddende for deres skyld.

Lærer 2: Så altså, der er en høj grad af tillid, men jeg tænker også, at vi lever op til tilliden. Vi har ikke givet dem grund til at tvivle. Altså – jeg tænker faktisk, at vi har et lærerrolle-gie, der helt vildt gerne vil have, at skolen, den rykker. Og vi vil gerne gøre en indsats. Vi vil gerne gøre, at det bliver bedre. Og så er det selvfølgelig træls, når der af og til er nogle udfordringer – noget, som vi ikke har klaret godt nok. Men det betyder ikke, at der så bliver taget noget flekstid fra os, fordi vi ikke klarede det godt nok. Der er meget tillid. (Interview: Lærere).

Generelt oplever hverken lærere, tillidsrepræsentanter eller skoleledere, at der lokalt er konflikt mellem ledelse og lærere, og de ønsker ikke, at nationale konflikter skal udfordre det gode samarbejde på skolerne.

4.2 De mange projekter

På hovedparten af skolerne nævner lærere og tillidsrepræsentanter også, at "ekstra" udviklingsprojekter og retningslinjer er med til at presse lærernes arbejdstid. Det gælder særligt de mange eksterne tiltag, som initieres kommunalt eller nationalt. Lærere og tillidsrepræsentanter oplever i nogle tilfælde, at projekterne forstyrrer deres undervisning og det øvrige arbejde med eleverne.

I overensstemmelse med tidligere undersøgelser (se eksempelvis Kjer & Jensen, 2018) forklarer skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter imidlertid, at det ikke nødvendigvis er det enkelte projekt som sådan, der presser skolerne, men mængden af projekter.

Det lyder hver gang helt vildt fedt, og der er sat tid af. Men gang på gang viser det sig, at for at det kan rykke noget, skal man ind og arbejde med det i sin praksis, og så får man ikke gjort noget af det ordentligt. Det er der ikke tid til, det bliver halvhjertet og næsten dårligere undervisning end udgangspunktet, især hvis der er to projekter på én gang, der fylder ... så bliver det noget hopsa-ups ... hvor man egentlig tænker: "Hjælper det her nogen, mig eller børnene?". (Interview: Lærere)

Udfordringerne er i nogle tilfælde, at der ikke er afsat tid til projekterne og/eller er tid til at følge dem til dørs, og lærerne kan ikke altid se formålet med projekterne, herunder hvordan de bidrager til at øge kvaliteten i undervisningen såvel som elevernes læring og trivsel.

Lærer 1: Der er simpelthen så mange tiltag ovenfra. Det er, som om de ikke tror, vi laver noget. Det frustrerer. Når der kommer en to-tre nye ting, og vi skal forholde os til en tre-fire nye ting – det er simpelthen for meget.

Lærer 2: Der kommer konsulenter fra X Kommune, og de skal også retfærdiggøre deres arbejde. Hvis der kommer to-tre nye, og der kommer to-tre nye projekter, så akkumulerer det nedad til os.

Lærer 3: Man kan ikke altid se den dybere mening med de her projekter. (Interview: Lærere)

Desuden efterspørger lærere og tillidsrepræsentanter en mere entydig og sammenhængende retning i de mange kommunale projekter. På flere skoler forklarer lærere og tillidsrepræsentanter, at skoleledelserne har en særlig opgave i forhold til at finde sammenhæng og kontinuitet i projekterne og skabe en klar retning for skolen. De lærere og tillidsrepræsentanter, der vurderer, at deres skoleleder er tydelig omkring skolens mål og retning – og bruger det som afsæt for prioritering og oversættelse af kommunale tiltag, synes også i højere grad end deres kolleger på andre skoler at have en høj grad af tillid til skoleledelsen.

Lærer 1: Vi oplever en høj grad af tillid til vores ledere. Der er selvfølgelig en masse ting, der bliver pålagt fra XX Kommune, og tit er det tiden, der er det store diskussionspunkt.

Lærer 2: Men ofte oplever jeg også, at de forsøger at sortere i det, så der ikke hele tiden kommer nyt på nyt. Vi skal bare gøre det bedre, vi allerede har gang i.

Lærere 1: Vi har nogle klare mål – vi skal i samme retning. Det betyder ikke, at man ikke kan komme med forslag, og der bliver lyttet til dem, hvis det passer i forhold til dér, hvor vi er på vej hen.

Lærere 2: Det er jo at prøve at finde en fælles kurs. Der bliver lyttet til os, men det skal passe til denne her fælles kurs. (Interview: Lærere)

Ledelsens evne til at prioritere og skabe retning giver ifølge lærere og tillidsrepræsentanter mindre usikkerhed, da det giver lærerne en højere grad af klarhed og sammenhæng i arbejdsopgaverne og færre forstyrrelser i form af pludselige eller midlertidige tiltag.

4.3 Delkonklusion

Overordnet er både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere positive over for, at deres kommune har indgået en lokalaftale med Danmarks Lærerforening. Sådanne aftaler har stor signalværdi for lærere og tillidsrepræsentanter, da det signalerer respekt og tillid til lærernes professionalisme.

Flere lærere vurderer endvidere, at aftaler giver en vis tryghed i forhold til at skabe en øvre grænse for antallet af ugentlige undervisningstimer og skaber en følelse af retfærdighed blandt lærerne. Tryghed og retfærdighed giver nogle lærere mere ro i hverdagen og bidrager også positivt til arbejdsglæden.

Flere skoleledere efterspørger imidlertid, at kommunalforvaltningen udviser større tillid til de lokale skoleledelser og giver dem mere frihed til at forvalte arbejdstidsreglerne og tilpasse dem til den enkelte skole. Lærer- og tillidsrepræsentantperspektivet har generelt stor tillid til, at skoleledelserne forvalter arbejdstidsreglerne på den måde, der giver bedst mulig mening for skolen inden for de kommunale og nationale rammer. Denne tillid er vokset frem i løbet af de senere år, hvor de fleste skoleledelser har forvaltet arbejdstidsreglerne mere fleksibelt og lempet på eksempelvis krav om tilstedeværelse og mødetider. Flere lærere påskønner denne fleksible tolkning og ser den som et udtryk for tillid.

Skoleledelser, tillidsrepræsentanter og lærere oplever også, at skolens ledelse er særlig vigtig i forhold til at værne om lærernes tid, der opleves som en vigtig forudsætning for at kunne levere undervisning af høj faglig kvalitet. Ledelsen vurderes at være central i forhold til at oversætte og navigere

i de mange projekter, der initieres nationalt og kommunalt. Mængden af udefrakommende projekter kan være en stressende faktor for lærerne. Her opleves tydelig og gennemsigtig ledelse omkring skolens mål og retning som vigtig i prioriteringen og oversættelsen af interne og eksterne projekter. Skolens ledelse bliver i nogle sammenhænge en oversætter af eksterne initiativer, så de giver mening for lærerne og deres arbejdsdag.

5 Konklusion

I dette kapitel samler vi op på undersøgelsens konklusioner og diskuterer dem i forhold til analysemodellen, der blev præsenteret i kapitel 1 (jf. Figur 1.1). Det vil sige, at vi tager afsæt i begreberne faglig kvalitet i undervisningen, arbejdsmiljø og professionel kapital samt sammenhængen mellem disse.

Konklusionerne afspejler, at vægten i undersøgelsen er størst på lærernes oplevelser, selvom skoleledernes oplevelser også er inddraget. Der kan fremadrettet være behov for i højere grad at undersøge skoleledernes og de kommunale perspektiver på lærernes arbejdstid for at få et mere komplet billede af skolevirkeligheden.

5.1 Faglig kvalitet i undervisningen

For lærerne er faglig kvalitet i undervisningen blot et middel til at realisere deres primære motivation: at gøre en forskel for eleverne. Det betyder at bidrage til udvikling af elevernes faglige niveau og trivsel og at danne eleverne, udvikle dem menneskeligt og gøre dem til gode samfundsborgere. Lærerne motiveres således både af at bidrage til den enkelte elevs udvikling samt til samfundet mere generelt (Andersen et al., 2018b). I overensstemmelse med en tidligere undersøgelse (Andersen, Boye & Laursen, 2014) tyder det på, at lærernes motivation for at gøre en forskel for eleverne og samfundet er upåvirket af arbejdstidsreglerne.

Faglig kvalitet i undervisningen er også i sig selv en afgørende motivationskilde for lærerne. Det indebærer ifølge skoleledere og lærere en velstruktureret og velforberedt undervisning, der motiverer eleverne, er tilpasset deres faglige niveau og fanger deres interesse. Desuden forklarer lærerne, at god faglig kvalitet i undervisningen også indebærer gode relationer til eleverne samt klasserumsledelse.

Endnu en motivationskilde for lærerne er friheden og fleksibiliteten i lærerfaget, herunder uforudsigeligheden og det, at ingen dage er ens. Flexibiliteten anser lærerne ligeledes for et middel til at gøre en forskel for eleverne. Det hænger sammen med fleksibiliteten i at fange elevernes interesse og motivere dem dér, hvor de er på et givent tidspunkt. Frihed og fleksibilitet i arbejdet oplever lærerne således er tæt forbundet med faglig kvalitet i undervisningen.

Generelt er skoleledere og lærere enige om, hvad der motiverer lærerne, og hvad der skal til for skabe god kvalitet i undervisningen og sikre en god skole mere generelt. Mens lærerne (fortsat) er motiveret af at levere god faglig kvalitet og gøre en forskel for eleverne, er skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere enige om, at lærernes oplevelse af professionel kapital, arbejdsmiljø samt kommunale og ledelsesmæssige rammer påvirker lærernes vurdering af deres daglige arbejdsopgaver.

5.2 Professionel kapital

Som det fremgår af kapitel 1, henviser professionel kapital til lærernes:

- oplevelse af tillid og retfærdighed i samarbejdet med deres ledere og kolleger (social kapital)
- evner og færdigheder til at forbedre undervisningen med fokus på elevernes læring (human kapital)

- mulighed for at træffe fagligt velbegrundede beslutninger i deres arbejde (beslutningskapital) (se eventuelt Hargreaves & Fullan, 2012).

Nedenfor beskrives, hvordan elementerne i professionel kapital opleves på skolerne, herunder de mulige konsekvenser heraf, samt hvorvidt og hvordan de er påvirket af arbejdstidsreglerne samt forvaltningen af disse.

Generelt er skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere enige om, at lærernes samarbejde, kompetencer og mulighed for at træffe fagligt gode løsninger er vigtige elementer i forhold til at skabe god faglig kvalitet i undervisningen og generelt i forhold til at gøre en forskel for eleverne. Professionel kapital vurderes således at have betydning for faglig kvalitet og lærernes motivation.

Skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanter vurderer imidlertid, at lærernes professionelle kapital er udfordret. Det skyldes særligt omstændighederne og rammerne omkring lærernes arbejde og ikke så meget lærernes individuelle kompetencer.

Især fremhæves tid til at forberede undervisningen som en udfordring af både skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere. Ifølge lærerne indebærer den manglende tid, at deres evner til at forbedre og tilpasse undervisningen til elevernes faglige niveau minimeres. Dertil kommer, at deres valg af emner for undervisningen, materialer m.m. i højere grad kommer til at afspejle, hvad de har tid til frem for den fagligt bedste løsning. Undersøgelsen giver ikke svar på, hvad niveauet for den ideelle forberedelsestid er. Resultaterne tyder imidlertid på, at det ikke blot er tiden til forberedelse, der i sig selv er en udfordring, men også (og måske i højere grad) alle de øvrige opgaver, som lærerne oplever, at deres forberedelse bliver forstyrret af.

Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærerne oplever, at lærerne er presset på forberedelsestiden. Det hænger blandt andet sammen med, at lærerne underviser flere timer end tidligere, at forberedelsen er blevet skemalagt (i nogle tilfælde med tilstedeværelse på skolen), og at mange lærere ikke (længere) ønsker at bruge deres fritid på at arbejde.

Flere skoleledere vurderer, at dele af (men ikke hele) udfordringen omkring den manglende tid kan løses ved, at lærerne forbereder sig sammen og samkører undervisningsforløb. Mange steder har skolelederne efter 2014 skemalagt den fælles forberedelse. Generelt oplever skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere, at fælles forberedelse og samarbejde (social kapital) ofte indebærer, at lærerne samarbejder om undervisningsforløb, materialer m.m. og træffer fælles beslutninger om gode undervisningsforløb med høj faglig kvalitet. Hvordan lærerne omsætter det til deres individuelle undervisning, opleves imidlertid fortsat som en udfordring for mange lærere. De vurderer, at elever og klasser er forskellige, og at de har behov for at tilpasse undervisningen til eleverne og gøre materialet til "deres eget". Flere skoleledere er omvendt optaget af, hvordan de kan understøtte lærerne i at omsætte den fælles forberedelse til individuel undervisning, herunder sikre, at samarbejdet mellem lærerne har et fagligt fokus.

Også elevgrundlaget udfordrer den professionelle kapital, herunder særligt inklusion og kravet om undervisningsdifferentiering. Lærere og tillidsrepræsentanter forklarer, at der er kommet flere elever, der har det svært og skal have ekstra hjælp. Desuden tager de udfordrede elever ekstra tid, da der skal holdes netværksmøder, laves indberetninger med mere. Endelig indebærer inklusion en anden elevsammensætning i klasserne, hvilket kalder på en øget grad af undervisningsdifferentiering, som kræver ekstra forberedelsestid. Lærerne står derfor i et dilemma mellem at undervise de mange eller fokusere på de udfordrede elever. Arbejdstidsreglerne påvirker naturligvis ikke i sig selv elevgrundlaget, men flere lærere efterspørger, at der i forvaltning af arbejdstidsreglerne og i tilrettelæggelsen af lærernes arbejdstid og opgaver afsættes tid til og tages højde for elevsammensætningen.

Undersøgelsen tyder på, at ledelse er én af måderne at minimere udfordringer vedrørende den professionelle kapital. Det er en opfattelse, der deles af både skolelederne selv, lærere og tillidsrepræsentanter. Konkret handler det om at fastlægge rammerne for lærernes arbejde, så de har tilstrækkelig med arbejdstid, der tilgodeser behovet for (sammenhængende) forberedelse, samt tid til ekstra opgaver og samarbejde. Dette kan blandt andet udmøntes i form af ekstra tid eller fleksibilitet i forhold til tilstedeværelse, arbejdsopgaver m.m. Lærere og tillidsmænd oplever desuden, at det er positivt, når skoleledelserne formår at skabe retning for skolen og sammenhæng i lærernes arbejdsopgaver, herunder at de sorterer i og tilpasser eksterne projekter til skolernes værdier og visioner. Endelig er skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere enige om, at skolelederens tillid og anerkendelse af lærerens arbejde spiller en rolle for lærerens oplevelser af eget arbejde. Når skolelederne skaber fleksible rammer for lærernes arbejde, oplever de, at det skaber øget tillid, og at lærerne ønsker at gøre en ekstra indsats. Enkelte skoleledere nævner imidlertid, at tilliden og fleksibiliteten bør gå begge veje, således at lærerne bliver mindre optaget af begrebet tid.

5.3 Arbejds miljø

Et godt arbejdsmiljø er ifølge skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærer kendetegnet ved balance i arbejdslivet, et positivt samarbejde og sammenhold på tværs af lærerne og mellem lærere og ledelse samt fysiske rammer, der understøtter arbejdet. Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere oplever, at alle tre forhold understøtter lærernes motivation, herunder mulighederne for at gøre en forskel for eleverne og øge den faglige kvalitet.

De fysiske rammer anser skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere for at være en forudsætning for, at lærerne får ro til at forberede sig og dermed kan øge undervisningens faglige kvalitet.

Det lokale samarbejde og sammenhold er for mange lærere en motivationskilde i sig selv, men de vurderer også, at det styrker undervisningens kvalitet, at de kan trække på hinandens viden og kompetencer (særligt når det omsættes til individuel undervisning, jf. afsnit 5.1). Mange skoleledere har efter 2014 skemalagt samarbejdet mellem lærerne (jf. også afsnit 5.1), hvilket mange skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere oplever som positivt. Særligt på de større skoler er det muligt at skemalægge forskellige typer af samarbejde inden for og på tværs af årgange og fag (eksempelvis fagteams, årgangsteams, klasseteams m.m.). Lærerne udtrykker imidlertid en bekymring for, om det mere uformelle samarbejde og fællesskabet på tværs af hele skolen negligeres.

Balancen i arbejdslivet er et spørgsmål om, hvorvidt lærerne oplever, at de har tid til at varetage de tildelte arbejdsopgaver. Det gælder ikke blot forberedelsestid, men også de øvrige opgaver, som lærerne varetager. Her spiller opgaveoversigterne en central rolle. Mange lærere oplever ikke, at de har tilstrækkeligt med tid til at varetage deres opgaver, og de er usikre på, hvor meget tid de forventes at bruge på forskellige opgaver. Det skaber frustration og en oplevelse af ikke at gøre det godt nok. Lærere og tillidsmænd efterspørger derfor, at tiden til forskellige opgaver specificeres i opgaveoversigterne. Omvendt ønsker mange skoleledere ikke at udspecificere tiden afsat til de enkelte opgaver. De vurderer, at fraværet af udspecificering er en måde, hvorpå lærerne kan bevare fleksibiliteten i arbejdsopgaverne og selv prioritere i deres tid, samtidig med at det afspejler en tillid til, at lærerne selv kan administrere deres arbejdsopgaver.

Lærere og tillidsmænd efterspørger desuden mere åbenhed omkring skoleledernes kriterier for tildeling af opgaver. Generelt er skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere enige om, at der kan være behov for at tage hensyn til individuelle læreres situation og fag (eksempelvis erfaring, store vs. små fag m.m.), når opgaverne fordeles. Men tillidsrepræsentanter og lærere ønsker, at kriteri-

erne for opgavefordelingen ekspliciteres og gøres uafhængige af den enkelte lærers forhandlings-
evne, hvilket ellers kan opleves som uretfærdigt – en uretfærdighed, som kan gå ud over det kolle-
giale sammenhold. Der synes således at være et dilemma mellem skoleledernes ønske om fleksi-
bilitet og tillid på den ene side og lærernes ønske om retfærdighed og specifikation af opgaver på
den anden. Her kan de kommunale og ledelsesmæssige rammer blandt andet spille en rolle.

Det er ikke helt entydigt, hvorvidt skoleledere og lærerne oplever, at en lokalaftale om lærernes
arbejdstid mellem kommunerne og den lokale afdeling af Danmarks Lærereforening understøtter et
godt arbejdsmiljø. Det afhænger dels af aftalens indhold, dels af kommunens og skoleledernes øv-
rige forvaltning af arbejdstidsreglerne. På den ene side vurderer både skoleledere, tillidsrepræsen-
tanter og lærere, at en aftale skaber ro og efterlader indtryk af tillid og respekt. Dertil kommer, at
den kan give lærerne en oplevelse af retfærdighed og sikre en maksimal øvre undervisningstid, som
kan understøtte en vis balance i lærernes arbejdsliv. På den anden side synes oplevelserne at af-
hænge af aftalernes indhold og af skoleledernes forvaltning af arbejdstidsreglerne.

På tværs af kommuner sætter aftalerne forholdsvis forskellige rammer for lærernes arbejdstid, her-
under for skoleledernes mulighed for at forvalte lærernes arbejdstid lokalt på den enkelte skole.
Skolelederne ønsker ikke, at arbejdstidsaftalerne bliver for specifikke og dermed fratager skolele-
derne muligheden for at tilpasse dem til den enkelte skole. De lærerne, der oplever en gensidig tillid
mellem lærere og ledere, synes også at være glade for, at skoleledelsen har mulighed for at forvalte
arbejdstidsreglerne lokalt. Generelt har lærerne stor tillid til, at deres skoleledere forvalter arbejds-
tidsreglerne så godt som muligt inden for rammerne, og de oplever en høj grad af fleksibilitet i sam-
arbejdet. Der kan imidlertid være omstændigheder (eksempelvis behovet for besparelser), der ska-
ber en efterspørgsel efter en aftale, og generelt giver minimumsnormer i en aftale lærerne vished
om, at tingene ikke ændrer sig.

6 Opmærksomhedspunkter

Et af forundersøgelsens centrale formål er at danne hypoteser om, hvilke forhold der har indvirkning på kvalitet i undervisningen, et godt arbejdsmiljø og professionel kapital, motivation og samarbejde. I det følgende præsenterer vi en række opmærksomhedspunkter om, hvad der kan påvirke disse elementer. Opmærksomhedspunkterne er opstillet inden for følgende temaer:

- Lærernes motivation
- Faglig kvalitet i undervisningen
- Arbejdsmiljø og samarbejde
- Skoleledelse og kommunale rammer.

Lærernes motivation

- Lærerne brænder for deres arbejde og har en altruistisk motivation for at gøre en forskel for eleverne og for resten af samfundet. Samtidig understreger lærerne, at de er motiveret for at gøre en forskel gennem lærergerningen og ikke gennem opgaver uden for deres kompetenceområde.
- Mange lærere på skoler med en høj andel af elever med socioøkonomiske udfordringer ser det som en central del af deres arbejdsopgave at udvikle og danne elever, der har det svært, men samtidig kan opgaven komme til at føles som for stor og for svær, når enkeltelever med svære udfordringer opleves at ødelægge det for de andre elever i klassen, eller når socialpædagogiske opgaver tager tid fra forberedelsen.
- Det at være kreativ og have frie rammer er en væsentlig motivationsfaktor for mange lærere, som lægger vægt på kreativitetens betydning for den faglige kvalitet i undervisningen og for muligheden for at motivere og inspirere eleverne.

Faglig kvalitet i undervisningen

- Lærerne er motiveret for at levere undervisning af høj faglig kvalitet. Blandt skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere eksisterer der mange forskellige forståelser af forudsætningerne for og indholdet i høj faglig kvalitet i undervisningen. Mange lærere lægger imidlertid vægt på elementer som undervisningsdifferentiering; en velforberedt, velstruktureret og varieret undervisning og et helhedsorienteret syn på læring og den enkelte elev.
- Skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere oplever, at fænomenet 'tid' er kommet til at fylde mere på skolerne efter Lov nr. 409 (2013), og at de i dag i højere grad end før lovens vedtagelse styrer efter tid end efter kvalitet i opgaveudførelsen.
- Manglende og/eller usammenhængende forberedelsestid kan gå ud over kvaliteten af undervisningen, idet lærerne i mindre omfang oplever at have tid til at planlægge en undervisning, som tager udgangspunkt i den enkeltes elev forudsætninger og behov, inddrager nye undervisningsmaterialer og samler op på viden om, hvad der fungerer godt eller mindre godt i deres undervisning.
- Lærerne oplever, at den faste arbejdstid har ændret den livsform, der knytter sig til lærergerningen. Mange lærere har vænnet sig til at have en fast arbejdstid med de fordele, det giver i forhold

til at kunne holde aftener og weekender fri. Samtidig savner flere lærere mere plads til de kreative aspekter af deres arbejde, mindre skemalagt forberedelsestid og bedre muligheder for at udføre deres arbejde på en måde, der opleves som fagligt tilfredsstillende.

- De erfarne lærerne, som har været vant til en høj grad af frihed omkring tilrettelæggelsen af deres arbejde, og som lægger vægt på kreativitet og metodefrihed, har sværest ved at acceptere de nye rammer for deres arbejdstid. Omvendt er det de nye og uerfarne lærere, som i praksis lader til at være mest presset i forhold til antallet af undervisningstimer samt tiden til forberedelse.
- Lærerne i indskoling lader i højere grad end lærere på de øvrige skoletrin til at være presset af mange øvrige og socialpædagogiske opgaver samt at mangle tid til forberedelse.
- Skemalægningen spiller en central rolle for, hvordan lærerne oplever deres muligheder for at udføre deres arbejde tilfredsstillende. Mange lærere foretrækker et skema, der giver sammenhængende tid til de forskellige arbejdsopgaver, herunder blandt andet forberedelse. I tilfælde med uhensigtsmæssig skemalægning oplever flere lærere, at det kan gå ud over den faglige kvalitet i undervisningen.

Arbejds miljø og samarbejde

- Det gode arbejdsmiljø er kendetegnet ved en "fornuftig" balance i arbejdslivet. Dette dækker blandt andet over sammenhængende og tilstrækkelig forberedelsestid samt opgaver, man føler sig kompetent til.
- Et godt samarbejde mellem lærer og ledelse med både anerkendelse og en "åben-dør"-politik kan være med til at skabe en oplevelse af et godt arbejdsmiljø. Særligt lærere, hvis ledelse forvalter arbejdstidsreglerne mere fleksibelt, oplever at have et godt arbejdsmiljø.
- De nuværende arbejdstidsregler er med til at skabe gode formelle rammer for samarbejde mellem lærere. Dog oplever flere lærere udfordringer i forhold til at balancere uformelle samarbejder og forberedelsestid, ligesom flere lærere oplever det svært at omsætte det formelle samarbejde til reelle undervisningsforløb.
- Nogle skoleledere vurderer, at fælles forberedelse med et fagligt fokus kan understøtte, at den fælles forberedelse bliver mere brugbar i den individuelle undervisning.

Skoleledelse og kommunale rammer

- Lokalaftaler mellem kommunen og Danmarks Lærerforening har stor symbolsk værdi for lærerne, idet den giver et billede af, at kommunalforvaltningen har respekt for lærernes fag.
- Lokalaftaler med et værn om lærernes arbejdstid kan skabe en tryghed blandt lærerne. Omvendt kan for detaljerede aftaler reducere skoleledernes mulighed for at forvalte og tilpasse arbejdstidsreglerne lokalt.
- Skoleledelse spiller en betydningsfuld rolle i forhold til at skabe en klar retning, tillid og et godt arbejdsmiljø. Særligt positive er de lærere og tillidsrepræsentanter, der oplever, at deres ledelse er tydelig, anerkender deres bekymringer og evner at skabe nogle rammer, som gør det muligt at prioritere deres kerneopgave: undervisning.
- Ledelsens rolle i forhold til at sætte en retning, beskytte lærernes tid og ressourcer samt skabe et arbejdsmiljø med en høj grad af tillid og motivation, er ekstra vigtig på skoler med en høj andel

af elever med store socioøkonomiske udfordringer, og hvor lærerne står med mange pædagogiske og sociale opgaver.

- Skoleledelserne har et ønske om mere frihed i forhold til at forvalte arbejdstidsreglerne, hvilket lærere og tillidsrepræsentanter i bred udstrækning har tillid til, at skoleledelsen kan gøre på en måde, der giver mest mulig mening for skolen.

Skolens ledelse spiller en vigtig rolle i forhold til at oversætte og navigere i de initiativer, der kommer på kommunalt og nationalt plan. Flere af disse initiativer kan stresser lærerne, også fordi de griber ind i forberedelsestid. Lærere og tillidsrepræsentanter oplever det særligt positivt, når skolelederne formår at skabe retning for skolen og sammenhæng i lærernes arbejdsopgaver, herunder sortere i og tilpasse eksterne projekter til skolernes værdier og visioner.

Litteratur

- Andersen, L.B., Bjørnholt, B., Bro, L.L. & Holm-Petersen, C. (2016). Leadership and motivation. A qualitative study of transformational leadership and public service motivation. *International Review of Administrative Sciences*, 84(4): 675-691.
- Andersen, L.B., Bjørnholt, B., Bro, L.L. & Holm-Petersen, C. (2018a). Achieving High Quality through Transformational Leadership: A Qualitative Multilevel Analysis of Transformational Leadership and Perceived Professional Quality. *Public Personnel Management*, 47(1): 51-72.
- Andersen, L.B., Boesen, A. & Pedersen, L.H. (2016). Performance in Public Organizations: Clarifying the Conceptual Space. *Public Administration Review*, 76(6): 852–862.
- Andersen, L.B., Boye, S. & Laursen, R. (2014). *Baggrundsnotat: Folkeskolelærernes motivation og opfattelse af arbejdstidsreglerne*. Aarhus: Aarhus Universitet & LEAP – Ledelsesadfærd og Performance.
- Andersen, L.B., Boye, S. & Laursen, R. (2018b). Building Support? The Importance of Verbal Rewards for Employee Perceptions of Governance Initiatives. *International Public Management Journal*, 21(1): 1–32.
- Bellé, N. (2014). Leading to Make a Difference: A Field Experiment on the Performance Effects of Transformational Leadership, Perceived Social Impact, and Public Service Motivation. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 24(1): 109-136.
- Bentzen, T.Ø. (2015). *Tidsbaseret styring og ledelse i offentlige organisationer*. Roskilde: Roskilde Universitet.
- Bjørnholt, B. & Krassel, K.F. (2016). *Midtvejs i folkeskolereformen. En midtvejsmåling af den kommunale styring i forbindelse med folkeskolereformen*. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Bjørnholt, B. & Olesen, B.H.F. (2017). *Tillid og samarbejde på statslige arbejdspladser. En undersøgelse af seks arbejdspladser arbejde med tillid og samarbejde*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Boyne, G.A. (2003). Sources of Public Service Improvement: A Critical Review and Research Agenda. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 13(3): 367–394.
- Caillier, J.G. (2014). Toward a Better Understanding of the Relationship between Transformational Leadership, Public Service Motivation, Mission Valence, and Employee Performance: A Preliminary Study. *Public Personnel Management*, 43(2): 218-239.
- Gittel, J.H. (2009). *High Performance Health Care – Using the Power of Relationship to Achieve Quality, Efficiency and Resilience*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital – Transforming Teaching in Every School*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hasle, P., Sørensen, O.H., Thoft, E., Hvenegaard, H. & Madsen, C.U. (2014). *Vidensgrundlag om kerneopgaven i den kommunale sektor: Arbejdsrapport udarbejdet i forbindelse med Fremfærd*. Aalborg: Aalborg Universitet.

- Hasle, P., Thoft, E. & Olesen, K.G. (2014). *Ledelse med social kapital*. København: Akademisk Forlag.
- Jørgensen, T.B. & Andersen, L.B. (2010). Værdier og motivation i den offentlige sektor, *Økonomi & Politik*, 83(1): 34-46.
- Kjer, M.G. & Jensen, V.M. (2018). *Styring, autonomi og pædagogisk ledelse af folkeskolerne under reformen*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kristensen, T.S., Hasle, P. & Pejtersen, P.H. (2008). Virksomhedens sociale kapital – en ny indfaldsvinkel til de psykiske arbejdsmiljø? *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 10(2): 30-45.
- LOV nr. 409 af 26/04/2013, *Lov om forlængelse og fornyelse af kollektive overenskomster og aftaler for visse grupper af ansatte på det offentlige område*. København: Beskæftigelsesministeriet.
- Mikkelsen, M.F., Jacobsen, C.B. & Andersen, L.B. (2017). Managing Employee Motivation: Exploring the Connections between Managers' Enforcement Actions, Employee Perceptions, and Employee Intrinsic Motivation. *International Public Management Journal*, 20(2): 183–205.
- Nyhan, R.C. (2000). Changing the Paradigm: Trust and its Role in Public Sector Organizations. *American Review of Public Administration*, 30(1): 87-109.
- Nørgaard, E. & Bæk, T.A. (2016). *Økonomisk, personalemæssig og faglig styring i folkeskolen*. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Paarlberg, L.E. & Lavigna, B. (2010). Transformational Leadership and Public Service Motivation: Driving Individual and Organizational Performance. *Public Administration Review*, 70(5):710-718.
- Søndergaard, T. (2017). *Professionel kapital på gymnasier, erhvervsskoler og VUC – en håndbog*. København: Gymnasieskolernes Lærereforening & Uddannelsesforbundet.
- Walker, R.M., Jung, C.S. & Boyne, G.A. (2013). Marching to Different Drummers? The Performance Effects of Alignment between Political and Managerial Perceptions of Performance Management. *Public Administration Review*, 73(6): 833–844.

Bilag 1 Metode

Undersøgelsen er baseret på en systematisk interviewundersøgelse på 10 skoler. Der er gennemført interview med henholdsvis skoleledere, tillidsrepræsentanter og lærere på hver skole. Interview er i enkelte tilfælde foretaget med to ledere eller to tillidsrepræsentanter, mens interview med skolelærere er foretaget som fokusgruppinterview. Interviewguiden har fulgt en forholdsvis åben struktur, der har gjort det muligt for interviewpersonerne at fremføre deres egne oplevelser og vurderinger.

I det følgende afsnit beskrives kriterierne for udvælgelsen af skoler, gennemførelsen af interview og kodningen samt analysen af de kvalitative data.

Skolerne inviteres til undersøgelsen via mail i et brev fra Lærerkommissionen. Endvidere orienteres kommunernes kredsformænd og skolechefer om invitationen til skolerne.

Udvælgelse af skoler

Undersøgelsen er gennemført som et komparativt casestudie af 10 skoler, som er meget forskellige og har forskellige rammevilkår. Det giver mulighed for at undersøge, både om der på tværs af forskellige skoler er generelle forhold, som gør sig gældende, og hvilke (særlige) udfordringer og muligheder den enkelte skole oplever i forhold til at håndtere arbejdstidsreglerne og deres konsekvenser.

De 10 skoler er udvalgt med henblik på at sikre spredning på følgende baggrundsvARIABLE:

- Skolestørrelse
- Skolernes socioøkonomiske grundvilkår
- Kommunale rammevilkår
- Geografi.

Særligt de tre første kriterier er udtryk for forhold, som kan tænkes at have betydning for skolernes håndtering af arbejdstidsreglerne og oplevelsen af deres konsekvenser, mens det fjerde (geografiske) forhold i højere grad skyldes hensynet til en bred geografisk repræsentation.

1. Skolestørrelse: Tidligere undersøgelser peger på, at lærere på store skoler opfatter styring, herunder eksempelvis arbejdstidsregler, som mere kontrollerende, end tilfældet er for lærere på mindre skoler (Mikkelsen, Jacobsen & Andersen, 2017). Dette kan have særlig betydning for lærernes *professionelle kapital og arbejdsmiljø* og dermed undervisningens kvalitet. Vi inddrager derfor både store og små skoler i undersøgelsen og undersøger eventuelle forskelle mellem dem.

2. Skolernes socioøkonomiske grundvilkår: Det må forventes, at håndtering og konsekvenser af arbejdstidsreglerne har lettere vilkår, jo færre sociale og faglige udfordringer en skole har, herunder særligt i forhold til arbejdet med at sikre undervisningens kvalitet. Vi inddrager derfor skoler med forskellige rammevilkår, herunder elevgrundlaget. Disse identificeres på baggrund af et aggregeret mål for elevernes sociale baggrund, sammensætning og forældrebaggrund.

3. Kommunale rammevilkår: I tidligere undersøgelser forklarer skoleledere og forvaltningschefer, at lokale aftaler om lærernes arbejdstid mellem kommunerne og lokale afdelinger af Danmarks Lærereforening bidrager til at skabe mere ro og motivation blandt lærerne (Bjørnholt & Krassel, 2016). Desuden viser en analyse, at aftalerne fastlægger meget forskellige rammer for lærernes arbejde,

herunder arbejdstid (Bjørnholt et al, 2015). Der er således forskellige måder, hvorpå man organiserer og implementerer Lov nr. 409 (2013), hvilket kan forventes at få betydning for lærernes professionelle kapital, arbejdsmiljøet og undervisningens kvalitet. I undersøgelsen ønsker vi at inddrage skoler med og uden en lokalaftale, samt skoler med aftaler, der efterlader forskellige rammevilkår for lærernes arbejdstid. Oplysninger om lokalaftaler, deres indhold og øvrige kommunale rammevilkår for lærernes arbejdstid identificeres i VIVEs eksisterende kodninger og data (eksempelvis Bjørnholt & Krassel, 2016). De konkrete kriterier fastsættes i samarbejde med Lærerkommissionen.

4. Geografisk spredning: For at sikre geografisk spredning udvælges de 10 skoler, så de afspejler fordelingen af skoler i de 5 regioner. Derfor udvælges 2 skoler fra hovedstadsområdet, 2 skoler på Sjælland, 2 skoler i Syddanmark (inkl. Fyn), 3 skoler i Midtjylland samt 1 skole fra Nordjylland.

Udvælgelseskriterierne giver mulighed for at sammenligne forskellige typer af skoler og åbner for at udvikle hypoteser om betydningen af skolernes forskellige karakteristika. Formålet med undersøgelsen er imidlertid ikke at teste betydningen af de enkelte forhold, idet formålet er en eksplorativ undersøgelse, der giver mulighed for, at der spørges lidt forskelligt til forholdene på den enkelte skole, alt efter interviewpersonernes konkrete udsagn. Undersøgelsens resultater er derfor ikke af-rapporteret som en systematisk komparativ analyse. Det af-rapporteres, når der er identificeret forskelle samt mulige mønstre og/eller sammenhænge på tværs af skoler, hvilket danner baggrund for de efterfølgende opmærksomhedspunkter, som skitseres i kapitel 6.

Gennemførelse af interview

På hver af de 10 skoler er der gennemført interview med følgende repræsentanter:

- Overordnet skoleleder/det øvrige skolelederteam (1-2 personer)
- Tillidsrepræsentant (1-2 personer)
- Lærere (3-5 personer).

Interview er i enkelte tilfælde foretaget med to ledere eller to tillidsrepræsentanter, mens interview med skolelærere er foretaget som fokusgruppeinterview. Lærerne er rekrutteret med henblik på at sikre en spredning på indskoling, mellemtrin og udskoling.

Interviewguiden har en forholdsvis åben struktur, der har gjort det muligt for interviewpersonerne at fremføre deres egne oplevelser og vurderinger. Det giver mulighed for at være mere åben (og eksplorativ) i forhold til skoleledere, lærere og tillidsrepræsentanters udsagn og fortællinger. Interviewguiden er imidlertid også inspireret af eksisterende viden på området, som betyder, at interviewguiden til en vis grad indeholder velkendte temaer.

Interviewene er gennemført ved et besøg på skolen. I forbindelse med planlægningen af skolebesøget har VIVE fået tilsendt opgaveoversigter og ugeskemaer og har inddraget eventuelle lokalaf-taler, trygheds- eller forståelsespapirer indgået mellem den lokale lærerkreds og Danmarks Lærere-forening.

Efterfølgende er der skrevet referat af interviewene, ligesom de er blevet kodet, tematiseret og ana-lyseret med henblik på at besvare undersøgelsens centrale undersøgelsesspørgsmål.

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD