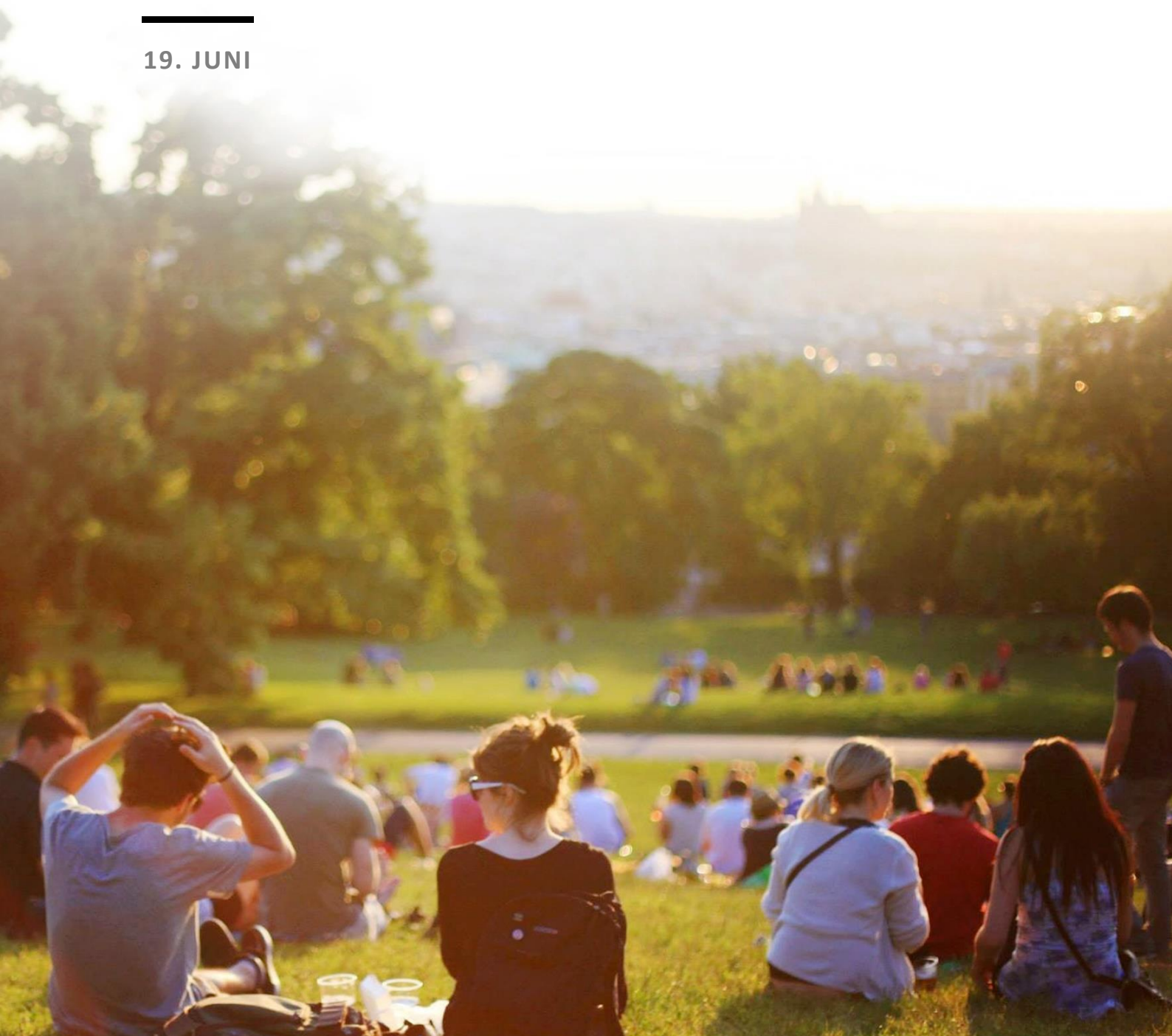


LÆRERKOMMISSIONENS SEKRETARIAT

**BILAG B1: ANALYSENOTAT
KVANTITATIV ANALYSE**

**KVALITET I UNDERVISNINGEN, GODT ARBEJDSMILJØ OG
PROFESSIONEL KAPITAL I FOLKESKOLEN MED VÆGT PÅ LÆ-
RERNES ARBEJDSSTID**

19. JUNI



INDHOLDSFORTEGNELSE

1.	INDLEDNING	4
1.1	Baggrund og formål	4
1.2	Design	4
1.3	Datakilder	5
1.4	Nøglebegreber	6
1.5	Læsevejledning	8
2.	AFHÆNGIGE VARIABLE	9
2.1	Arbejds miljø	9
2.2	Undervisningskvalitet	11
2.3	Professionel kapital	14
3.	UNDERSØGELSESPØRGSMAÅL	18
3.1	Lokalaftaler og arbejdstidsregler	18
3.1.1	Spørgsmål 1: Hvilken betydning har arbejdstidsregler og lokale beslutninger om arbejdstid for god undervisning, professionel kapital og arbejds miljø?	18
3.1.2	Spørgsmål 2: Hvilken betydning har samarbejdet mellem kommune og lærerkreds for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejds miljø?	23
3.2	Kommunal ledelse	25
3.2.1	Spørgsmål 3: Hvilken betydning har kommunens ledelse/styring af folkeskolerne – herunder i forhold til lærernes arbejdstid – for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejds miljø?	25
3.3	Skoleledelse	31
3.3.1	Spørgsmål 4: Hvilken betydning har skoleledelse – herunder i forhold til lærernes arbejdstid – for god undervisning, professionel kapital og arbejds miljø. Hvordan har det konkret betydning, og hvilke ledelsespraksisser virker lovende?	31
3.3.2	Spørgsmål 5: Hvilke rammer har betydning for god skoleledelse? Hvilken betydning har regler og beslutninger om arbejdstid for dette? Og hvilken betydning har kommunale rammer for skolelederens udøvelse af transformativ og distributiv ledelse?	33
3.3.3	Spørgsmål 6: Hvilken rolle spiller det lokale samarbejde mellem skoleledelse og TR for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejds miljø? Kan der identificeres gode praksisser for et udbytterigt samarbejde mellem ledelse og TR?	37
3.4	Regler om arbejdstid og tilstedeværelse	39

3.4.1	Hvad har indflydelse i hhv. positiv og negativ retning, og hvilken rolle har arbejdstidsregler og den lokale håndtering af arbejdstid?	39
3.5	Planlægning af skoleåret: fordeling af fag og opgaver	49
3.5.1	Spørgsmål 7: Hvordan opleves sammenhængen mellem lærernes opgaver og tid, og hvad kan bidrage til at sikre en oplevelse af en rimelig sammenhæng?	55
3.6	Profession: Faglig ledelse, professionelle læringsfællesskaber, teamsamarbejde og anerkendelse	58
3.6.1	Spørgsmål 8: Hvilken rolle spiller lærernes teamsamarbejde, herunder professionelle læringsfællesskaber, i at sikre god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø, herunder håndtere udfordringer omkring lærernes arbejdstid?	58
3.6.2	Kan der identificeres gode praksisser for teamsamarbejde/professionelle læringsfællesskaber, og hvordan det understøttes af ledelsen?	62
3.6.3	Hvilke rammer understøtter faglig ledelse (forstået som ledelse af udviklingen af faglig og tværfaglig kvalitet), og hvilken rolle spiller arbejdstidsregler og beslutninger om arbejdstid?	65
3.6.4	Hvad har indflydelse på lærernes oplevelse af anerkendelse (såvel af den enkelte lærer som af lærerprofessionen)?	67
3.7	Nyuddannede	71
3.7.1	Spørgsmål 9: Hvilke udfordringer gør sig særligt gældende for nyuddannede lærere? Kan der identificeres gode praksisser for at give nyuddannede en god start på lærerlivet?	71

1. INDLEDNING

1.1 BAGGRUND OG FORMÅL

Dette analysenotat (Bilag B1) beskriver analysen af data fra registre og spørgeskemaundersøgelser samt lokalaftaler, som danner det kvantitative grundlag for undersøgelsens hovedkonklusioner, der formidles i den endelige rapport, som trækker på alle datakilder og analysenotater.

Formålet med analysen er samlet set at besvare:

1. Hvad er de mest centrale faktorer, som har betydning for kvalitet i undervisningen, professionel kapital og arbejdsmiljø i folkeskolen?
2. Hvilke konkrete eksempler på praksisser, herunder håndtering af lærernes arbejdstid, virker lovende i forhold til at skabe gode rammer for god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø?

Selvom undersøgelsesspørgsmålene kan opsummeres i to punkter, rummer de en stor kompleksitet. Den kvantitative analyse anvender derfor også et kompliceret analysedesign for at besvare de mange underspørgsmål, som må afdækkes for at kunne give et fyldestgørende svar.

1.2 DESIGN

I det følgende præsenteres resultaterne af det kvantitative analysedesign. Designet bestræber sig på at besvare undersøgelsesspørgsmålene gennem en analytisk beskrivelse af fællestræk og forskelle på skoler, og søger at identificere og udvælge konkrete eksempler, som kan indgå i den kvalitative analyse. Samlet set består designet af følgende elementer:

Figur 1: Opsummering af design for kvantitativ undersøgelse

	FORMÅL	DATAKILDER	OPERATIONALISERING
TIDSSERIEANALYSE	At fokusere på mulige kausalsammenhænge omkring centrale faktorer, som har betydning for kvalitet i undervisningen, professionel kapital og arbejdsmiljø i folkeskolen.	Indholdskodning af lokale aftaler om arbejdstid Registerdata Eksisterende spørgeskemaundersøgelser	Operationaliseringerne tager udgangspunkt i eksisterende undersøgelser, registeroplysninger og lokalaftalernes indhold
TVÆRSNITSANALYSE	At gå i dybden med analyser af, hvordan de enkelte undersøgelses-spørgsmål har betydning for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø.	Spørgeskemaundersøgelse blandt kommuner og lærerkredse Spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere	Operationaliseringerne sker i en tæt dialog med førende forskere i ledelses- og skoleforskning

Designet besvarer undersøgelsesspørgsmålene ved at:

1. Undersøge kausale sammenhænge gennem tidsserieanalyser, hvor det er muligt.
2. Inddrage både subjektive og mere objektive indikatorer for kvalitet i undervisningen, arbejdsmiljø og professionel kapital.
3. Indhente kvantitative spørgeskemadata fra alle niveauer; herunder kommuner, lærerkredse, skoleledere, lærere og elever.
4. Integre registeroplysninger på en måde som sikrer,
 - at tidsplanen overholdes
 - at oplysningerne anvendes i den rette sammenhæng og på det rette tidspunkt i projektperioden
 - en generel kritisk tilgang til registerdata ved at opveje kilde, dokumentation mv.
5. Anvende eksisterende surveys i det omfang det er muligt, herunder surveys fra følgeforskningsprogrammet til evaluering af folkeskolereformen og de nationale trivselsmålinger.
6. Inddrage øvrige oplysninger om skolerne.

1.3 DATAKILDER

Analyserne i dette notat er baseret på de kvantitative datakilder. Tabellen nedenfor giver en oversigt over disse datakilder samt henvisning til, hvor der er yderligere dokumentation.

Tabel 1. Oversigt over de kvantitative datakilder

Lokalaftaler	Lokalaftaler fra perioden 2014-2018 er indsamlet og kodet. Kodningen har tre lag. For det første kodes det, hvorvidt der er en lokalaftale eller ej. For det andet kodes de emner/områder, som lokalaftalerne vedrører. For det tredje kodes udvalgte emner dybt, eksempelvis antallet af timer i lokalaftaler, hvor der er et undervisningsloft.
Registerdata	Registeroplysningerne beskriver skoleniveauet og kommuneniveauet. Oplysninger er hentet via Styrelsen for IT og Læring (STIL), uddannelsesstatistik.dk og Indenrigsministeriet, noegletal.dk samt Kommunestatistik – KRL.
Spørgeskemaundersøgelser	<p>Lærersurvey Målgruppen er læreruddannede og børnehaveklasseledere. 800 folkeskoler er udtrukket til at deltage i undersøgelsen. Over 531 af disse skoler har indleveret kontaktoplysninger på skolens lærere. Det giver en svarprocent på 66. På den baggrund er 19.822 lærere blevet inviteret til undersøgelsen via mail. Der er foretaget opfølgning og påmindelse via mail og kontakt til skolelederne. 7.456 har besvaret spørgeskemaet, hvilket svarer til en svarprocent på 38.</p> <p>Ledersurvey Målgruppen er skoleledere og den øvrige ledelse på skolen.</p>

800 folkeskoler er udtrukket til at deltage i undersøgelsen. På 406 af disse skoler har en eller flere fra ledelsen besvaret undersøgelsen. Samlet er der indhentet 537 besvarelser. Det giver en svarprocent på 51.

Skolechefsurvey

Kommissionens sekretariat har gennemført en survey blandt skolechefer. 87 ud af 98 har besvaret undersøgelsen, hvilket er en svarprocent på 87.

Kredsformandssurvey

Kommissionens sekretariat har gennemført en survey blandt kredsformænd. 87 ud af 98 har besvaret undersøgelsen, hvilket er en svarprocent på 87.

Eksisterende spørgeskemaundersøgelser

For at lave den mest effektive udnyttelse af den eksisterende viden har vi valgt at anvende eksisterende survey, som indeholder væsentlige oplysninger om de relevante problemstillinger. Der er anvendt oplysninger fra følgende surveys: Følgeforskningsprogrammet for Folkeskolereformen, DLF medlemssurvey, Nationale trivselsmålinger.

1.4 NØGLEBEGREBER

Nøglebegreberne arbejdsmiljø, undervisningskvalitet og professionel kapital måles på to forskellige måder, hvor den ene anvendes i tidsserieanalyserne og den anden anvendes i tværsnitsanalyserne.

Tabel 2. Begreber som anvendes i analyserne og beskrives ved hjælp af indeks

Arbejdsmiljø	Et godt og sundt arbejdsmiljø forstås som faktorer, der skaber tillid, retfærdighed og social kapital samt hindrer, at det daglige arbejde får negative konsekvenser for medarbejdernes psykiske og fysiske helbred, jævnfør det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø. Begrebet måles i lærersurveyen 2019 samt i DLF's medlemsundersøgelse.
Undervisningskvalitet	Undervisningskvalitet består af en lang række forskellige aspekter. Primært angår det kvaliteten af den undervisning, som bliver leveret i klasselokalet. Tæt forbundet med dette er begreber som læring og trivsel. Begrebet måles i lærersurveyen 2019, i elevsurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen samt i DLF's medlemsundersøgelse.
Professionel kapital	Professionel kapital forstås jf. Hargreaves & Fullan (2012) som organisationens evne til at gøre en markant forskel for eleverne og deres læring gennem langsigtede investeringer i fagprofessionelle og skoler, der skaber merværdi for samfundet på sigt. Målingen er inspireret af Kristensen (2015). Begrebet måles i lærersurveyen 2019 samt i lærersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet for Folkeskolereformen.

Transformativ ledelse	Transformativ ledelse er ledelsens bestræbelser på og evne til at skabe og tydeliggøre en vision for en ønskværdig fremtid, samt til at koble denne vision til det konkrete, pædagogiske arbejde, herunder oversættelsen af de mere overordnede målsætninger til meningsfulde prioriteringer og beslutninger. Begrebet måles i lærer- og ledersurveyen 2019.
Distribueret ledelse	Distribueret ledelse er deling af ledelse blandt formelle og uformelle ledere på skolen og afstemtheden i den samlede ledelse baseret på en fælles forståelse af retningen. Begrebet måles i lærer- og ledersurveyen 2019.
Tillid til ledelse	Dette begreb dækker over lærernes oplevelse af tillid til ledelsen. Begrebet er målt i lærersurveyen 2019 med inspiration fra Følgeforskningsprogrammet.
Dybe faglige fællesskaber	Dybe faglige fællesskaber måler omfanget af lærernes samarbejde. Dvs. hvor ofte og hvor meget, lærerne samarbejder. Begrebet er målt i lærersurveyen 2019.
Udbytte af teamsamarbejde	Udbytte af teamsamarbejde forstås som lærernes opfattelse af den værdi, de får ud af teamsamarbejde. Begrebet måles i lærersurveyen 2019.
Bureaukrati og overstyring	Dette begreb dækker over oplevelsen af bureaukrati, dokumentationskrav mv. Begrebet er målt i lærer- og ledersurveyen 2019 samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Fagprofessionelt råderum	Fagprofessionelt råderum dækker over lærernes mulighed for selv at træffe bedømmelser og beslutninger samt at vælge principper for deres undervisning. Begrebet er målt i lærersurveyen 2019.
Kompetenceudvikling	Kompetenceudvikling dækker over lærernes mulighed for at tilegne sig ny viden og mulighed for at deltage i efter- og videreuddannelse. Begrebet er målt i tværnitanalysen og i DLF's medlemsundersøgelse.
Self-efficacy	Self-efficacy omhandler lærernes følelse af at kunne klare sine opgaver og have succes med sit arbejde. Begrebet er målt i lærersurveyen 2019.
Anerkendelse	Anerkendelse angår oplevelsen af at føle sig anerkendt af andre aktører inden for folkeskolen samt samfundsmæssige aktører. Begrebet måles i lærer- og ledersurveyen 2019 samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Ledelsesautonomi	Ledelsesautonomi er lederens frihedsgrader til selv at lede og træffe beslutninger for skolens udvikling og organisering.
Budgetmæssigt ledelsesrum	Budgetmæssigt ledelsesrum måler ledernes mulighed for at påvirke fastsættelsen af skolens samlede budgetramme.
Generelt ledelsesrum	Generelt ledelsesrum er ledernes mulighed for at træffe beslutninger angående personale og undervisning på skolen. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019 med inspiration fra Følgeforskningsprogrammet samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.

Faglig ledelse	Faglig ledelse defineres som lederens udøvelse af ledelse, som relaterer sig til lærernes konkrete undervisning og udvikling af denne. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019 samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Samarbejde med tillidsrepræsentant	Samarbejde med forvaltningen omhandler skoleledelsens opfattelse af samarbejdet med tillidsrepræsentanten på skolen. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019 med inspiration fra Følgeforskningsprogrammet samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Samarbejde med forvaltning	Samarbejde med forvaltningen omhandler skoleledelsens opfattelse af samarbejdet med den kommunale forvaltning. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019 samt i ledersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Holdning til tilstedeværelsespligt	Indekset angår skoleledernes opfattelse af lærernes tilstedeværelsespligt. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019.
Holdning til lærernes rammer - timetal	Dette indeks omhandler, hvorvidt lederne mener, at regler om lærernes undervisningstimetale bidrager til at skabe gode arbejdsrammer for lærerne. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019.
Holdning til lærernes rammer - selvbestemmelse	Begrebet angår, hvilken opfattelse lederne har af øget selvbestemmelse til lærerne. Begrebet er målt i ledersurveyen 2019.
Samarbejds miljø mellem lærere	Samarbejds miljø mellem lærere omhandler graden, hvormed lærere samarbejder, sparrer, giver hinanden feedback og henter inspiration fra hinanden. Begrebet er målt i lærersurveyen i Følgeforskningsprogrammet for Folkeskolereformen.
Forældresamarbejde	Forældresamarbejde omhandler lærernes opfattelse af samarbejdet med elevernes forældre. Begrebet er målt i lærersurveyen 2019 og lærersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.
Læreroplevet skoleledelse	Læreroplevet skoleledelse angår lærernes opfattelse af klar kommunikation og anerkendelse fra ledelsens side. Begrebet er målt i lærersurveyen fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen.

1.5 LÆSEVEJLEDNING

Analysenotatet har tre kapitler:

- **Kapitel 2** præsenterer nøglebegreberne, som er de afhængige variable, der anvendes på tværs af alle analyser. Vi beskriver definition, operationalisering og fordeling på arbejdsmiljø, undervisningskvalitet og professionel kapital.
- **Kapitel 3** er struktureret i forhold til de 10 undersøgelsesspørgsmål og fire supplerende undersøgelsesspørgsmål. For hvert undersøgelsesspørgsmål præsenteres en række deskriptive resultater og en statistisk analyse.

2. AFHÆNGIGE VARIABLE

2.1 ARBEJDSMILJØ

Arbejdsmiljø er den første primære afhængige variabel i den kvantitative analyse. Nedenfor beskrives arbejdsmiljø, den valgte operationalisering og fordelingen på variabelen i analysen.

Definition og operationalisering

Ifølge det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) er et godt og sundt arbejdsmiljø den række af psykosociale faktorer der skaber tillid, retfærdighed og social kapital samt hindrer, at det daglige arbejde får negative konsekvenser for medarbejdernes psykiske og fysiske helbred.

Arbejdsmiljø overlapper på flere punkter med professionel kapital. Derfor defineres arbejdsmiljø her relativt snævert i retning af trivsel, jobtilfredshed og samarbejdsmiljø (helbred, udbrændthed, velbefindende, arbejds-/privatlivskonflikt, samarbejdsmiljø).

Operationaliseringen af arbejdsmiljø varierer mellem tidsserie- og tværsnitsanalysen for at få den stærkest mulige operationalisering af arbejdsmiljø i tværsnitsanalysen. Operationaliseringen af arbejdsmiljø i de to typer af analyser kan ses i tabellen nedenfor.

Tabel 3. Operationalisering af arbejdsmiljø

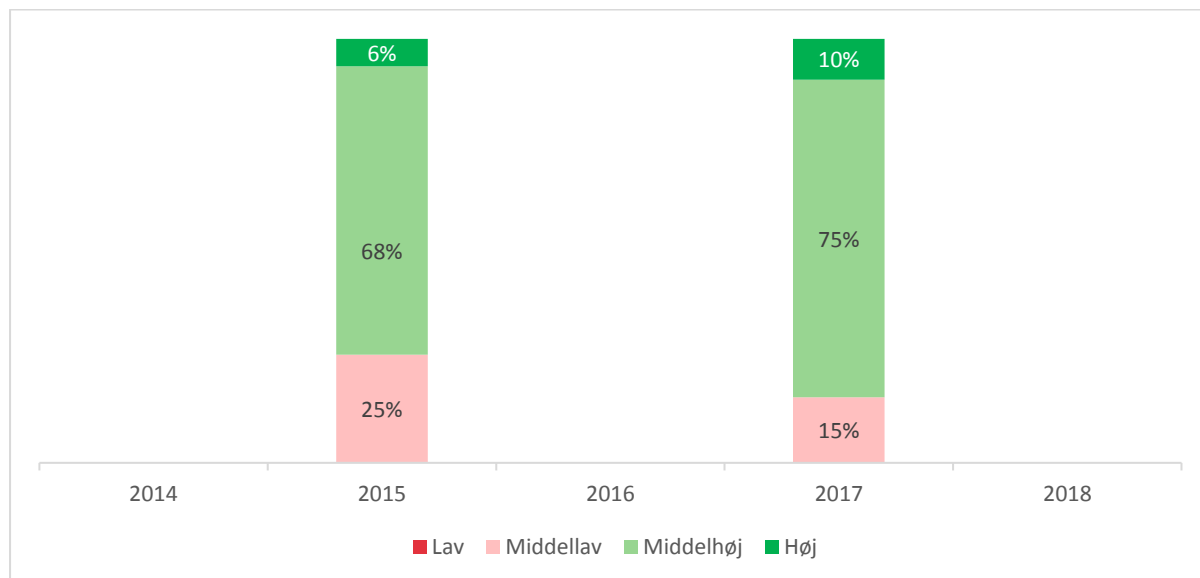
Tværsnitsanalyse	Tidsserieanalysen
<p>De følgende spørgsmål handler om dit arbejdsmiljø.</p> <ul style="list-style-type: none"> I hvilken grad føler du dig motiveret og engageret i dit arbejde? Hvor ofte får du den hjælp og støtte, du har brug for fra skolens ledelse? Hvor ofte beder du om råd eller vejledning fra dine kolleger, når du støder på problemer i dit arbejde? Hvor ofte bliver du følelsesmæssigt berørt af dit arbejde? Hvor ofte bliver der stillet modsatrettede krav til dig i dit arbejde? Hvor ofte oplever du, at du inden for din fastsatte arbejdstid har nok tid til dine arbejdsopgaver? Hvor tilfreds er du med dit job som helhed – alt taget i betragtning? 	<p>Læreroplevet arbejdsmiljø:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hvordan er dine fysiske muligheder for at forbedre/efterbehandle undervisningen på skolen? Hvordan er dine muligheder for efteruddannelse/kompetenceudvikling? Hvordan er det fysiske arbejdsmiljø på skolen (lys, luft, støj) samlet set? Hvordan er det psykiske arbejdsmiljø på skolen samlet set? Hvor godt er – efter din vurdering – det samlede skoletilbud, som eleverne får på din skole? Hvor godt er dit samarbejde med skolens ledelse? Hvor stor indflydelse vurderer du, at skolens lærere og børnehaveklasseledere har på deres egne arbejdsforhold? Føler du denne form for stress for tiden? Har du inden for det seneste år overvejet at søge job som lærer/børnehaveklasseleder i en anden kommune (...)? Hvor tilfreds er du alt i alt med at være lærer/børnehaveklasseleder?
Kilde: Lærersurvey for Lærerkommissionen, 2019.	Kilde: DLF's medlemsundersøgelse, 2015 og 2017.

Note: Der er beregnet to indeks for arbejdsmiljø i tidsserieanalysen – et henholdsvis med og uden spørgsmålet 'Hvor godt er – efter din vurdering – det samlede skoletilbud, som eleverne får på din skole?'.

Beskrivelse af fordelingen på variabelen

I tidsserieanalysen opereres der med to forskellige indeks for arbejdsmiljø. Fordelingen på disse er nærmest identisk, så her afrapporteres fordelingen for det indeks, hvor et enkelt af spørgsmålene er udeladt (se noten til ovenstående tabel).

Figur 2. Fordeling af arbejdsmiljø i tidsserieanalysen

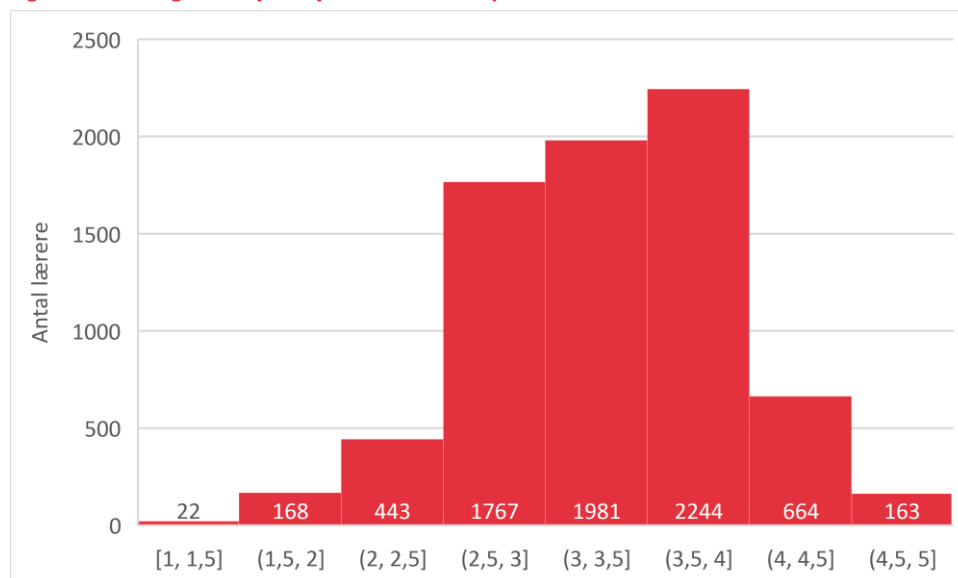


Note: n = 1209-2017. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et godt arbejdsmiljø. Grænserne mellem de fire kategorier er sat ved en værdi på hhv. 2, 3 og 4.

Som figuren ovenfor viser, angiver lærerne på et flertal af skolerne et arbejdsmiljø, der scorer midelhøjt (mellem 3 og 4) på arbejdsmiljøindekset. Desuden er det værd at nævne, at der ser ud til at være en positiv udvikling i opfattelsen af arbejdsmiljøet fra 2015 til 2017.

I nedenstående figur vises fordelingen på arbejdsmiljøindekset i tværsnitsanalysen.

Figur 3. Fordeling af arbejdsmiljø i tværsnitsanalysen



Note: $N=7.452$. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et godt arbejdsmiljø. Gennemsnit = 3,36. Standardafvigelse = 0,61. Min = 1. Max = 5. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Størstedelen af lærerne angiver en opfattelse af middelhøj oplevet undervisningskvalitet (mellem 3 og 4). Derudover er der lidt flere lærere, der angiver en lavere opfattelse af undervisningskvalitet (under 3), end lærere, der angiver et højt niveau af undervisningskvalitet (over 4).

2.2 UNDERVISNINGSKVALITET

Undervisningskvalitet er den anden primære afhængige variabel i den kvantitative analyse. Nedenfor beskrives undervisningskvalitet, den valgte operationalisering og fordelingen på variabelen i analysen.

Definition og operationalisering

Undervisningskvalitet er et vanskeligt begreb at definere, da undervisningskvalitet kan variere ud fra forhandlinger om de mål, som undervisningen skal søge at opfylde samt hvilke pædagogiske og didaktiske tilgange, der forventes at føre til de valgte mål.

Undervisningskvalitet består af en lang række forskellige aspekter. Primært angår det kvaliteten af den undervisning, som bliver leveret i klasselokalet. Tæt forbundet med dette er begreber som læring og trivsel, som i hvert fald til en vis grad må siges at afspejle kvaliteten af det arbejde, læreren udfører i klasselokalet.

Inspiration til at operationalisere undervisningskvalitet i tværnsnitsanalysen er fundet i hollandsk forskning. Her udgøres undervisningskvalitet af fem dimensioner, der vurderes at harmonere med den aktuelle danske forståelse af god undervisningskvalitet. De fem dimensioner angår *efficient classroom management*, *safe and stimulating learning climate*, *clear instruction*, *adaptation of teaching* samt *teaching-learning strategies*. Hertil kan også tilføjes en dimension med relationskabelse, idet forskning har vist, at lærerens relation til eleven er en af de vigtigste faktorer for at lykkes pædagogisk.

I tværnsnitsundersøgelsen ligger ovenstående seks dimensioner til grund for operationaliseringen af undervisningskvalitet. Operationaliseringen kan ses i Tabel 4.

I tidsserieanalysen arbejdes der med forskellige mål for undervisningskvalitet, som opfanger forskellige aspekter af begrebet. Der ses her på både elev- og læreroplevet undervisningskvalitet, social trivsel, faglig trivsel og generel trivsel hos eleverne samt socioøkonomisk reference (forskellen på opnået karaktergennemsnit og forventet karaktergennemsnit baseret på elevernes socioøkonomiske baggrund).

Tabel 4. Operationalisering af undervisningskvalitet

Tværnsnitsanalyse	Tidsserieanalysen
I hvilken grad oplever du at kunne levere den undervisning, som du gerne vil, når det kommer til at... <ul style="list-style-type: none"> udøve effektiv klasseledelse gennemføre undervisning med klare formål og opgavestrukturer 	Socioøkonomisk reference Faglig trivsel Social trivsel

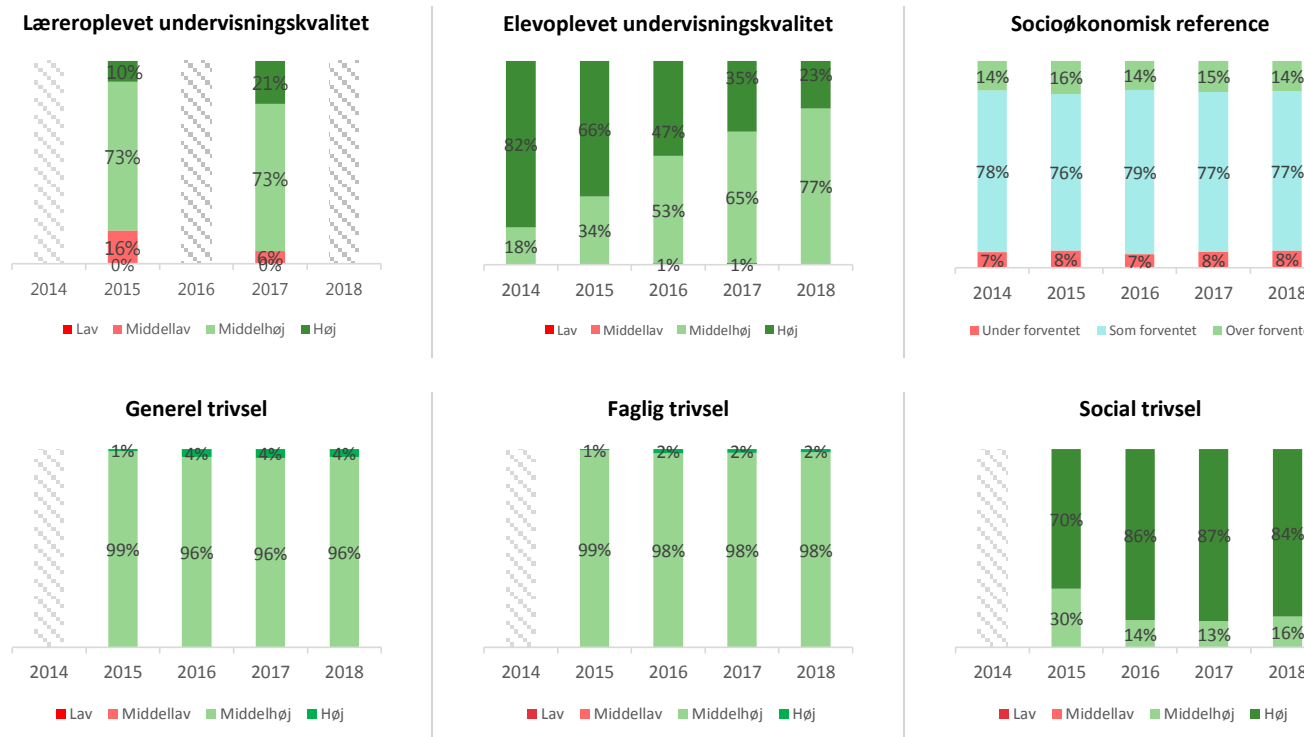
<ul style="list-style-type: none"> • skabe et læringsmiljø, hvor eleverne trives • arbejde med undervisningsdifferentiering • levere en didaktisk varieret og kreativ undervisning • evaluere på egen undervisning • skabe stærke relationer til de enkelte elever <p>I hvilken grad oplever du, at du leverer en god undervisning af høj kvalitet?</p>	<p>Generel trivsel</p> <p>Eleveoplevet undervisningskvalitet: Min [dansk lærer/ matematiklærer] gør noget for, at jeg har det godt i klassen. Min [dansk lærer/ matematiklærer] lytter til mig i timerne. Jeg respekterer min [dansk lærer/ matematiklærer]. Min [dansk lærer/ matematiklærer] er en dygtig underviser. Min [dansk lærer/ matematiklærer] forventer af mig, at jeg klarer mig godt i [dansk/matematik]. Min [dansk lærer/ matematiklærer] giver mig spændende opgaver. Min [dansk lærer/ matematiklærer] fortæller mig tit, hvordan jeg klarer mig i forhold til de mål, der er i [dansk/matematik]. Min [dansk lærer/ matematiklærer] fortæller mig tit, hvordan jeg kan blive endnu bedre til [dansk/matematik]. Min [dansk lærer/ matematiklærer] sørger tit for, at de opgaver jeg får i [dansk/matematik], passer til mit niveau. Når vi arbejder i grupper i [dansk/matematik] er det tydeligt, hvad det er, læreren vil have os til at lave. Min [dansk lærer/ matematiklærer] viser mig tit, hvad [dansk/matematik] kan bruges til i min hverdag. Min [dansk lærer/ matematiklærer] sørger for, at der er ro i klassen. Jeg hører efter, hvad min lærer siger i [dansk timerne/ matematik timerne]. Jeg deltager, når vi taler om et emne i klassen i [dansk/matematik]. Jeg deltager, når vi arbejder i grupper i [dansk/matematik].</p> <p>Lærereplevet undervisningskvalitet: Hvor godt er – efter din vurdering – det samlede skoletilbud, som eleverne får på din skole, målt på en skala fra 1 til 10, hvor 10 er meget godt?</p>
<p>Kilde: Lærersurvey for Lærerkommissionen, 2019.</p>	<p>Kilder: Uddannelsesstatistik.dk, elevsurvey fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen 2014-2018, DLF's medlemsundersøgelse 2015 og 2017.</p>

Note: Socioøkonomisk reference, faglig trivsel, social trivsel og generel trivsel er trukket direkte fra Uddannelsesstatistik.dk, hvorfor de bagvedliggende spørgsmål ikke er præsenteret her.

Beskrivelse af fordelingen på variablen

I tidsserieanalysen benyttes som nævnt en række forskellige mål for undervisningskvalitet. Fordelingen på de forskellige variable kan ses i figuren nedenfor.

Figur 4. Fordeling af undervisningskvalitet i tidsserieanalysen

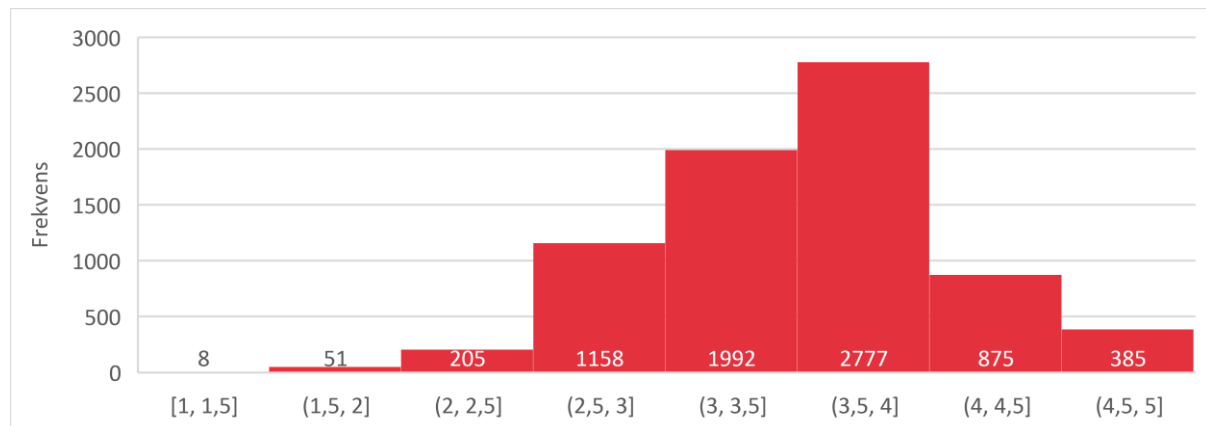


Note: N=1180-1247 for trivselsmålene og læreroplevet undervisningskvalitet, 133-218 for elevoplevet undervisningskvalitet og 912 for socioøkonomisk reference. Indeksene er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et højt niveau af undervisningskvalitet (socioøkonomisk reference undtaget). Grænserne mellem de fire kategorier er sat ved en værdi på hhv. 2, 3 og 4. For socioøkonomisk reference er grænserne mellem kategorierne sat ved -0,4 og 0,4.

Det er værd at hæfte sig ved, at de tre trivselsmål ligger relativt stabilt på tværs af årene 2015-2018, hvor social trivsel generelt ligger højere end faglig og generel trivsel. Desuden er læreroplevet undervisningskvalitet stigende fra 2015 til 2017, mens den modsatte tendens er gældende for elevoplevet undervisningskvalitet i perioden 2014-2018.

Fordelingen af indekset for undervisningskvalitet i tværsnitsanalysen kan ses i nedenstående figur.

Figur 5. Fordeling af undervisningskvalitet i tværsnitsanalysen



Note: $N=7.451$. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et højt niveau af undervisningskvalitet. Gennemsnit = 3,55. Standardafvigelse = 0,57. Min = 1. Max = 5. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Størstedelen af lærerne i tværsnitsanalysen udtrykker et middelhøjt niveau (mellem 3 og 4) af oplevet undervisningskvalitet. Omtrent lige store andele af lærerne udtrykker enten et lavt/middellavt (lavere end 3) eller et højt (over 4) niveau af oplevet undervisningskvalitet.

2.3 PROFESSIONEL KAPITAL

Professionel kapital er den tredje primære afhængige variabel i den kvantitative analyse. Nedenfor beskrives professionel kapital, den valgte operationalisering og fordelingen på variablen.

Definition og operationalisering

Opsummeret fra Hargreaves og Fullans bog "Professional Capital" forstås **professionel kapital** som organisationens evne til at gøre en markant forskel for eleverne og deres læring gennem langsigtede investeringer i fagprofessionelle og skoler, der skaber merværdi for samfundet på sigt¹. Professionel kapital opstår, når organisationen bruger sine ressourcer på at øge tre underlæggende kapitalformer, der ses som gensidigt influerende på hinanden:

1. Social kapital
2. Human kapital
3. Beslutningskapital

¹ Hargreaves, A. og Fullan, M. (2012) "Professional Capital – transforming teaching in every school"

Den sociale kapital er ifølge Hargreaves og Fullan den vigtigste af de tre kapitalformer. Hvis en organisation har skabt stærke sociale bånd mellem forskellige medarbejdere og grupper, antages det, at social kapital naturligt øger begge de andre kapitalformer.

Social kapital kan ses som styrken af både de interne og eksterne netværk, som organisationen trækker på i forhold til kontinuerligt at skabe interaktioner, der promoverer tillid, retfærdighed, respekt og samarbejde. En arbejdsplads med en høj grad af social kapital vil således være en arbejdsplads, hvor medarbejderne oplever en høj grad af disse fire værdier.

I Hargreaves og Fullans forståelse er **human kapital** forstået som individets talenter i en bred forstand. Begrebet dækker over både tekniske og faglige kompetencer, men det dækker desuden over positive karaktertræk såsom empati, engagement, moralsk forpligtelse mm.

Beslutningskapital ligger tæt op ad det, man i professionslitteraturen vil kalde professionel dømmekraft. Det angår, om læreren føler sig i stand til i dagligdagen at vurdere de mest hensigtsmæssige handlinger ift. både at kunne understøtte og udfordre elever med forskellige reaktionsmønstre.

Vi arbejder med to forskellige operationaliseringer, hvor den ene anvendes i tidsserieanalyserne og den anden anvendes i tværsnitsanalyserne. Operationaliseringerne kan ses i tabel 3.

Eksisterende datakilder afdækker ikke professionel kapital-begrebet detaljeret. Derfor varierer operationaliseringen af begrebet mellem tværsnits- og tidsserieanalysen. I tværsnitsanalysen tager operationaliseringen afsæt i Tage S. Kristensens (2015) måling af begrebet. Spørgsmålene blev oprindeligt udviklet til måling af professionel kapital på gymnasier, så spørgsmålene er blevet modificeret, så de passer til folkeskolens kontekst.

Tabel 5. Operationalisering af professionel kapital

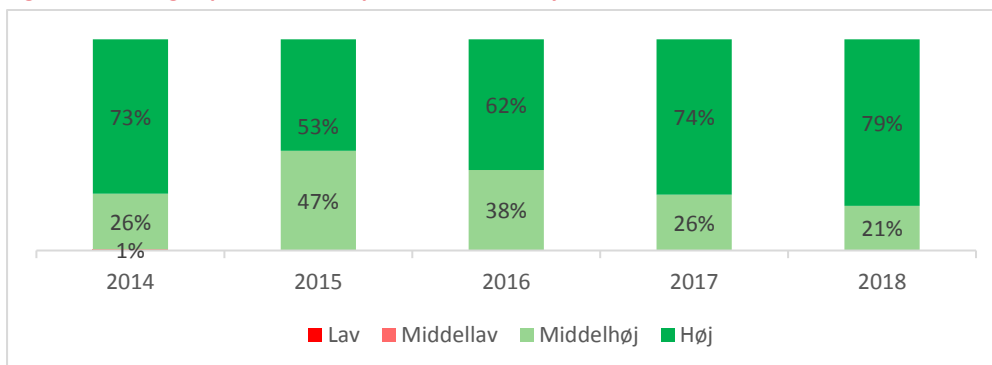
Tværsnitsanalyse	Tidsserieanalysen
<p>Social kapital: I hvilken grad...</p> <ul style="list-style-type: none"> er der en åben og tillidsfuld dialog imellem lærerne? er der på skolen en kultur, hvor man som lærer tør sige til sine kollegaer, hvis der en lærerfaglig opgave, man har svært ved at løse? stoler ledelsen på, at de ansatte gør et godt stykke arbejde? kan man stole på de udmeldinger, der kommer fra ledelsen? bliver arbejdsopgaverne fordelt på en retfærdig måde? bliver alle forslag fra de ansatte behandlet seriøst af ledelsen? <p>Human kapital: Hvor ofte...</p> <ul style="list-style-type: none"> har du indenfor den sidste måned følt dig sikker på dine evner til at klare vanskeligheder på arbejdet? modtager du feedback på dit arbejde fra ledere, kolleger eller andre på skolen? 	<p>Hvor enig er du i følgende udsagn...</p> <ul style="list-style-type: none"> Jeg føler, at jeg gør en betydelig uddannelsesmæssig forskel i mine elevers liv. Hvis jeg virkelig anstrænger mig, kan jeg få selv den mest vanskelige og umotiverede elev til at gøre fremskridt Jeg ved normalt, hvordan jeg får elevernes opmærksomhed. Jeg har succes med eleverne i min klasse Jeg nyder i høj grad mit daglige arbejde Jeg glæder mig altid til at tage på arbejde om morgenen. Jeg føler en stor personlig tilfredsstillelse ved at udføre mit arbejde. <p>Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om skolens ledelse og mål?</p> <ul style="list-style-type: none"> Skolens ledelse har et godt kendskab til pædagogiske metoder. Skolens ledelse har høje forventninger til elevernes faglige niveau

<p>I hvilken grad...</p> <ul style="list-style-type: none"> • har du mulighed for at lære noget nyt gennem dit arbejde? • har du mulighed for at deltage i efter- og videreuddannelse? <p>Beslutningskapital:</p> <p>I hvilken grad...</p> <ul style="list-style-type: none"> • har I en fælles vision for undervisning og læring på din skole? • arbejder I systematisk med at forbedre undervisningens kvalitet på din skole? 	<ul style="list-style-type: none"> • Skolens ledelse er god til at motivere lærerne til at yde en stor indsats. • Skolens ledelse er kompetent. • Jeg har stor tillid til ledelsen på min skole
<p>Kilde: Lærersurvey for Lærerkommissionen, 2019.</p>	<p>Kilde: Lærersurvey fra Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen 2014-2018</p>

Beskrivelse af fordelingen på variabelen

I tidsserieanalysen er professionel kapital målt i årene 2014-2018 på de skoler, der deltog i Følgeforskningsprogrammet til Folkeskolereformen. Fordelingen på professionel kapital på skoleniveau i de forskellige år kan ses i nedenstående figur.

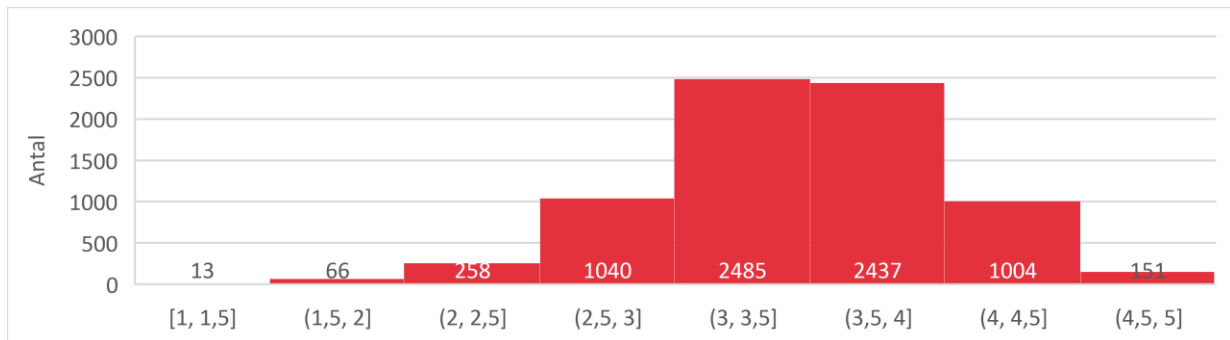
Figur 6. Fordeling af professionel kapital i tidsserieanalysen



Note: n = 165-204. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et højt niveau af professionel kapital. Grænserne mellem de fire kategorier er sat ved en værdi på hhv. 2, 3 og 4.

Som figuren viser, oplever lærerne gennem perioden at have et relativt højt niveau af professionel kapital, hvor flertallet af institutionerne gennem perioden har et højt niveau af professionel kapital. Figuren viser desuden, at det gennemsnitlige niveau af professionel kapital faldt fra 2014 til 2015, men derefter har været stigende.

I tværsnitsanalysen fordeler professionel kapital sig som illustreret i nedenstående figur.

Figur 7. Fordeling af professionel kapital i tværsnitsanalysen

Note: $N=7.454$. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et højt niveau af professionel kapital. Gennemsnit = 3,47. Standardafvigelse = 0,54. Min = 1. Max = 5. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Fordelingen af professionel kapital i tværsnitsanalysen viser, at en stor del af lærerne har en værdi mellem 3 og 4 på indekset for professionel kapital og dermed har et middelhøjt niveau af professionel kapital. Derudover angiver omtrent lige store andele af lærerne enten at have et lavt/middellavt (under 3) eller et højt niveau (over 4) af professionel kapital.

3. UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL

3.1 LOKALAFTALER OG ARBEJDSSTIDSREGLER

3.1.1 Spørgsmål 1: Hvilken betydning har arbejdstidsregler og lokale beslutninger om arbejdstid for god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø?

Overordnet set er der ikke klare tegn på, at indgåelse af lokalaftaler har en særlig betydning for undervisningskvalitet, professionel kapital eller arbejdsmiljø. Enkelte fund tyder dog på, at en lokalaf-tale kan have positiv indvirkning på skolers løfteevne (socioøkonomisk reference, registerbaseret un-dervisningskvalitet) over tid samt på arbejdsmiljøet. De lokale beslutninger om arbejdstid vedtaget i andet regi end lokalaftaler (fx af forvaltningen eller på skolen), synes umiddelbart ikke at have tyde-lig indflydelse på de tre centrale parametre. Kun beslutninger om forberedelsestid synes at have en vis betydning i den forstand, at skoler med forberedelsespulje til alle lærere har en bedre lærerople-vet undervisningskvalitet.

I dette afsnit præsenteres resultaterne af en delanalyse, der har til formål at undersøge betydningen af arbejdstidsregler og lokale beslutninger for arbejdstid, god undervisning og professionel kapital. Først uddybes det, hvordan arbejdstidsregler og lokale beslutninger om arbejdstid måles i undersøgelsen. Herefter undersøges det, om og hvordan disse regler og beslutninger har betydning for un-dervisningskvalitet, professionel kapital og arbejdsmiljø.

3.1.1.1 Måling af lokalaftaler

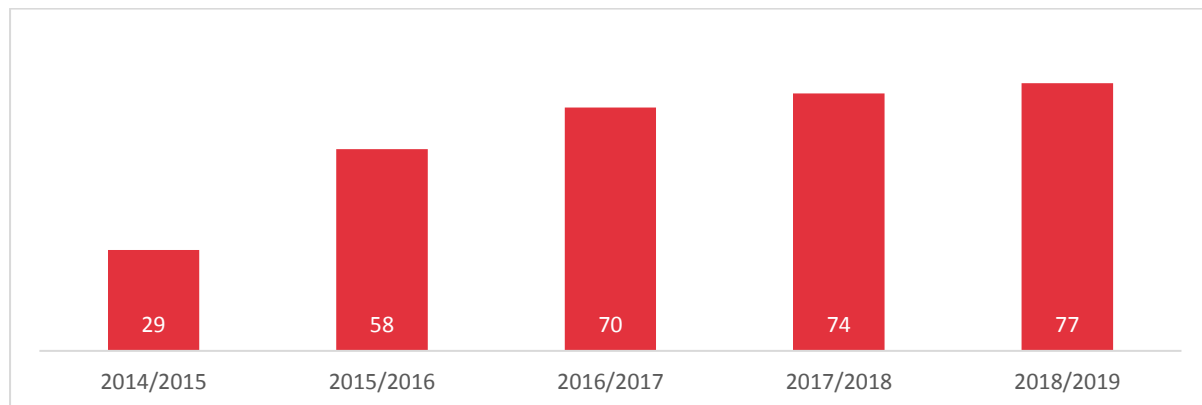
For at måle **arbejdstidsregler** har vi forud for analysen indsamlet og opgjort hvilke kommuner, der i skoleårene 2014-2018 har indgået en lokalaf-tale – og hvad indholdet af disse aftaler er. Analysere-sultaterne om betydningen af arbejdstidsregler bygger på en statistik tidsserieanalyse af sammen-hængen imellem kommunernes arbejdstidsregler - målt ved lokalaftalerne - på den ene side, og ar-bejds-miljøet, undervisningskvaliteten og den professionelle kapital på de enkelte skoler i kommunen på den anden. Lokalaftaler er udtryk for de *formelle regler* og rammer, som supplerer eller afviger fra centralt aftalte regler, hvilket er vigtigt at holde sig for øje. Der kan nemlig være forskel på, hvor-dan arbejdstidsreglerne er beskrevet i lokalaf-talen, og hvordan de udmøntes i praksis. Betydningen af lokalaftalerne måles på fire forskellige måder:

- Betydningen af at indgå en lokalaf-tale.
- Betydningen af, hvor omfattende et regelkompleks lokalaf-talen indeholder – altså om lokal-af-talens ”omfang” har betydning.
- Betydningen af lokalaf-talens ”fokuseret omfang” målt på fire aftaleelementer, der er estimate-ret som de mest teoretisk relevante elementer. Der fokuseres i dette mål på: tilstedevæ-relse, flekstid, maksimalt undervisningstimetal og maksimal gennemsnitligt undervisnings-timetal.

- Betydningen af at indgå aftale om enkelte elementer hhv. tilstedeværelse, flekstid, maksimalt undervisningstimal og maksimal gennemsnitligt undervisningstimal.

Nedenstående Figur 8 viser udviklingen i antallet af lokalaftaler fra 2014 til 2018. Næsten 8 ud af 10 kommuner havde i 2018 indgået en aftale, og de første 29 kommuner havde allerede aftale i året efter lærerkonflikten. En detaljeret beskrivelse af måling af og indholdet i lokalaftalerne forefindes i bilag A1.

Figur 8: Antal kommuner med lokalaftaler 2014-2018



Kilde: Egne beregninger pba. indberetninger fra kommunerne.

3.1.1.2 Måling af lokale beslutninger om arbejdstid

Lokale beslutninger om arbejdstid forstås her i modsætning til lokalaftaler som beslutninger om arbejdstid, som ikke er aftalt mellem kommune og DLF og derfor ikke nedfældet i en arbejdstidsaftale. Analysens centrale datakilde til viden om lokale arbejdstidsbeslutninger er skoleledernes svar på en række spørgsmål om praksisser omkring arbejdstid. Analyseresultaterne omhandlende arbejdstidsregler beror på en statistik *tværsnitsanalyse* af sammenhængen mellem skolernes lokale beslutninger om arbejdstid - målt ved ledernes udsagn - på den ene side, og arbejdsmiljøet, undervisningskvaliteten og den professionelle kapital på de enkelte skoler i kommunen på den anden side. I forbindelse med lokale beslutninger om arbejdstid ser vi nærmere på betydningen af *undervisningstid*, *forberedelse* og *tilstedeværelse*. De enkelte mål under hver kategori, som enten kan være tilstede på en skole eller ej, kan ses i tabellen nedenfor.

Tabel 6: Undersøgelsens mål for lokale beslutninger om arbejdstid

Type	Lokal beslutning
Rammer om undervisningstid	Kommunalt fastlagt max. undervisningstimal
	Kommunalt fastlagt gns. undervisningstimal
	Skolebestemt fastlagt max. undervisningstimal
	Skolebestemt fastlagt gns. Undervisningstimal
	Kommunal pulje til forberedelse
Forberedelse	Kommunal pulje til nyuddannedes forberedelse
	Skolebestemt pulje til forberedelse
	Skolebestemt pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning
Tilstedeværelse	Fleksibel tilstedeværelse på skolen

3.1.1.3 Resultater

Overordnet set er der tegn på, at indgåelse af en lokalaftale samt dens omfang kan have positiv betydning for skolers løfteevne over tid og dertil også positiv betydning for arbejdsmiljøet. På de resterende parametre der måles, synes der ikke at være tegn på nogen betydning af, om der indgås en lokalaftale i kommunen eller ej.

Tabel 7 opsummerer analysens hovedresultater. For hver nøglekoncept er der flere mål (kolonne 2), som bidrager til at måle nøglekonceptet. I kolonne 4-7 er det markeret for hver af de fire måder at måle arbejdstidsaftaler på, om der er en positiv (+), negativ (-) eller ingen (0) betydning for hver af variablene. Nedenfor følger en uddybning af resultaterne.

Tabel 7: Opsummering af hovedfund fra analyse af lokalaftalers betydning

Nøglekoncept	Variabel	Analyse	Indgåelse af lokalaftale	Lokalaftalens tykthed (alle elementer)	Lokalaftalens tykthed (teoretisk mest relevant elementer)
Undervisningskvalitet	Generel trivsel, elever	Tidsserie	0	0	0
	Faglig trivsel, elever	Tidsserie.	0	0	0
	Social trivsel, elever	Tidsserie	0	0	0
	Læreroplevet undervisningskvalitet-indeks (DLF)	Tidsserie	0	0	0
	Elevoplevet undervisningskvalitet-indeks	Tidsserie	0	0	0
	Socioøkonomisk reference	Tidsserie	+	+	0
	Læreroplevet undervisningskvalitet-indeks (lærersurvey 2019)	Tværsnits	0	0	0
Professionel kapital	Kompetencedækning	Tidsserie	0	0	-
	Professionel kapital-indeks	Tidsserie	0	0	0
	Læreroplevet professionel kapital-indeks (lærersurvey 2019)	Tværsnits	0	0	0
Arbejdsmiljø	Arbejdsmiljø-indeks	Tidsserie	+	+	+
	Arbejdsmiljø-indeks (lærersurvey 2019)	Tværsnits	0	+	0

Note: + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og 0, at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau).

Analyserne tegner et generelt billede af, at der ikke er signifikante sammenhænge mellem enkeltelementerne i aftalerne og undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionel kapital. Vi kan således ikke påvise, at elementerne i lokalaftalerne har en betydning. Der er enkelte statistisk signifikante sammenhænge. Fx hænger bestemmelser om tilstedeværelse i lokalaftalen positivt sammen med elevernes faglige trivsel, og sikring af forberedelsestid hænger signifikant positivt sammen med den generelle trivsel. Set i af lyset af den samlede vurdering af analysen og de mange andre ikke-signifikante resultater, tolker vi det som udtryk for tilfældige variationer. De enkelte elementer i lokalaftalerne fremgår således ikke af ovenstående tabel.

Lokalaftaler har begrænset betydning for elevernes trivsel

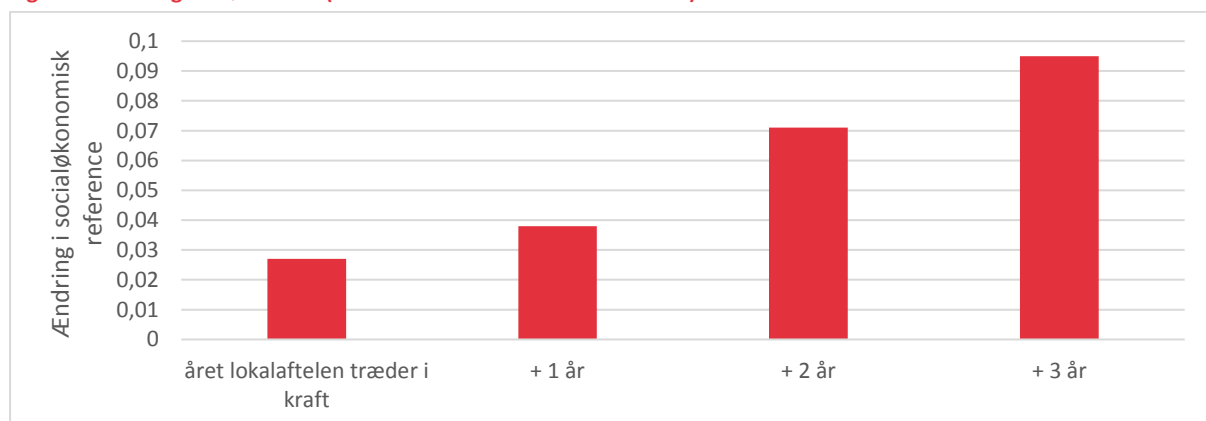
Analysen kan ikke påvise, at lokalaftaler skulle have betydning for elevtrivsel. På skoler i kommuner, der indgår en lokalaf tale, udvikler elevernes generelle, sociale og faglige trivsel sig på næsten samme måde som på skoler, der ikke indgår en lokalaf tale. Det samme gør sig gældende, når vi ser nærmere på lokalaf talernes samlede "omfang", og når vi fokuserer på omfanget målt ved de teoretisk mest relevante aftaleelementer.

Når lokalaf talerne ikke ser ud til at have den store betydning for elevtrivsel, er det måske ikke så overraskende. På de enkelte skoler er der kun begrænsede udsving i elevtrivsel i perioden 2015-2018, hvor de nationale trivselsmålinger er gennemført. Det betyder, at den samlede trivsel på skolerne er relativt konstant i perioden. Det er derfor heller ikke teoretisk forventeligt, at lokalaf talerne skulle have påvirket trivselsniveauet.

Lokalaftaler har på lang sigt positiv betydning for skolernes faglige løfteevne, men resultatet bør tolkes varsomt

Den "socioøkonomiske reference" er et mål for en skoles løfteevne. Referencen måler, om skolens elever har klaret afgangsprøverne bedre, dårligere eller på niveau med elever på landsplan med samme socioøkonomiske baggrund. Undersøgelsen viser, at skoler i kommuner, der har vedtaget en lokalaf tale, oplever en positiv udvikling i løfteevnen sammenlignet med skoler i kommuner, der ikke har. Undersøgelsen viser også, at jo længere tid kommunen har en lokalaf tale, des større positiv udvikling i skolernes løfteevne. Nedenstående figur viser ændringen i løfteevne alt efter, hvor mange år en skole har en lokalaf tale. Resultaterne skal dog tolkes varsomt. Den socioøkonomiske reference vedrører for det første kun skolens 9. klasser. For det andet er der naturligt en del år-til-år-variation i den socioøkonomiske reference.

Figur 9: Udviklingen i løfteevne (skoler i kommuner med lokalaf taler)



Note: Resultaterne er signifikante ved et 0,05 pct. signifikansniveau.

Lokalaftaler hverken løfter eller hæmmer lærernes professionelle kapital

På den ene side kan man argumentere for, at indgåelse af lokalaf taler kunne give bedre forudsætning for at lærere kan opbygge professionel kapital. Nærmere regulering af arbejdstid kunne f.eks. give lærerne i en kommune bedre tid til faglig fordybelse. På den anden side kunne regulering af arbejdstiden indsnævre lederens muligheder for at prioritere ressourcerne bedst muligt i forhold til at

opnå høj professionel kapital. Endelig kan der være stor forskel fra lokalaftalen til de faktiske arbejdsforhold på skolerne. Eksempelvis fordi nogle skoler har en praksis, som afviger fra det, som står i lokalaftalen. For at måle lokalaftalers betydning for professionel kapital har vi set nærmere på sammenhængen mellem lokalaftaler og to indikatorer på professionel kapital:

- 1) Lærernes professionelle kapital målt ved en række spørgsmål til lærernes oplevelse af eget arbejde (se afsnit 3.3) i spørgeskemaer fra følgeforskningsprogrammet
- 2) Kompetencedækningen, som er andelen af lærere på skolen, som har undervisningskompetence eller tilsvarende kompetencer

I resultaterne finder vi ikke evidens for, at lærere på skoler i kommuner, der indgår en lokalaftale, oplever at få hverken større eller mindre professionel kapital. Det er heller ikke tilfældet, at lærerne oplever en større grad af professionel kapital, når skolen har haft lokalaftalen i en længere årrække, ligesom indgåelse af aftale om tilstedeværelse, flekstid, maksimalt undervisningstimental eller maksimal gennemsnitligt undervisningstimental ikke ser ud til at løfte eller hæmme skolernes professionelle kapital.

Lokalaftalerne – både hvad indgår indgåelse, omfang og indhold – har heller ikke systematisk betydning for skolens kompetencedækning. Det tyder på, at indgåelse af en lokalaftale ikke gør det nemmere for skoler i kommunen at tiltrække lærere med undervisningskompetence.

Dette kan skyldes, at det i højere grad er kommunens sociodemografi end arbejdstidsregler, som har betydning for kompetenceandelen. Særligt indikatoren for kommunens socioøkonomi viser, at skoler i kommuner med mere socialt belastede borgere har en lavere kompetenceandel. Alternativt kan det skyldes, at skolerne i højere grad konkurrerer om undervisningskompetente lærere med skolerne *indenfor samme kommune*.

Arbejds miljøet udvikler sig positivt på skoler, som indgår en lokalaftale

I analysen har vi også undersøgt betydningen af lokalaftaler på lærernes arbejdsmiljø. Vores mål for arbejdsmiljøet er baseret på lærernes rapporterede oplevelse af det fysiske og psykiske arbejdsmiljø på skolen og er indsamlet som en del af DLF's medlemsundersøgelse (jf. afsnit 3.2).

Analysen viser, at arbejdsmiljøet udvikler sig mere positivt på skoler, som indgår lokalaftale, sammenlignet med skoler, der ikke har indgået en lokalaftale. Samtidig er lokalaftalens omfang også vigtig for sammenhængens styrke. Det gælder uanset, om vi ser på det samlede omfang, hvor alle elementer af lokalaftalerne indgår, eller vi fokuserer på de teoretisk relevante elementer.

Der kan være flere grunde til at lokalaftaler ser ud til at have positiv betydning for arbejdsmiljø. For det første kan lokalaftaler have signalværdi for lærerne. Regulering af arbejdstiden gennem arbejdstid kan også have betydning for, hvordan lærerne oplever deres konkrete arbejdsdag, om de har fleksibilitet i tilrettelæggelsen af deres eget arbejde mv.

Lokale beslutninger om arbejdstid

Lokale beslutninger om arbejdstid forstås som beslutninger om arbejdstiden, som ikke er aftalt mellem parterne. Der er foretaget en række analyser af sammenhængen mellem lokale beslutninger om rammer for undervisningstid, forberedelse og tilstedeværelse og undervisningskvalitet, arbejdsmiljø eller professionel kapital. De lokale beslutninger kan enten ske på kommunalt niveau eller skoleniveau. Sammenhængene mellem de lokale beslutninger foretaget af kommunen kan kun i begrænset omfang forklare variationen i lærernes opfattelse af professionel kapital, arbejdsmiljø og undervisningskvalitet, og der synes ikke at være et entydigt billede.

På skoler, hvor der er en pulje til forberedelse, som deles af alle lærere, er den oplevede undervisningskvalitet bedre end på skoler uden en sådan pulje.

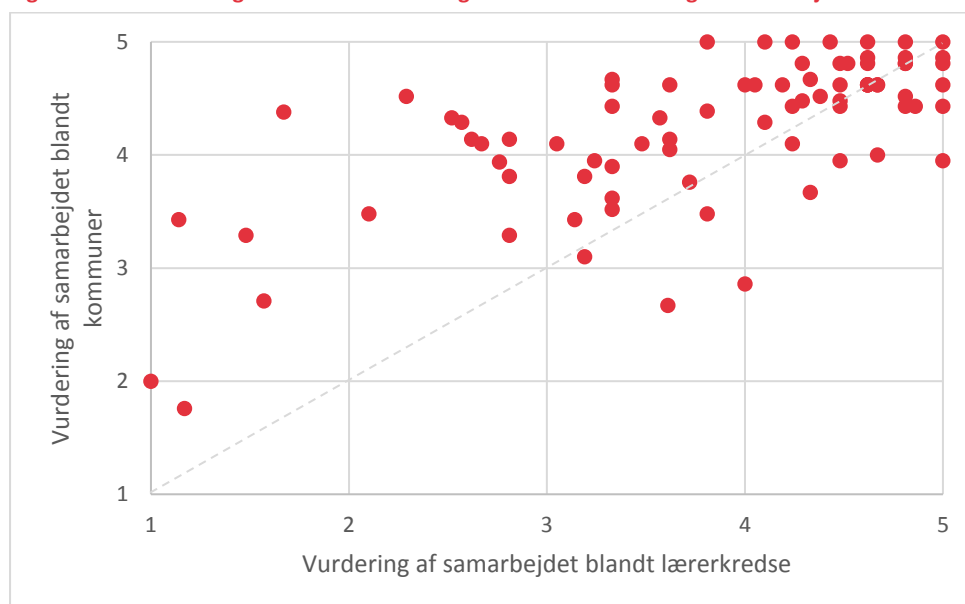
Endelig er der også tegn på, at fleksibilitet i lærernes tilstedeværelse hænger positivt sammen med lærernes oplevede professionelle kapital samt arbejdsmiljø. Således vil lærere, der har mere fleksibilitet i tilstedeværelsen have større professionel kapital og bedre arbejdsmiljø end lærere, der arbejder under fuld tilstedeværelse.

3.1.2 Spørgsmål 2: Hvilken betydning har samarbejdet mellem kommune og lærerkreds for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø?

Analysen viser, at når de kommunale skolechefer og lærerkredse skal vurdere parternes samarbejde, så vurderer skolecheferne, at samarbejdet er bedre sammenlignet med lærerkredsens vurdering af samarbejdet. I analysen af betydningen af samarbejdet er der identificeret signifikante sammenhænge ift. lærernes arbejdsmiljø. Lærerkredsens vurdering af samarbejdet har en negativ sammenhæng for lærernes arbejdsmiljø, mens skolechefernes vurdering af samarbejdet, har en positiv sammenhæng. Der er ikke identificeret en signifikant sammenhæng af samarbejdet ift. lærernes undervisningskvalitet eller professionelle kapital.

I dette afsnit undersøges om samarbejdet mellem kommune (skolechefer) og lærerkreds har indflydelse på lærernes undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionel kapital. Samarbejdet er blevet vurderet af begge parter.

Når kommuner og lærerkredse skal vurdere det lokale samarbejde mellem parterne, er der en sammenhæng mellem vurderingerne. I kommuner, hvor samarbejdet vurderes positivt, er der således også en tendens til at lærerkredsen vurderer samarbejdet positivt og vice versa. Analyserne viser dog også systematiske forskelle i parternes oplevelse af samarbejdet. Figur 10 illustrerer, at kommunerne generelt vurderer samarbejdet mere positivt end lærerkredsene. Særligt i kommuner, hvor parterne vurderer samarbejdet dårligere end det gennemsnitlige på landsplan, er der stor uoverensstemmelse.

Figur 10: Sammenhæng mellem kommuner og lærerkredse vurdering af samarbejdet mellem kommune og lærerkreds

Note: $n = 95$ lærerkredse; 81 kommuner. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et godt samarbejde. Gennemsnit for lærerkredse = 3,8; gennemsnit for kommuner = 4,2. Min = 1. Max = 5.

I de følgende analyser vil fokus være både på, om samarbejdet mellem skolechefer og lærerkredsformænd har betydning for lærernes oplevede undervisningskvalitet, professionelle kapital og arbejdsmiljø. I den forbindelse vil vi se på betydningen af samarbejdet adskilt, som det opleves af hhv. skolechefernes og lærerkredsene.

Tabel 9 opsummerer de vigtigste resultater af en regressionsanalyse af sammenhængen. Tabellen viser, at skolechefens vurdering af samarbejdet mellem kommune og lærerkreds har en signifikant positiv sammenhæng med lærernes arbejdsmiljø efter kontrol for andre relevante variable. Lærerkredsens vurdering af samarbejdet, har derimod en negativ sammenhæng med lærernes arbejdsmiljø. Vurderingen af samarbejdet, har ikke sammenhæng med lærernes undervisningskvalitet eller professionelle kapital.

Tabel 8: Sammenhæng mellem vurdering af samarbejdet blandt kommune og lærerkreds

Type	Lokal beslutning	Undervisningskvalitet	Arbejdsmiljø	Professionel kapital
Samarbejde mellem skolechefer og lærerkreds	Samarbejde (lærerkreds)	0	-	0
	Samarbejde (skolechefer)	0	+	0

Note: + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og 0, at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). **Kilde:** Egne beregninger pba. Lærersurvey 2019, lærerkredssurvey.

3.2 KOMMUNAL LEDELSE

3.2.1 Spørgsmål 3: Hvilken betydning har kommunens ledelse/styring af folkeskolerne – herunder i forhold til lærernes arbejdstid – for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø?

Analyserne viser, at lederne generelt er tilfredse med de forskellige aspekter af den kommunale styring, de er underlagt i deres arbejde. Den kommunale ledelse og styring har ikke nogen klar betydning for undervisningskvaliteten på skolerne, mens der er indikationer på, at en oplevelse af færre regler og procedurer som ikke giver mening samt kan have positiv betydning for lærernes professionelle kapital. Den kommunale ledelse og styring har størst betydning for lærernes arbejdsmiljø, hvor ledelsesmæssigt råderum, en oplevelse af færre regler og procedurer som ikke giver mening alle har en positiv betydning for lærernes oplevelse af deres arbejdsmiljø.

Kommunernes ledelse og styring af folkeskolerne er én af de centrale rammer, som lederne og lærerne på den enkelte skole skal agere inden for. Der er stor forskel på, hvordan samarbejdet mellem lærere, skole og kommune er i de enkelte kommuner. I dette afsnit belyses det, hvilken betydning kommunernes ledelse og styring af folkeskolerne har for undervisningskvalitet, professionel kapital og arbejdsmiljø på skolerne. Spørgsmålet belyses ved brug af både tidsserie- og tværsnitsdata.

Afsnittet er struktureret som følger: Først beskrives, hvilke mål for kommunal ledelse/styring, der ligger til grund for analyserne i afsnittet, og fordelingerne på de centrale mål i tværsnitanalysen præsenteres. Dernæst ses der på betydningen af kommunens ledelse/styring på først undervisningskvalitet, så professionel kapital og endeligt på lærernes arbejdsmiljø.

Lederne er generelt tilfredse med den kommunale styring, men føler sig begrænset af kommunale regler og rammer for lærernes arbejdsforhold

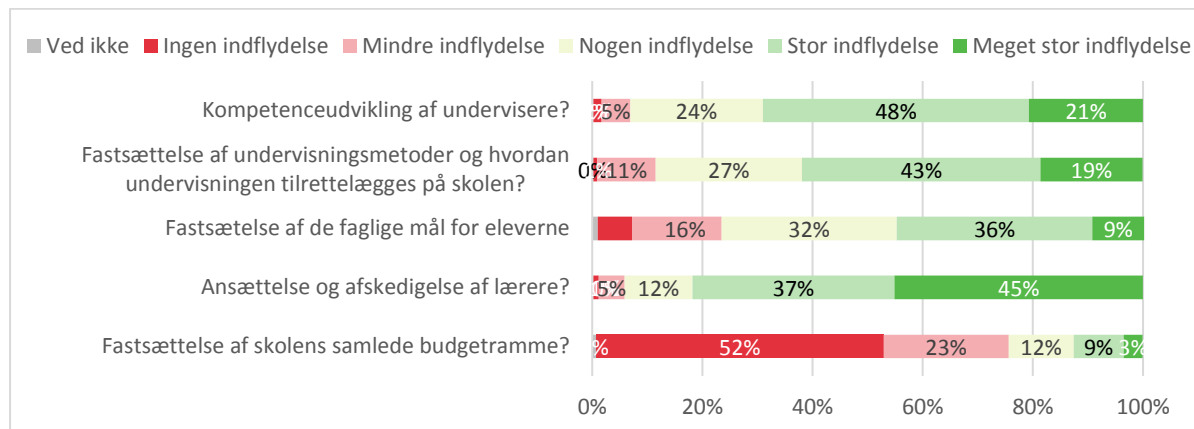
Der er benyttet flere forskellige mål for kommunal ledelse og styring, som indfanger forskellige aspekter af den oplevede kommunale ledelse (de enkelte mål kan ses i Tabel 9). Vi har således set nærmere på ni forskellige aspekter ved kommunal ledelse i tværsnitanalysen og tre i tidsserieanalysen. Overordnet set omfatter analyserne ledernes autonomi og råderum, den kommunale tillid og opbakning, samarbejdet mellem leder og forvaltning samt de regler og dokumentationskrav, der er fra kommunens side til skolelederen.

Lederne har generelt en positiv oplevelse af den kommunale ledelse og er tilfredse med langt de fleste aspekter af styringen fra kommunen. Når det kommer til de kommunale reglers indflydelse på ledernes mulighed for at træffe beslutninger for skolen, er der dog en vis grad af utilfredshed blandt lederne. Nedenfor uddybes disse pointer ved præsentation af udvalgte mål, der bruges i analyserne.

I ledersurveyen udtrykker lederne generelt, at de har en vis grad af ledelsesautonomi og ledelsesrum fra kommunens side ift. at træffe beslutninger for skolen og medarbejderne. Når det kommer til skolens samlede budgetramme, oplever lederne generelt at have forholdsvis begrænset indflydelse, som det ses af figuren nedenfor. I analyserne er ledernes svar på de fire øverste spørgsmål samlet til

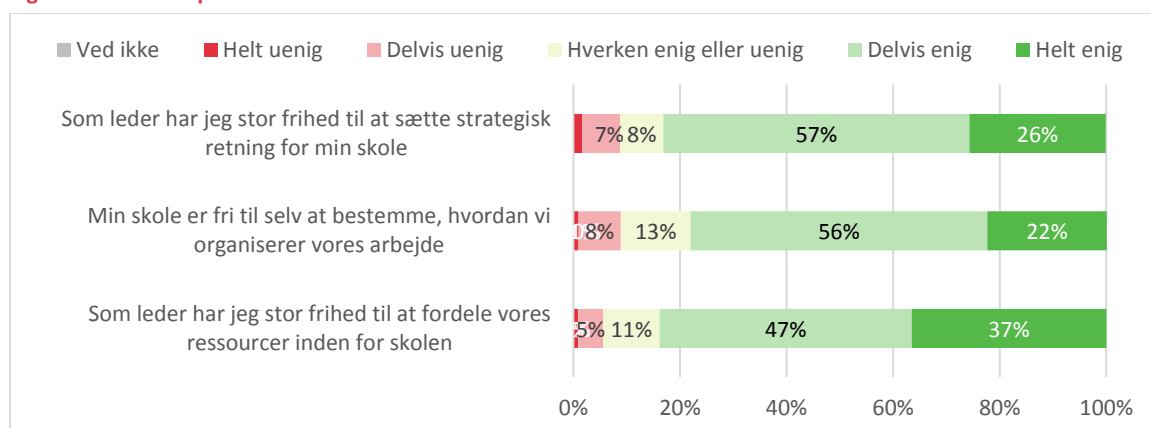
ét mål: "Generelt ledelsesrum". Spørgsmålet om budgetmæssigt ledelsesrum holdes for sig selv, idet der er meget stor uoverensstemmelse med lederens opfattelse af dette sammenholdt med de andre aspekter af ledelsesrummet.

Figur 11: Lederes oplevelse af deres ledelsesrum



Note: N=406. Spørgsmålets formulering: "Hvor stor indflydelse har du i dette skoleår haft på:". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Figur 12: Lederes oplevelse af deres autonomi

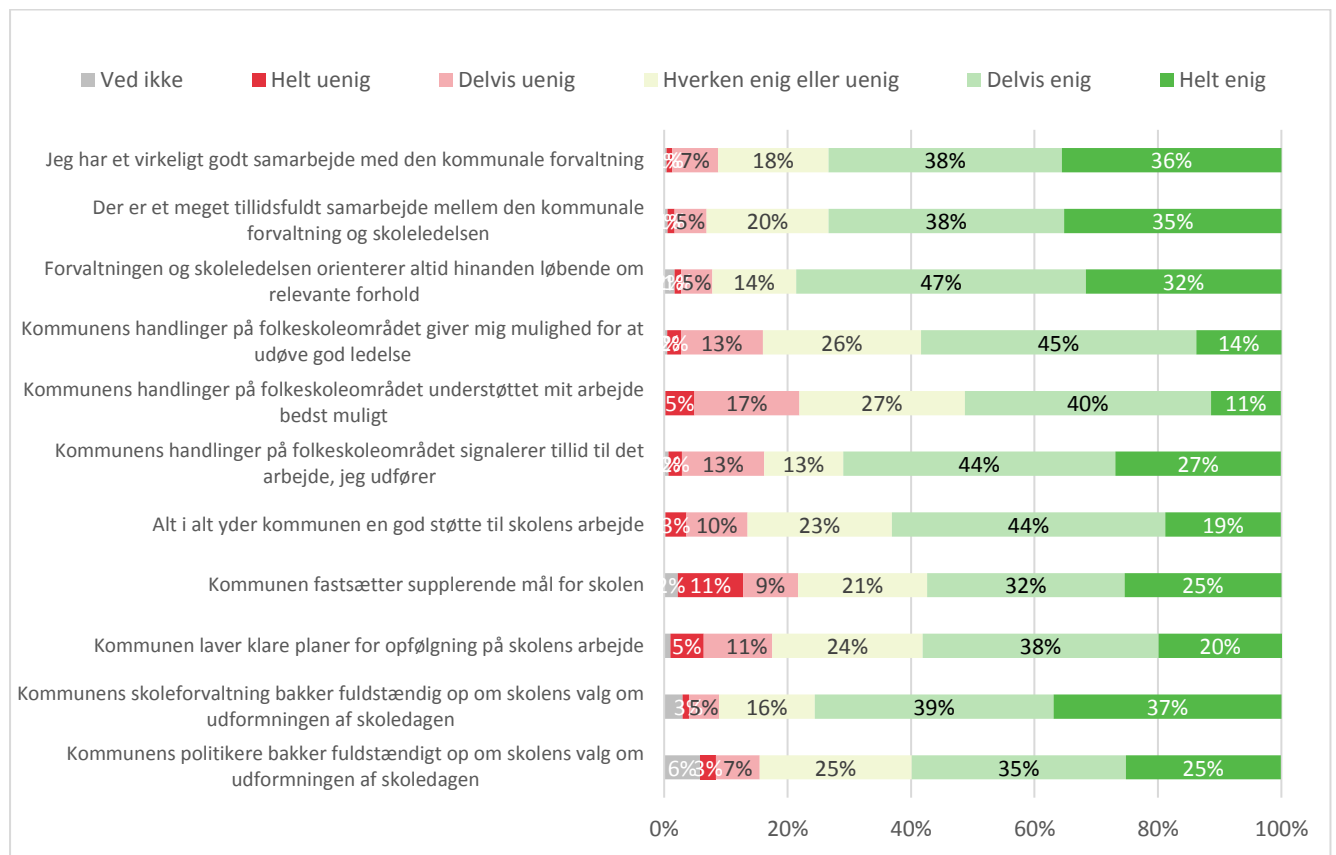


Note: N=406. Spørgsmålets formulering: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn:". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Figur 12 viser lærernes svar på en række spørgsmål, som måler graden af lederens autonomi. De fleste ledere oplever at have frihed til at sætte skolens strategiske retning, bestemme over arbejdets organisering og fordele ressourcerne på skolen. De tre spørgsmål i den figuren er i analyserne samlet i målet "ledelsesautonomi".

lederne oplever også overordnet set høj grad af tillid og opbakning til deres arbejde fra kommunens side. Kun få ledere er uenige i, at samarbejdet med den kommunale forvaltning er tillidsfuldt. I figuren nedenfor er lederens svar på de spørgsmål, der omhandler tillid, opbakning fra kommunen og samarbejde med den kommunale forvaltning illustreret. Spørgsmålene er i regressionsanalysen samlet i et mål som hedder "kommunalt samarbejde".

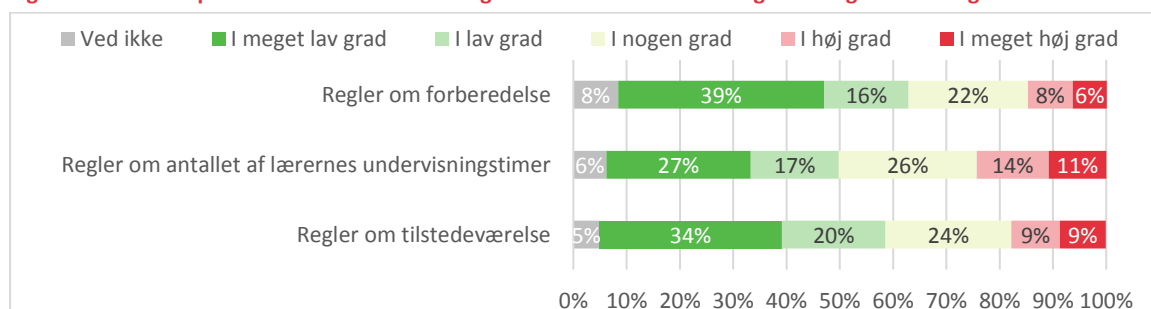
Figur 13: Lederes oplevelse af tillid og opbakning fra kommunen



Note: N=406. Spørgsmålets formulering: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn:". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Også når det kommer til oplevelsen af, om kommunale regler er en barriere for, om ledelsen kan træffe hensigtsmæssige beslutninger, er lederne forholdsvis positivt anlagte. Størstedelen af ledere synes således, at kommunale regler enten i meget lav, lav eller nogen grad er hæmmende for at ledelsen kan træffe beslutninger for skolen. De regler, der opleves som mest hæmmende er regler om antallet af lærernes undervisningstimer. Flertallet af skoleledere ser dog fortsat i lav, meget lav eller nogen grad regler om antallet af lærernes undervisningstimer som en barriere. I analysen benyttes de tre spørgsmål i et samlet mål for kommunalt bestemte barrierer.

Figur 14: Lederes oplevelse af at kommunale regler er en barriere for hensigtsmæssige beslutninger



Note: N=406. Spørgsmålets formulering: "I hvilken grad er kommunalt bestemte regler en barriere for, at du kan træffe de mest hensigtsmæssige beslutninger på din skole:...". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Kommunale rammer for ledelse har ingen tydelig betydning for undervisningskvaliteten

Et af de centrale mål for kommunerne er at sikre en høj undervisningskvalitet på skolerne. Analyserne i dette afsnit kan dog ikke påvise, at kommunale rammer for skoleledelse har en klar betydning for undervisningskvaliteten. Således findes vi ingen sammenhæng mellem de kommunale rammer og undervisningskvaliteten, og de enkelte signifikante resultater peger i modstridende retning.

Tabel 9. Betydningen af kommunal ledelse/styring for undervisningskvalitet

	Læreroplevet undervisningskvalitet	Socioøkonomisk reference	Faglig trivsel	Social trivsel	Generel trivsel	Elevoplevet undervisningskvalitet
<i>Tværsnitsanalysen</i>						
Ledelsesautonomi	0					
Kommunalt samarbejde	0					
Kommunale barrierer	0					
Lederoplevet bureaukrati	0					
Budgetmæssigt ledelsesrum	0					
Generelt ledelsesrum	0					
<i>Tidsserieanalysen</i>						
Samarbejdsrelation med kommunen	0	+	-	-	-	0
Ledelsesmæssigt råderum	+	0	0	0	0	0
Lederoplevet bureaukrati	0	0	0	0	0	0

Note: + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). En tom kvadrant angiver, at sammenhængen ikke er undersøgt i den givne analyse. N = 3.675 (i tværsnitsanalysen) og 426-2.095 (i tidsserieanalysen).

I tværsnitsanalysen har ingen af målene for kommunens ledelse og styring af folkeskolen en sammenhæng med undervisningskvaliteten.

Billedet er dog lidt mere nuanceret, når man ser på resultaterne fra tidsserieanalysen. Her ser kommunens ledelse i form af samarbejdsrelationen mellem kommunen og skoleledelsen ud til at have en positiv betydning for en skoles socioøkonomiske reference – altså skolens opnåede karaktergennemsnit relativt til det forventede karaktergennemsnit baseret på socioøkonomiske baggrundskarakteristika for skolen. Samtidig ser samme samarbejdsrelation ud til at have en negativ betydning for elevernes trivsel. Resultaterne peger dermed i modstridende retning, hvilket kan være en indikation på, at samarbejdsrelationen med kommunen reelt ikke har betydning for undervisningskvaliteten.

Det ser desuden ud til at have en positiv betydning for den læreroplevede undervisningskvalitet, hvis kommunerne overlader en stor grad af råderum til lederne. Dog er det værd at hæfte sig ved, at størstedelen af resultaterne i tidsserieanalysen peger på, at de kommunale rammer for ledelse ikke har betydning for undervisningskvaliteten.

Samlet set tyder analysen altså på, at de kommunale rammer for ledelse ikke har nogen markant betydning for undervisningskvaliteten på folkeskolerne. Det betyder ikke, at de kommunale rammer slet ikke har betydning. Således viser analyserne, at de kommunale rammer har betydning for lederens mulighed for at udøve god ledelse. Analyser af disse sammenhænge præsenteres i 3.3.2.

Betydningen af kommunale rammer for ledelse for professionel kapital er ikke stor

Kommunens rammer for ledelse af folkeskolerne kan også tænkes at have konsekvenser for lærernes professionelle kapital. Derfor undersøges betydningen af den kommunale styring og ledelse på professionel kapital i dette afsnit. På tværs af tværsnits- og tidsserieanalysen peger resultaterne på, at kommunale rammer for ledelse ikke har nogen stor betydning for lærernes professionelle kapital.

Tabel 10. Betydningen af kommunal ledelse/styring for professionel kapital

	Professionel kapital	Undervisningskvalitet (Kompetencedækning)
<i>Tværsnitsanalysen</i>		
Ledelsesautonomi	0	
Kommunal opbakning	0	
Kommunale barrierer	0	
Lederoplevede regler og procedurer	0	
Budgetmæssigt ledelsesrum	0	
Generelt ledelsesrum	0	
<i>Tidsserieanalysen</i>		
Samarbejdsrelation med kommunen	0	0
Ledelsesmæssigt råderum	0	0
Lederoplevede regler og procedurer	+	+

Note: + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). En tom kvadrant angiver, at sammenhængen ikke er undersøgt i den givne analyse. N = 3.676 (i tværsnitsanalysen) og 492-2.996 (i tidsserieanalysen).

I tidsserieanalysen har hverken ledelsens samarbejdsrelation med kommunen eller det ledelsesmæssige råderum nogen betydning for lærernes professionelle kapital. Til gengæld har lederoplevet bureaukrati en betydning således, at skoler, hvor ledelsen oplever en lav grad af hæmmende regler og procedurer, også har højere niveau af professionel kapital.

Ledelsesmæssigt råderum og lav oplevelse af hæmmende regler og procedurer hænger sammen med læreres arbejdsmiljø

Her undersøges sammenhængen mellem kommunens ledelse og styring på lærernes opfattelse af deres arbejdsmiljø. Resultaterne peger på, at den kommunale styring og ledelse potentielt kan have en positiv betydning for lærernes arbejdsmiljø.

Tabel 11. Betydningen af kommunal ledelse/styring for arbejdsmiljø

	Arbejdsmiljø, teoretisk definition	Arbejdsmiljø, bred definition
<i>Tværsnitsanalysen</i>		
Ledelsesautonomi	0	
Kommunal opbakning	0	
Kommunale barrierer	0	
Lederoplevet bureaukrati	0	
Budgetmæssigt ledelsesrum	0	
Generelt ledelsesrum	0	
Budgetmæssigt ledelsesrum	0	
<i>Tidsserieanalysen</i>		
Samarbejdsrelation med kommunen	0	0
Ledelsesmæssigt råderum	+	+
Lederoplevede regler og procedurer	+	+

Note: + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). En tom kvadrant angiver, at sammenhængen ikke er undersøgt i den givne analyse. N = 3.674 (i tværsnitsanalysen) og 1.220-1.327 (i tidsserieanalysen).

I tværsnitsanalysen er deringen sammenhæng mellem de forskellige aspekter af kommunale rammer for ledelse og lærernes opfattelse af arbejdsmiljøet.

Tidsserieanalysen finder, at skolelederens ledelsesmæssige råderum og lederens opfattelse af hæmmende regler og procedurer har en statistisk signifikant betydning, uanset om man benytter den teoretiske eller brede definition af arbejdsmiljø. Det skal dog noteres, at samme resultat ikke genfindes i tværsnitsanalysen.

Selvom ikke alle aspekter af kommunens ledelse og styring ser ud til at have en betydning, peger tidsserieanalysen på, at det har en positiv betydning for lærernes arbejdsmiljø, hvis skoleledelsen overlades et stort ledelsesmæssigt råderum og ikke oplever unødige dokumentationskrav.

Ledelsesrummet afhænger af lederens kompetencer, samarbejde med kommunen og undervisningsressourcer

Idet ledelsesrummet synes at have en positiv betydning for lærernes arbejdsmiljø, har vi også undersøgt, hvad der bidrager til ledelsesrum hos skolelederne. En tillidsfuld indstilling til kommunen og et tæt samarbejde med forvaltningen kan have betydning for i hvilken grad lederne oplever at have autonomi. Det generelle ledelsesrum er lederens ledelsesrum på skolen, fx til at ansætte og afskedige lærere. Her viser analysen, at det særligt er lederens personlige kompetencer, der spiller ind. Det viser sig ved at ledere, som ikke er læreruddannet, oplever at have et større ledelsesrum til at træffe disse beslutninger (der kan dog naturligvis være andre fordele ved at være læreruddannet leder). På samme måde hænger lederens anciennitet sammen med det oplevede generelle ledelsesrum. Således har . Når det kommer til lederens budgetmæssige ledelsesrum, er det hverken kompetenceprofilen eller samarbejdet med kommunen, som har betydning. Her er det kun de faktiske undervisningsressourcer, som har betydning.

Tabel 12: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for lederens ledelsesrum og autonomi

		Ledelsesautonomi	Generelt ledelsesrum	Budgetmæssig ledelsesrum
Kommunale rammer for undervisningstimer	Kommunalt max. undervisningstimal			
	Kommunalt gns. undervisningstimal			
Rammer	Kommunal tillid	+		
	Samarbejde med forvaltningen	+		
	Kommunalt bestemte barrierer			
	Nær anerkendelse			
Ledelsesstil	Transformativ Ledelse			
	Distributiv Ledelse			
Baggrundsforhold	Kommunal gennemsnitlig klassekvotient	-		
	Anciennitet (leder)		+	
	Læreruddannet (leder)		-	
	Undervisningsressourcer pr. elev (antal 1000 kr.) (kommune)			+

Note: N = 364-366. + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er statistisk signifikante ved et 0.05 %-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde regressionstabel findes i Bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Egne beregninger pba. ledersurvey 2019, indholdskodning af lokalaftaler og registerdata.

3.3 SKOLELEDELSE

3.3.1 Spørgsmål 4: Hvilken betydning har skoleledelse – herunder i forhold til lærernes arbejdstid – for god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø. Hvordan har det konkret betydning, og hvilke ledelsespraksisser virker lovende?

Den deskriptive analyse viser, at der er et stort spænd mellem lærernes og lederes oplevelse af ledelsesstilen på skolerne. Analysen i dette afsnit viser, at lærernes oplevelse af transformationsledelse og distribueret ledelse har positiv betydning for undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionel kapital.

I dette afsnit beskrives hvilken betydning skoleledelse, herunder forskellige ledelsesstil, har for undervisningskvalitet, professionel kapital og arbejdsmiljø på skolerne. Afsnittet vil have fokus på følgende:

1. Forskellen i læreres og lederes oplevelse af ledelsesstile herunder transformationsledelse og distribueret ledelse
2. Betydningen af følgende for undervisningskvaliteten, professionel kapital og arbejdsmiljø:
 - Transformationsledelse
 - Distribueret ledelse

Der vil hovedsageligt fokuseres på to typer af ledelsesstile, transformativ ledelse og distribueret ledelse, som kort beskrives nedenfor. Der er således tale om to forskellige aspekter af ledelse, som en ledelse hver især kan udøve i større eller mindre grad.

Transformativ ledelse er ledelsens bestræbelser på og evne til at skabe og tydeliggøre en vision for en ønskværdig fremtid, samt til at koble denne vision til det konkrete, pædagogiske arbejde, herunder oversættelsen af de mere overordnede målsætninger til meningsfulde prioriteringer og beslutninger.

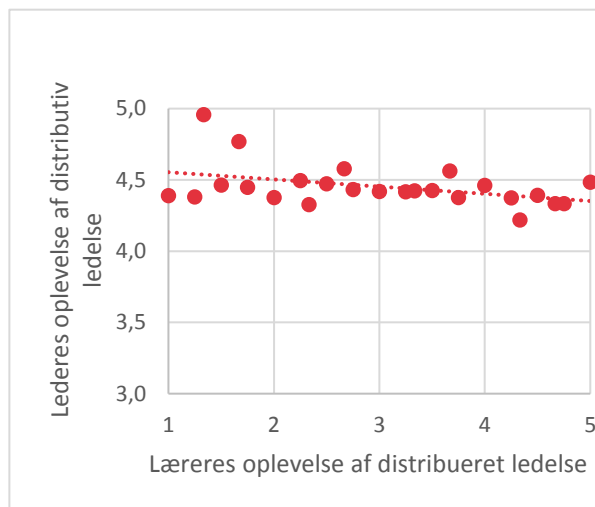
Distribueret ledelse er deling af ledelse blandt formelle og uformelle ledere på skolen og afstemtheden i den samlede ledelse baseret på en fælles forståelse af retningen.

Analysen viser et stort spænd mellem lærernes og lederes oplevelse af ledelsesstil

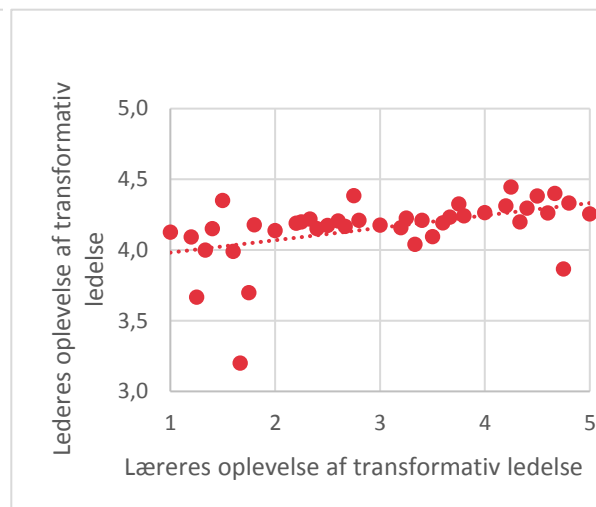
En leders egen oplevelse af sin ledelse viser sig ofte at være markant anderledes end de lærere, som arbejder under selv samme leder. Der er således en tendens til, at lederne vurderer deres egen ledelsesstil betydeligt anderledes end lærerne - både med hensyn til transformationsledelse og distribueret ledelse. Det gennemgående mønster er, at de fleste ledere vurderer, at de benytter sig af henholdsvis distributiv og transformativ ledelse, mens de lærere, som arbejder sammen med lederen i varierende omfang oplever disse ledelsesstile taget i brug.

Forskellen mellem læreres og lederes oplevelse er størst, når det kommer til distribueret ledelse, men også stadig udtalt, når det kommer til transformationsledelse. Figur 15 nedenfor viser, hvordan ledernes vurdering af distribueret ledelse ligger omkring 4,5 - uanset lærernes oplevelse af brugen af distribueret ledelse. Ligeledes viser Figur 16 en lignende sammenhæng, dog med en smule bedre sammenhæng mellem lærere og lederes oplevelser – særligt på de skoler, hvor der er tale om en lav grad af transformationsledelse.

Figur 15: Ledelse vs. Læreres oplevelse af distribueret ledelse



Figur 16: Ledelse vs. Læreres oplevelse af transformati- onsledelse



Note: N=4896; 4894. Kilde: Leder- og lærersurvey 2019.

Transformationsledelse har positiv indflydelse på både professionel kapital og arbejdsmiljø, mens distribueret ledelse omvendt har negativ indflydelse på arbejdsmiljøet

Både transformativ ledelse og distribueret ledelse har betydning for lærernes undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionel kapital.

Tabel 13: Betydningen af forskellige aspekter af skoleledelse for undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionel kapital

	Undervisningskvalitet	Arbejdsmiljø	Professionel kapital
Transformationsledelse	+	+	+
Distribueret ledelse	+	+	+
Faglig ledelse	0	0	+

Kilde: N=3247. Lærersurvey 2019; Ledersurvey 2019. Tabellen er baseret på regressionsanalyser og viser retningen på koefficienten for de resultater, der er signifikante med en p-værdi-grænse på p=0,05. Se Bilag B2: Regressionstabeller.

Ledelsens brug af **transformationsledelse** har således en positiv betydning for lærernes arbejdsmiljø, undervisningskvalitet og professionelle kapital. En højere grad af transformationsledelse oplevet blandt lærerne medfører således et bedre arbejdsmiljø, højere undervisningskvalitet samt en højere grad af professionel kapital hos lærerne. Det samme gør sig gældende for **distribueret ledelse**, hvor det ses, at en højere grad af oplevet distribueret ledelse blandt lærerne, har en positiv betydning for lærernes undervisningskvalitet, arbejdsmiljø og professionelle kapital.

Analysen af betydningen af faglig ledelse viser, at skoleledelsernes arbejde med faglig ledelse ikke hænger sammen med lærernes oplevelse af undervisningskvalitet eller arbejdsmiljø. Tværsnitsanalysen viser dog, at faglig ledelse fremmer lærernes professionelle kapital.

3.3.2 Spørgsmål 5: Hvilke rammer har betydning for god skoleledelse? Hvilken betydning har regler og beslutninger om arbejdstid for dette? Og hvilken betydning har kommunale rammer for skoleleders udøvelse af transformativ og distributiv ledelse?

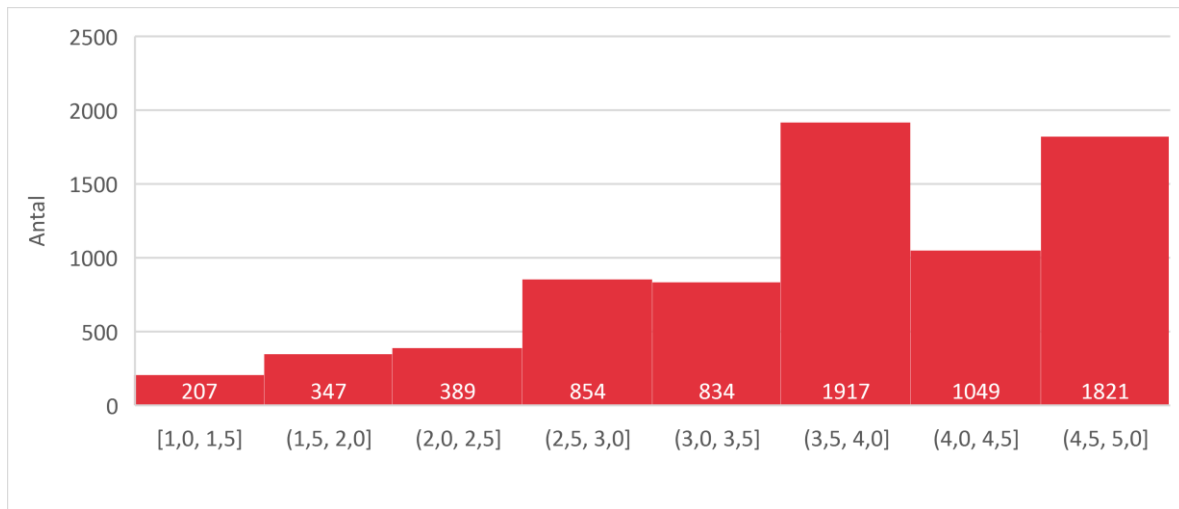
Generelt har lærerne en høj tillid til deres ledelse. Brugen af distributiv ledelse og særligt transformativ ledelse har positiv betydning for lærernes tillid til skolelederen. Samlet set viser analyserne ikke klare tegn på, at indgåelse af lokalaftale i en kommune har betydning for lærernes oplevelse af skoleledelsen. Tværsnitsanalysen tyder på, at der er en signalværdi i at have en lokalaftale, men i tidsserieanalyserne findes der ingen evidens for at lokalaftalerne skulle have betydning for samarbejdet mellem lærer og leder eller ledelsens ledelsesmæssige råderum.

Dette afsnit omhandler, hvilke rammer, der har betydning for god skoleledelse, samt om regler for arbejdstid har betydning. Hvad der er "god skoleledelse" kan være svært at definere. Det kan være en individuel smagssag og afhænge af den specifikke kontekst. Her har vi valgt at måle god skoleledelse ved at se nærmere på lærernes tillid til ledelse, lærernes oplevelse af samarbejdet med ledelsen samt om lederen selv oplever at have et ledelsesmæssigt råderum. Nedenstående er således en analyse af hvilke forhold, der har betydning for disse forskellige aspekter af ledelse. Vi ser også nærmere på hvilke rammer og regler, der understøtter/hæmmer lederens arbejde med de to ledelsestile distributiv og transformativ ledelse.

De fleste lærere nærer stor tillid til skoleledelsen

På baggrund af lærernes besvarelser i lærersurveyen har vi konstrueret et indeks, der indfanger lærernes tillid til ledelsen. Når vi ser nærmere på fordelingen på dette indeks tegner der sig overordnet set et billede af, at størstedelen af lærerne har nogen eller høj tillid til deres ledelse. Dog har enkelte lærere en meget lav grad af tillid til deres ledelse.

Figur 17: Histogram over indekset "Tillid til ledelse"



Note: N=7418. **Kilde:** Lærersurvey 2019. Indekset er konstrueret på baggrund af fem spørgsmål om ledelsens kompetencer, evne til at motivere de ansatte, lærernes tillid til ledelsen mv.

I tidsserieanalysen benyttes andre mål for skoleledelse baseret på data fra følgeforskningsprojektet samt et mål for samarbejde mellem lærer og ledelse fra DLF's data.

Om der er en lokalaftale i kommunen, har positiv betydning for lærernes tillid til ledelsen. Det skyldes muligvis at lokalaftalens signalværdi. Lokalaftalen har ikke betydning for samarbejdet mellem lærer og leder eller ledelsens råderum

I dette afsnit undersøges det om kommunalt fastsatte rammer og regler har betydning for hvor god skoleledelse, der udføres på skolerne. Derfor undersøges både betydningen af lokalaftaler, anden kommunal regulering af arbejdstiden samt lærernes oplevelse af bureaukrati i denne del. Efterfølgende fokuseres der på betydningen af de arbejdstidsregulerende rammer på den enkelte skole.

Pba. tværsnitsanalysen finder vi en signifikant positiv sammenhæng mellem tilstedeværelsen af en lokalaftale og lærernes tillid til ledelsen. Således er lærernes tillid til ledelsen højere på skoler, hvor kommunen har indgået en lokalaftale, selv efter kontrol for relevante tredjevariable. Kigger man på om de specifikke arbejdstidsregler, som er gældende i kommunen, viser det sig dog, at kommunalt bestemt maksimalt undervisningstimetotal og forberedelsesfaktor eller -pulje har signifikant negativ sammenhæng med tilliden. Desuden er der også en række forhold, som har en negativ sammenhæng med tilliden til ledelsen jf. nedenstående tabel.

I tidsserieanalysen bruges mål for skoleledelse fra DLF og følgeforskningsprogrammet. For alle tre mål gælder det, at det ikke tyder på, at indgåelse af en lokalaftale har betydning for, hvordan lærernes oplevelse af skoleledelsen eller hvordan ledelsen oplever deres eget ledelsesmæssige råderum.

Dog tyder analyserne på at en mere omfangsrig lokalaftale kan have positiv betydning for hvor stort et ledelsesmæssige råderum ledelsen oplever at have. Med hensyn til de enkelte elementer i lokalaftalerne, samt delementerne i kommunernes regulering af arbejdstiden tegner der sig et blandet

billede, der samlet set tyder på, at der ikke er en sammenhæng, idet fundene går i forskellige retninger og ikke viser et konsistent billede på tværs af analyserne.

Lærernes opfattelse af hæmmende regler og procedurer i deres arbejde har også betydning for tilliden til skolens ledelse. Hvis lærerne oplever, at de regler og procedurer er hæmmende (fx dokumentationskrav), har de en lavere tillid til deres ledelse.

Tabel 14: Betydning af kommunale og skolebestemte regler og rammer for god skoleledelse

	Tillid til ledelsen (Lærersurvey 2019)	Samarbejde mellem lærer og leder (DLF's medlemsundersøgelse)	God skoleledelse (Lærersurvey fra Følge- forskningsprogrammet)	Ledelsens råderum (Lærersurvey fra Følge- forskningsprogrammet)
<i>Tværsnitsanalysen</i>				
Kommunalt maksimalt undervisningstimal	-			
Kommunalt gennemsnitligt undervisningstimal	0			
Skolebestemt maksimalt undervisningstimal	0			
Skolebestemt gennemsnitligt undervisningstimal	0			
Fleksibilitet i tilstedeværelse (leder)	-			
Kommunalt fastsat pulje/faktor til forberedelsestid	-			
Skolebestemt pulje/faktor til forberedelsestid	-			
Individuel aftale om forberedelsestid	0			
Fleksibilitet i tilstedeværelse (lærer)	+			
Transformationsledelse	+			
Distribueret ledelse	+			
Oplevet bureaukrati (lærere)	+			
Lokalaftale	+			
<i>Tidsserieanalysen</i>				
Lokalaftale til stede		0	0	0
Antal år med lokalaftale		0	0	0
Lokalaftalens tykkelse (alle)		0	0	0
Lokalaftalens tykkelse (konsenseret)		0	0	+
Lokalaftale med bestemmelse om tilstedeværelse		0	-	0
Lokalaftale med bestemmelse om maksimalt undervisningstimal		0	+	0
Lokalaftale med bestemmelse om gennemsnitligt undervisningstimal (780)		-	0	+
Lokalaftale med bestemmelse om flekstid		+	0	0
Lokalaftale med bestemmelse om forberedelsestid		-	0	0

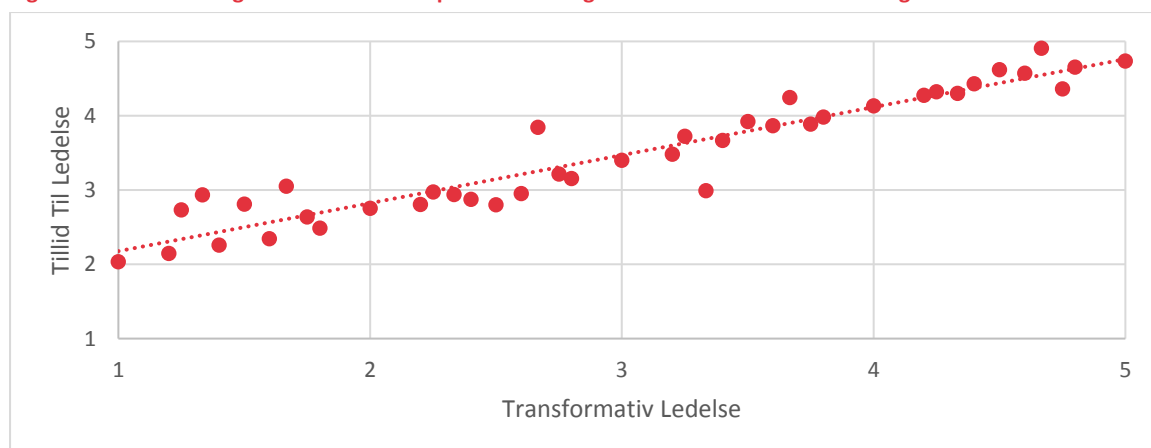
Note: N=4207 (tværsnit). **Kilde:** Lærer- og ledersurvey 2019; DLF's medlemsurvey; Følgeforskningsdata. Tabellen er lavet pba. En regressionsanalyse (OLS) fra tværsnitsundersøgelsen samt fixed effects modeller for tidsseriedata. 0 angiver ingen signifikant sammenhæng, mens + angiver en positiv signifikant sammenhæng og – en negativ signifikant sammenhæng. Signifikansniveauet bestemmes ud fra en p-værdigrænse på 0,05.

Der tegner sig ikke et tydeligt billede af, hvilke skolebestemte regler, der har betydning for tilliden til ledelsen. Både distributiv og transformativ ledelse har positiv betydning for lærernes tillid til deres ledelse

Da de kommunale rammer og regler ikke nødvendigvis tegner det fulde billede af, hvordan arbejdsforholdene er på den enkelte skole, undersøges også, hvordan skolernes regulering af arbejdstiden påvirker lærernes oplevelse af ledelsen. Her viser resultaterne samme billede, som for den kommunale regulering. Der er enkelte signifikante negative sammenhænge, men ikke på en måde, som virker teoretisk meningsfuld. Konklusionen er derfor overordnet set, at der ikke kan påvises en sammenhæng lærernes oplevelsen skoleledelsen og skolens arbejdstidsregulering.

Analysen viser dog, at både lærernes oplevelse af transformativ ledelse og distributiv ledelse har signifikant positiv betydning for lærernes tillid til ledelsen. Særligt transformationsledelse synes at have stor betydning for lærernes tillid. Sammenhængen mellem transformationsledelse og tillid til ledelsen er illustreret nedenfor.

Figur 18: Sammenhæng mellem lærernes oplevelse af brugen af transformationsledelse og lærernes tillid til ledelsen



Note: N=7325. Kilde: Lærersurvey 2019.

Der kan ikke påvises en sammenhæng mellem kommunale rammer og skolelederens udøvelse af transformativ eller distributiv ledelse

Når transformations- og distribueret ledelse har stor positiv betydning for tillid til ledelse er det interessant at se nærmere på om lederens ledelsesrum og de kommunale rammer om lederen har betydning for udøvelsen af de to ledelsesformer. Her undersøges det om der er en sådan sammenhæng – både med hensyn til lærernes og lederens egen oplevelse af hvorvidt lederen anvender de to ledelsesformer.

Af tabel 16 ses det, at der er få signifikante sammenhænge mellem lærernes oplevelse af lederens udøvelse af de to ledelsesformer og de kommunale rammer. Af tabel 17, som vedrører lederens egen oplevelse af deres udøvelse af transformativ, distributiv og faglig ledelse, har de kommunale rammer heller ikke en væsentlig betydning. Dog kan fravær af hæmmende regler og procedurer

fremme udøvelsen af transformativ og distributiv ledelse. Anderkendelse af lederen ser også ud til at have en positiv sammenhæng med distribueret ledelse.

Tabel 15: Udvalgte sammenhænge mellem kommunale rammer, ledelsesrum og ledelsespraksis (lærernes oplevelser)

		Transformativ ledelse	Distribueret ledelse
Ledelsesrum	Ledelsesautonomi		
	Fravær af bureaukrati (leder)		
	Generelt ledelsesrum	-	
	Budgetmæssigt ledelsesrum		
Kommunale rammer	Oplevelse af tillid fra statens side		
	Samarbejdsrelation (leder og TR)	+	
	Samarbejdsrelation (leder og forvaltning)		
	Nær anerkendelse		
	Distribueret ledelse (leder)		
	Kommunale barrierer		

Note: n=279. Baseret på lærernes på skolens gennemsnitlige oplevelse af lederen. Kilde: Lærer- og ledersurvey 2019.

Tabel 16: Udvalgte sammenhænge ml. kommunale rammer, ledelsesrum og ledelsespraksis (lederens oplevelser)

		Transformativ ledelse	Distribueret ledelse	Faglig ledelse
Ledelsesrum	Ledelsesautonomi			
	Fravær af bureaukrati (leder)			
	Generelt ledelsesrum			+
	Budgetmæssigt ledelsesrum			
Kommunale rammer	Oplevelse af tillid fra statens side			
	Samarbejdsrelation (leder og TR)			
	Samarbejdsrelation (leder og forvaltning)			
	Nær anerkendelse		+	
	Fravær af kommunale barrierer	+	+	

Note: n=360-364. Kilde: Ledersurvey 2019.

3.3.3 Spørgsmål 6: Hvilken rolle spiller det lokale samarbejde mellem skoleledelse og TR for hhv. god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø? Kan der identificeres gode praksisser for et udbytterigt samarbejde mellem ledelse og TR?

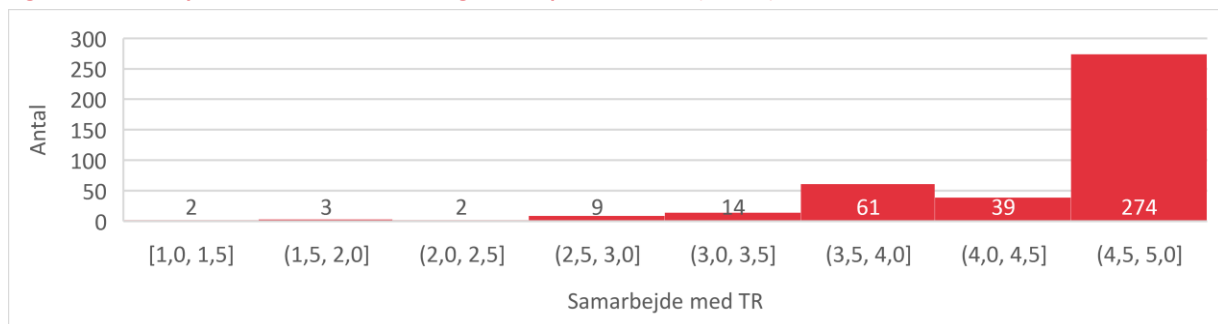
Analysen viser, at et godt samarbejde mellem skoleledelsen og tillidsrepræsentanten ikke har en betydning for lærernes professionelle kapital, arbejdsmiljø eller undervisningskvalitet. I analysen af hvilken praksis, der er fremmende for et godt samarbejde mellem ledelse og tillidsrepræsentant, er der særligt identificeret fremmende praksisser på skoleniveau. Der er eksempelvis identificeret et bedre samarbejde med skoleledelse og tillidsrepræsentant på skoler hvor (1) skolelederen laver individuelle aftaler med lærerne angående forberedelse af undervisning, (2) der er fastsat en pulje til sikring af lærernes forberedelse generelt, (3) der er fastsat et undervisningsmaksimum for den enkelte lærer, (4) der er fastlagt et gennemsnitligt undervisningstimental for lærerne på skolen, og (5) skoler hvor skoleledelsen er tydelig omkring deres forventninger til, hvordan lærerne skal prioritere deres tid.

I dette afsnit præsenteres resultaterne af analysen af betydningen af det lokale samarbejde på skolen mellem skoleledelsen og tillidsrepræsentant for hhv. lærernes arbejdsmiljø, undervisningskvalitet og professionel kapital. Derudover undersøges det, om der er praksis, som kan fremme skoleledelsens oplevelse af samarbejde med tillidsrepræsentanten på skolen.

Størstedelen af skolelederne oplever at have et godt samarbejde med tillidsrepræsentanten

Målet for samarbejdet mellem skoleledelse og tillidsrepræsentant (TR) på skolen indfanger **skoleledernes opfattelse** af samarbejdet. Af nedenstående figur ses fordelingen for samarbejdet mellem skoleledelse og TR. Her ses det, at skolelederne generelt oplever, at de har et godt samarbejde til tillidsrepræsentanten på skolen. Gennemsnittet af alle skoleledernes vurdering af samarbejdet ligger på 4,6 på en skala fra 1 til 5. Langt den største del af skoleledere vurderer således, at samarbejdet med tillidsrepræsentanten fungerer godt.

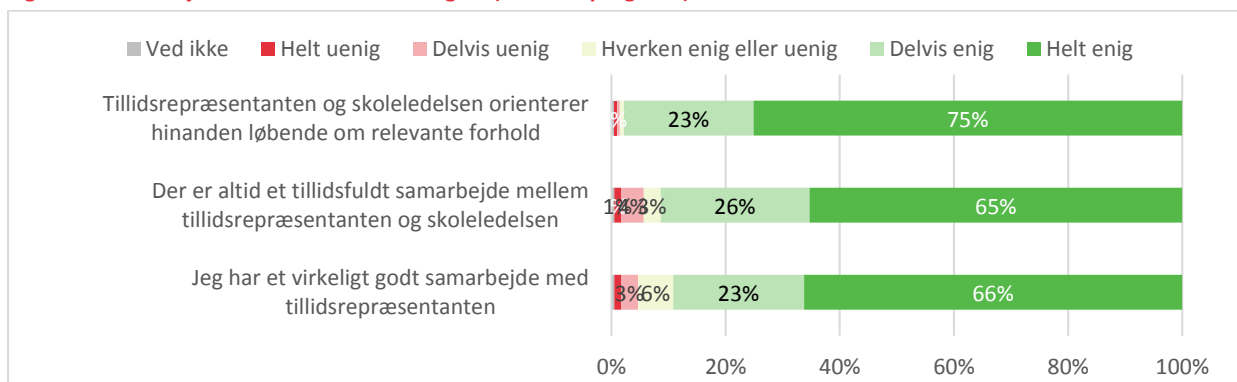
Figur 19: Samarbejde mellem skoleledelsen og tillidsrepræsentanten (indeks)



Note: N=404. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et godt samarbejde mellem skoleledelsen og tillidsrepræsentanten. Gennemsnit = 4,6. Standardafvigelse = 0,67. Min = 1. Max = 5.

Når man ser på fordelingen af de enkelte spørgsmål, som målet for samarbejde mellem skoleledelse og TR, er konstrueret med udgangspunkt i, ses det, at skolelederne vurderer, at der er et godt samarbejde på tværs af alle tre spørgsmål. 98 pct. af skolelederne er helt eller delvist enige i, at de har en løbende dialog med tillidsrepræsentanten om relevante forhold. 91 pct. af skolelederne vurderer, at de har et tillidsfuldt samarbejde med tillidsrepræsentanten, mens 89 pct. mener, at de generelt har et godt samarbejde med tillidsrepræsentanten.

Figur 20: Samarbejde mellem skoleledelse og TR (enkelte spørgsmål)



Note: N=406. **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Samarbejdet mellem skoleledelsen og tillidsrepræsentant har en positiv betydning for lærernes professionelle kapital. Samarbejdet har derimod ingen betydning for lærernes arbejdsmiljø og undervisningskvalitet.

I analysen af hvilken betydning samarbejdet har for henholdsvis lærernes arbejdsmiljø, undervisningskvalitet og professionel kapital, er der ikke identificeret en signifikant sammenhæng for nogle af forholdene. I analyserne af hvilken praksis, der har betydning for et godt samarbejde mellem skoleledelse og tillidsrepræsentant, vil fokus særligt være på variable, som kan give en indikation af skolens ledelsespraksis eller kommunalt fastsatte regler for arbejdstid.

Af nedenstående tabel ses de forhold, som har en betydning for samarbejdet mellem skoleleder og tillidsrepræsentant. I tabellen er der kun medtaget signifikante sammenhænge.

Tabel 17: Betydende variable ift. samarbejde mellem skoleledelse og TR

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Lokale beslutninger om arbejdstid	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimal (kommune)	+
	Maksimalt undervisningstimal (skole)	+
	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimal (skole)	+
	Alt lærerarbejde skal som udgangspunkt foregå på skolen/fleksibilitet	-
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	+
	Pulje til forberedelse (skole)	+
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	+
Ledelse og anerkendelse	Tillid til ledelse (lærer)	+
	Skoleledelsen er tydelig omkring forventninger til, hvordan lærerne skal prioritere sine opgaver (lærer)	+
	Anerkendelse fra omgivelser (lærer)	-
Baggrund	Elever pr. lærerårsværk	-
	Kommunal gennemsnitlig klassekvotient	-
	Udgifter til folkeskolen pr. elev (kommune)	-
	Undervisningsressourcer pr. elev (antal 1000 kr.) (kommune)	-
	Sociøkonomisk indeks (kommune)	+

Note: N=4218. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og en tom celle angiver der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Egne beregninger pba. ledersurvey 2019; lærersurvey 2019 mv.

Analysen viser, at tilstedeværelsen af lokale beslutninger om arbejdstid (ikke i lokalaf tale) generelt har en positiv sammenhæng med samarbejdet mellem skoleleder og TR. I forlængelse heraf ses det, at krav om fuld tilstedeværelse hæmmer samarbejdet. En tydelig ledelse fremmer også samarbejdet.

3.4 REGLER OM ARBEJDSTID OG TILSTEDEVÆRELSE

3.4.1 Hvad har indflydelse i hhv. positiv og negativ retning, og hvilken rolle har arbejdstidsregler og den lokale håndtering af arbejdstid?

Hvad der har betydning for lærernes oplevelser af de forhold, vi ser på i denne analyse, er en kompleks sammensætning af en række forklarende faktorer. Det er således ofte de samme forhold, der har betydning for de enkelte forhold, og samtidig er der en tæt gensidig sammenhæng mellem de forskellige forhold. I de følgende analyser vil der undersøges hvilke forhold som har betydning for lærernes oplevelse af deres

1. fagprofessionelle råderum,
2. hvorvidt de mestrer lærergerning (self-efficacy),
3. kompetenceudvikling,
4. det gode forældresamarbejde og
5. regler og procedurer som hæmmer lærerarbejdet.

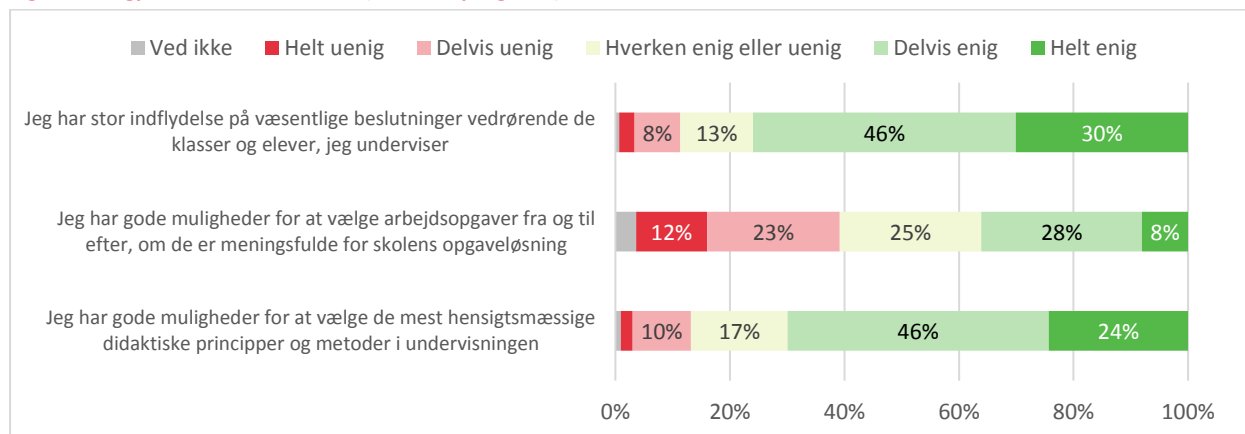
3.4.1.1 Fagprofessionelt råderum

I dette afsnit analyseres hvilke forhold, der har betydning for lærernes oplevelse af deres fagprofessionelle råderum, herunder betydningen af arbejdstidsregler og den lokale håndtering heraf.

Lærernes fagprofessionelle råderum dækker over deres oplevelse af, hvorvidt de har indflydelse på tilrettelæggelsen af deres egen undervisning, herunder eksempelvis om lærerne har frihed til at anvende de didaktiske metoder, som de foretrækker i den konkrete undervisningssituation, som er afhængig af elevsammensætning mv.

Målet for lærernes fagprofessionelle råderum er dannet med udgangspunkt i spørgsmålene, som figurerer af nedenstående figur. Her ses det, at lærerne vurderer, at de særligt har indflydelse på de væsentlige beslutninger i relation til de klasser, som de underviser og har gode muligheder for at vælge de mest hensigtsmæssige didaktiske principper i undervisningen. Derimod oplever lærerne i mindre grad at have et fagprofessionelt råderum ift. til- og fravalg af arbejdsopgaver.

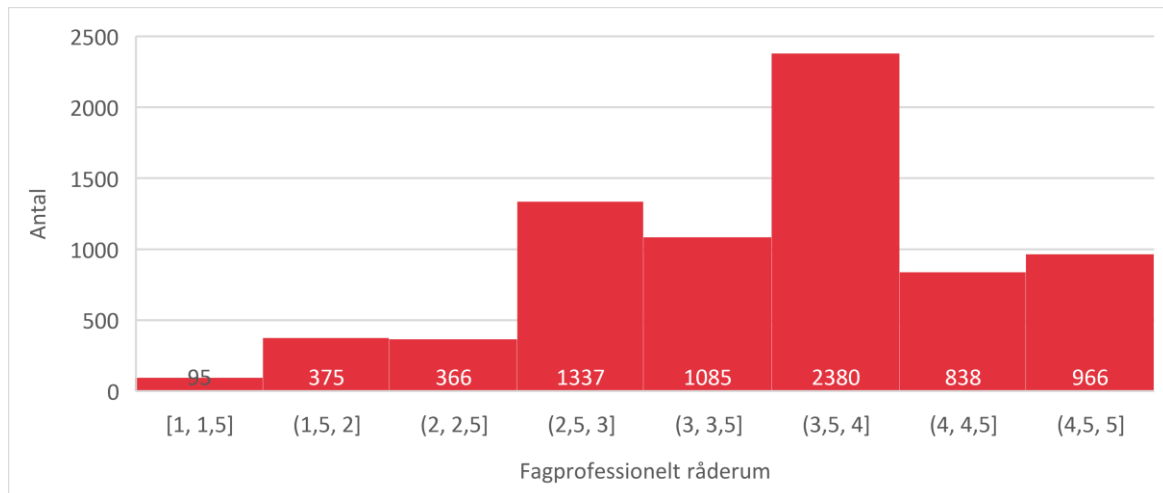
Figur 21: Fagprofessionelt råderum (enkelte spørgsmål)



Note: N=7456. Kilde: Lærersurvey 2019.

Det samlede mål for lærernes fagprofessionelle råderum er illustreret i nedenstående figur. Gennemsnitligt er værdien af lærernes fagprofessionelle råderum 3,6 på en skala fra 1 til 5. Overordnet ses det, at oplevelsen af fagprofessionelt råderum er forskellig blandt lærerne.

Figur 22: fagprofessionelt råderum (indeks)



Note: N=7442. Indekset er skaleret fra 1-5, hvor en høj værdi angiver et højt fagprofessionelt råderum. Gennemsnit = 3,6. Standardafvigelse = 0,83. Min = 1. Max = 5.

I analysen af betydningen af de lokale arbejdstidsregler samt den lokale håndtering heraf, er der ikke identificeret en signifikant sammenhæng med lærernes fagprofessionelle råderum. Specifikt har det vist sig, at følgende praksis **ikke kan påvises** at have en betydning:

- Lokalaftale
- Skolen har fastlagt et undervisningsmaksimum for den enkelte lærer.
- Skolen/kommunen har fastlagt et gen. undervisningstimental for lærerne på skolen.
- Skolen/kommunen har fastsat en pulje af timer til sikring af lærernes forberedelse generelt.
- Skolen/kommunen har fastsat en pulje af timer til sikring af nyuddannedes forberedelse.
- Skolelederen aftaler individuelt med hver lærer, hvad de har af forberedelse ifm. undervisningsplanlægning.

Selvom arbejdstidsregler har vist sig ikke at have indflydelse på lærernes fagprofessionelle råderum, så viser analysen derimod, at lærere, som har en positiv vurdering af deres arbejdstid, har et større fagprofessionelt råderum. Det ses ved, at lærere, der oplever at have gode rammer for forberedelse, herunder tilstrækkelig tid til at forberede deres undervisning, og lærere som har fleksible rammer ift. deres tilstedeværelse, oplever et større fagprofessionelt råderum.

Derudover viser analysen, at ledelsesretningen på skolen har en betydning for lærernes fagprofessionelle råderum. Det ses, at lærere som oplever en høj grad af distributiv ledelse fra skolens ledelse, har et større fagligt råderum i deres arbejde. Derimod har transformativ ledelsesform ingen signifikant betydning for lærernes fagprofessionelt råderum. Af andre ledelsesmæssige forhold viser analysen, at lærernes tillid til ledelsen har en betydning. Det kan således tyde på, at en stærkere tillidsrelation mellem leder og lærer kan skabe et større professionelt råderum for lærerne.

Udover ledelsesformer som kan have en betydning, viser analysen tilmed, at det fagprofessionelle råderum er afhængig af lærernes oplevelse af deres egne faglige evner. Således har lærere, som har

gode muligheder for kompetenceudvikling i arbejdet og som vurderer, at de mestrer lærergerningen, et større fagprofessionelt råderum.

Som beskrevet i indledningen, er der en tæt sammenhæng mellem de forskellige variable. Det viser sig ved, at lærere, som i højere grad mestrer lærergerningen, har en større tillid til ledelsen. Det kan således tyde på, at lærerne opnår et større fagprofessionelt råderum, når de mestrer de nødvendige kompetencer til at kunne udfylde rummet. Samtidig har lærere som mestrer lærergerningen også en større tillid til ledelsen, som tilsvarende skaber et større fagligt råderum i deres arbejde.

Tabel 18: Udvalgte resultater til forklaring af lærernes fagprofessionelle råderum

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Regler om arbejdstid	Lokalaftale	
Lokale beslutninger om arbejdstid	Maksimalt undervisningstimetotal (kommune)	+
	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimetotal (kommune)	
	Maksimalt undervisningstimetotal (skole)	
	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimetotal (skole)	
	Alt lærerarbejde skal som udgangspunkt foregå på skolen/fleksibilitet	
	Pulje til forberedelse (kommune)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
	Pulje til forberedelse (skole)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	
Arbejdstid	Fleksibel tilstedeværelse	+
	For lidt/for meget forberedelse	+
	Rammer for forberedelsen	+
Ledelse	Transformativ ledelse (lærer)	
	Distribueret ledelse (lærer)	+
	Tillid til ledelse (lærer)	+
	Skoleledelsen er tydelig omkring forventninger til, hvordan lærerne skal prioritere sine opgaver (lærer)	+
	Kompetenceudviklingsforløb (lærer)	+
	Fravær af hæmmende regler og procedurer (lærer)	+
	Udbytte af teamsamarbejde	+
Anerkendelse, forældresamarbejde og mestring af lærergerningen	Anerkendelse fra omgivelser (lærer)	+
	Mestre lærergerningen (lærer)	+
	Forældresamarbejde	+
Baggrund	Klasselærer	+
	Tillidsrepræsentant	
	Indskoling	
	Udskoling	
	Specialklasse	
	Anciennitet som lærer	
	Nyuddannet lærer	

Note: N=4228. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og en tom celle angiver der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Egne beregninger pba. ledersurvey 2019; lærersurvey 2019 mv.

3.4.1.2 Mestre lærergerningen (self-efficacy)

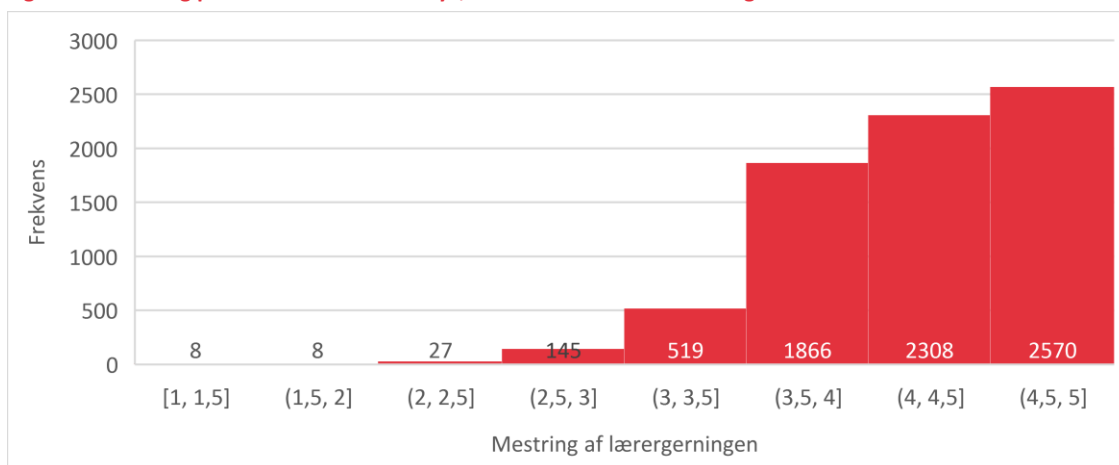
Lærernes oplevelse af at mestre lærergerningen omhandler, i hvilken grad lærerne føler, at de gør en forskel i elevernes liv og har evnerne til at få elevernes opmærksomhed og sørge for de oplever fremskridt i deres faglighed. Overordnet set oplever lærerne en høj eller meget høj grad af mestringsevne i deres arbejde, og kun meget få lærere oplever, at de i lav grad at mestrer lærergerningen. I analyserne af, hvad der har betydningen for lærernes oplevelse af at mestre lærergerningen,

benytter vi et indeks, der er sammensat af fire forskellige spørgsmål, der alle omhandler lærernes følelse af, hvordan de håndterer deres arbejde. Følgende spørgsmål indgår i indekset:

- Jeg føler, at jeg gør en betydelig uddannelsesmæssig forskel i mine elevers liv
- Hvis jeg virkelig anstrenger mig, kan jeg få selv de mest vanskelige og umotiverede elev til at gøre fremskridt
- Jeg ved normalt, hvordan jeg får elevernes opmærksomhed
- Jeg har succes med eleverne i min klasse

Spørgsmålene et udgør et mål for lærernes mestringsevne, hvis fordeling er illustreret nedenfor.

Figur 23: Fordeling på indekset "Self-efficacy", der måler lærernes mestringsevne



Note: N=7451. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Kigger man på, hvad der har indflydelse på denne mestringsevne hos lærerne, tegner sig et billede af, at det primært er arbejdstidsrammerne på skolen og delvis ledelse af skolen, der har en betydning. Den eneste kommunalt fastsatte ramme, der har betydning, er et kommunalt vedtaget maksimalt undervisningstimetotal. I de kommuner, hvor man har fastsat et maksimum for antallet af undervisningstimer, oplever lærerne i højere grad at kunne mestre lærergerningen end i kommuner, hvor der ikke er fastsat et sådant loft.

Med hensyn til lokale arbejdstidsregler på skolerne har det signifikant betydning, om der er fastsat en pulje eller faktor til forberedelse på skolen, og om lærerne har fleksibilitet i deres tilstedeværelse eller ej. Hvis lærerne er sikret forberedelsestid enten gennem en pulje timer eller en forberedelsesfaktor besluttet på skolen, oplever de i højere grad at mestre lærergerningen, end de lærere, der ikke har sådanne regler. Omvendt viser resultaterne, at når lærerne har fleksibilitet i deres tilstedeværelse på skolen, dvs. at der er mulighed for eksempelvis at arbejde hjemme, så falder deres oplevelse af at mestre lærergerningen en smule.

Desuden viser analyserne, at ledelsen på skolen har betydelig indflydelse på, om lærerne oplever, at de mestrer lærergerningen. Både brugen af distributiv ledelse, anerkendelse fra ledelsen samt at læ-

terne oplever at have et fagprofessionelt råderum, bidrager alt sammen positivt til lærernes mestringsevne. Dette er således faktorer, der i højere grad præges af selve ledelsesstilen på skolen, end det er konkrete regler om arbejdstid. Analyserne tyder således på, at det i mindst lige så høj grad er ledelsens tilgang til ledelse på skolen og anerkendelse af lærerne, der har betydning for lærernes mestringsevne.

Tabel 19: Forhold vedrørende arbejdstid og ledelse, der har betydning for lærernes mestringsevne

Forhold	Retning på sammenhæng
Kommunalt max. Undervisningstimetotal	+
Kommunalt gns. Undervisningstimetotal	
Skolebestemt max. Undervisningstimetotal	
Skolebestemt gns. Undervisningstimetotal	
Fleksibilitet i tilstedeværelse (leder)	
Pulje til forberedelse (kommune)	
Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
Pulje til forberedelse (skole)	+
Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	
Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	
Fleksibel tilstedeværelse (lærer)	-
Transformativ ledelse (lærer)	
Distribueret ledelse (lærer)	+
Anerkendelse fra omgivelser (lærer)	+
Fagprofessionelt råderum (lærer)	+
Forældresamarbejde	+
Klasselærer	+
Underviser i indskoling	+
Køn (kvinde)	+

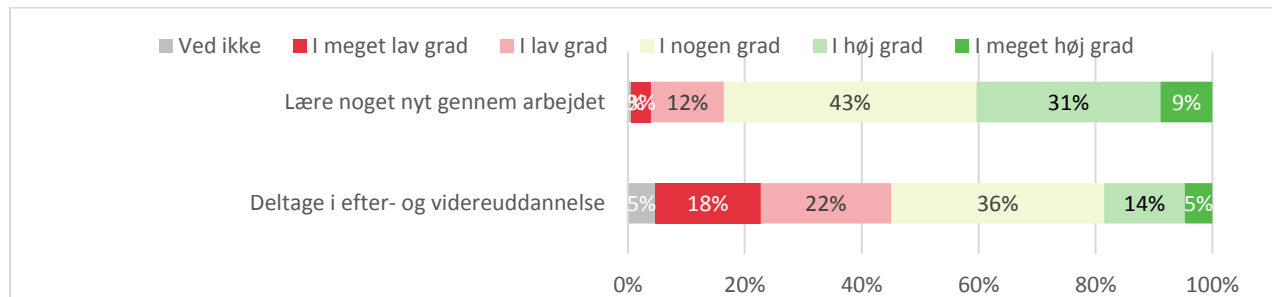
Note: N=4228. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Leder- og lærersurvey 2019.

3.4.1.3 Kompetenceudvikling

Mulighed for kompetenceudvikling er en vigtig del af glæden ved at gå på arbejde for mange mennesker. I dette afsnit ser vi nærmere på, hvordan lærerne oplever deres muligheder for kompetenceudvikling. Vi undersøger også hvilke forhold, der hænger sammen med lærernes muligheder for kompetenceudvikling.

Figur 24 viser, hvordan lærernes svar fordeler sig på spørgsmålet om, i hvilken grad de har mulighed for at lære noget ny gennem arbejdet og deltage i efter- og videreuddannelse. 40 pct. af lærerne oplever, at de i høj eller meget høj grad har mulighed for at lære noget nyt gennem arbejdet. 15 pct. oplever i meget lav eller lav grad at have den mulighed, mens 43 pct. svarer i nogen grad. 40 pct. lærere oplever i lav eller meget lav grad at have mulighed for at deltage i efter- og videreuddannelse.

Figur 24: Lærernes mulighed for faglig udvikling



Note: N=7456. Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad har du mulighed for at...". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Lærere, der oplever ikke at have tilstrækkelig forberedelsestid føler, at de har dårlige muligheder for kompetenceudvikling

Nedenstående tabel opsummerer hvilke forhold, der hænger positivt og negativt sammen med, om lærerne oplever at have muligheder for kompetenceudvikling. Analysen viser, at lærere, der oplever at have for lidt tid til forberedelse, oplever, at de har signifikant dårligere muligheder for kompetenceudvikling. Lærere, der generelt føler, at de har gode rammer for forberedelse, oplever også generelt at have bedre muligheder for kompetenceudvikling.

Ledelsesformer hænger positivt sammen med lærernes oplevelse af at have mulighed for kompetenceudvikling. Således oplever lærere på skoler, hvor ledelsen praktiserer distribueret eller transformativ ledelse, at have bedre mulighed for kompetenceudvikling. Lærere, som oplever at regler og procedurer hæmmer deres arbejde oplever også mindre plads til kompetenceudvikling.

Lærerens baggrundsforhold har også betydning. Lærere med særlige ansvarsområder (klasselærere og tillidsrepræsentanter) føler generelt, at de har færre muligheder for kompetenceudvikling. Jo højere anciennitet en lærer har, des færre muligheder for kompetenceudvikling oplever læreren.

De kommunale rammer ser også ud til at have betydning. Lærere, som arbejder i kommuner med en lavere klassekvotient, flere udgifter til folkeskolen eller forældre med højere socioøkonomisk baggrund har bedre kompetenceudviklingsmuligheder.

Analyserne kan ikke påvise, at indgåelse af en lokal arbejdstidsaftale hænger sammen med kompetenceudviklingsmuligheder. Det har til gengæld visse lokale arbejdstidsbeslutninger. Et skolebestemt maksimalt undervisningstimetal, pulje til forberedelse og individuelle aftaler om undervisningsplanlægning hænger sammen med en oplevelse af muligheder for at kompetenceudvikle sig.

Tabel 25: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for lærernes mulighed for kompetenceudvikling

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Regler om arbejdstid	Lokalaftale	
Lokale beslutninger om arbejdstid	Maksimalt undervisningstimetal (kommune)	
	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimetal (kommune)	-
	Maksimalt undervisningstimetal (skole)	
	Maksimalt gennemsnitligt undervisningstimetal (skole)	+
	Alt lærerarbejde skal som udgangspunkt foregå på skolen/fleksibilitet	
	Pulje til forberedelse (kommune)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
	Pulje til forberedelse (skole)	+

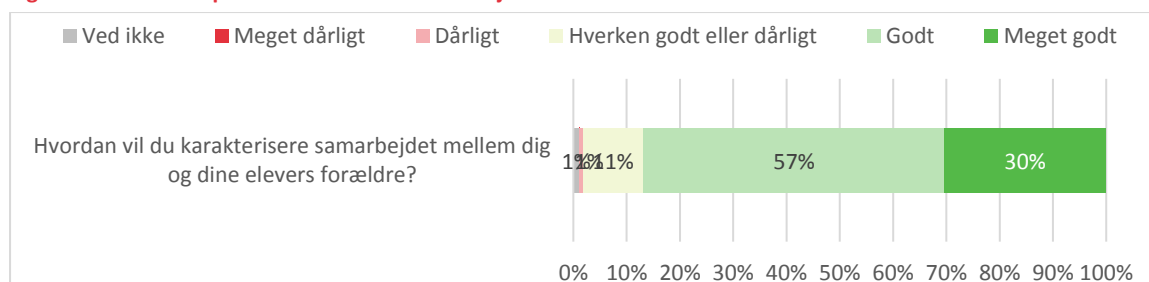
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	+
Arbejdstid	Fleksibel tilstedeværelse	+
	For lidt forberedelse	-
	Rammer for forberedelsen	+
Ledelse	Transformativ ledelse (lærer)	+
	Distribueret ledelse (lærer)	+
	Teamsamarbejde (lærer)	+
Ledelsesform og anerkendelse	Oplevet bureaukrati (lærer)	+
	Fagprofessionelt råderum (lærer)	+
	Anerkendelse fra omgivelser (lærer)	+
Baggrund	Klasselærer	-
	Tillidsrepræsentant	-
	Anciennitet som lærer	-
	Nyuddannet lærer	+
	Elever pr. lærerårsværk	+
	Kommunal gennemsnitlig klassekvotient	-
	Udgifter til folkeskolen pr. elev (kommune)	+
	Undervisningsressourcer pr. elev (antal 1000 kr.) (kommune)	-
	Socioøkonomisk indeks (kommune)	+

Note: N=4228. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og en tom celle angiver der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Leder- og lærersurvey 2019.

3.4.1.4 Godt forældresamarbejde

Langt de fleste lærere oplever at de har et godt samarbejde med deres elevers forældre. 87 pct. af lærerne vurderer, at samarbejdet enten er godt eller meget godt. 11 pct. karakteriserer samarbejdet som hverken godt eller dårligt, og ca. 1 pct. af lærerne oplever samarbejdet som dårligt.

Figur 26: Lærernes oplevelse af forældresamarbejdet



Note: N=7456. Spørgsmålets ordlyd: "Hvordan vil du karakterisere samarbejdet mellem dig og dine elevers forældre". Kilde: Lærersurvey 2019.

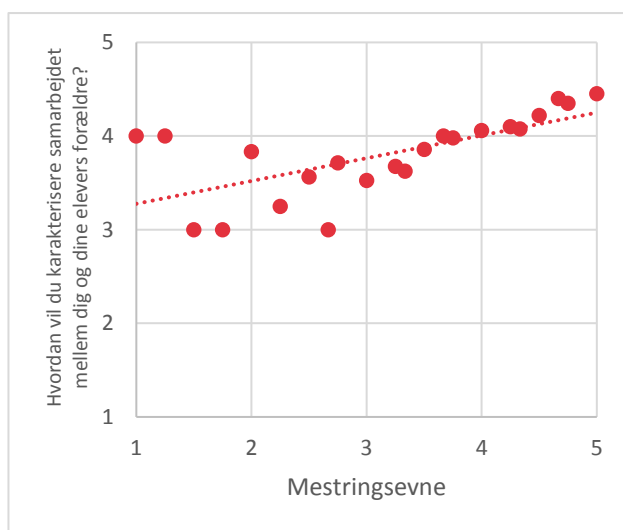
Analyserne viser ingen signifikante sammenhænge mellem arbejdstidsregler og lærernes oplevelse af forældresamarbejdet. Uanset om der er tale om kommunale arbejdstidsregler eller regler besluttet på den enkelte skole. Hverken når det kommer til regler om forberedelsestid, undervisningstallet eller fleksibilitet i dagligdagen er der tegn på signifikant betydning for forældresamarbejdet.

Det, der har betydning for forældresamarbejdet, er lederens anerkendelse af lærernes arbejde, lærernes mestringssevne og deres fagprofessionelle råderum. Alle tre sammenhænge er positive, så når lærerne oplever anerkendelse fra ledelsen, vil deres oplevelse af forældresamarbejdet forbedres. Ligeledes vil oplevelsen af forældresamarbejdet forbedres, når lærerens mestringssevne øges, og når

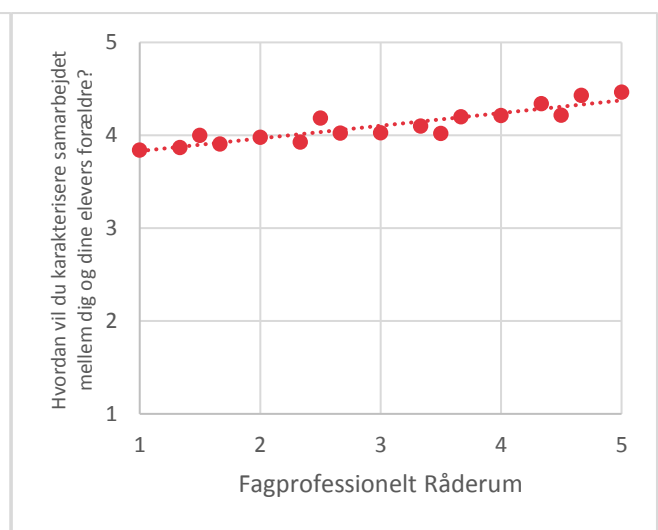
læreren får et tilstrækkeligt fagprofessionelt råderum. Særligt mestringssevne og fagprofessionelt råderum har stor betydning for oplevelsen af forældresamarbejdet. Det er således i højere grad ledelsens anerkendelse og evne til at sikre lærerne fagprofessionelt råderum samt lærernes egen oplevelse af at mestre lærergerningen, der har betydning for forældresamarbejdet, end regler om arbejdstid.

Derudover ses det, at klasselærerne har et bedre samarbejde med forældrene. På skoler med en stor andel af etniske elever, har lærerne et dårligere samarbejde med forældrene.

Figur 28: Mestringssevnes betydning for forældresamarbejde



Figur 27: Fagprofessionelt råderums betydning for forældresamarbejde



Note: N=7370; 7364. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Desuden kan det tilføjes, at lærere med højere anciennitet også oplever signifikant bedre forældresamarbejde end lærere med lav anciennitet, herunder nyuddannede.

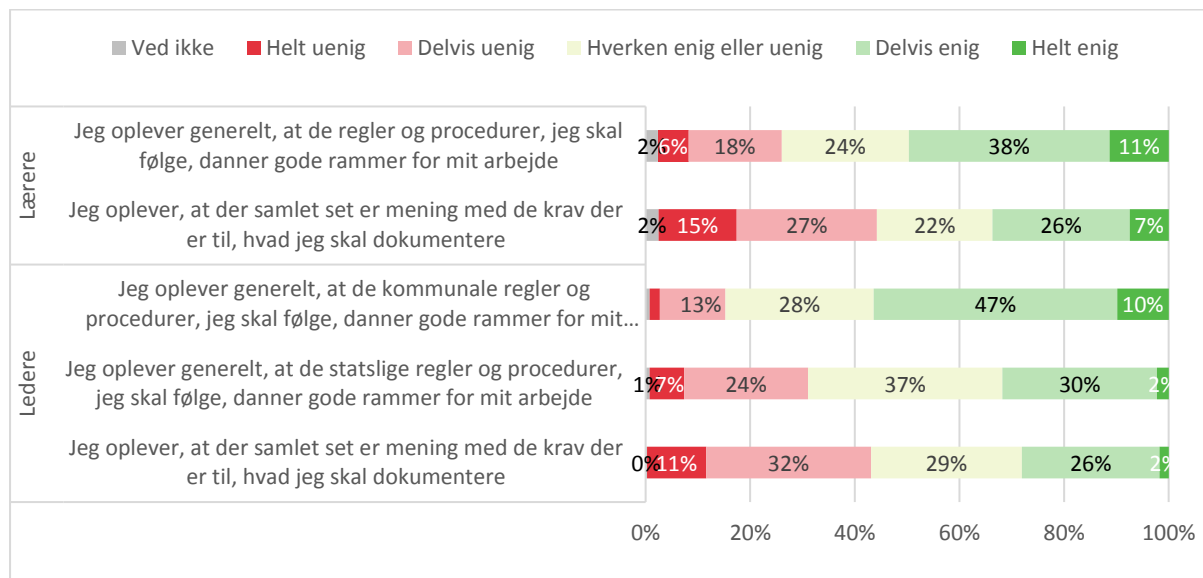
3.4.1.5 Hæmmende regler og procedurer samt overstyring

Administration og styring er en uundværlig del af en velfungerende skole. Det er dog ikke al administration samt regler og procedurer, som opleves gavnlige. I dette afsnit belyses lærere og leders oplevelse af de regler, procedurer og krav, som de forventes at følge. Nærmere bestemt undersøger vi, om ledere/lærere oplever, at reglerne er meningsfulde og danner gode rammer for deres arbejde.

Nogle ledere og lærere oplever ikke, at reglerne danner gode rammer eller at dokumentationskravene giver mening

47 pct. af lærerne og 57 pct. af lederne er helt eller delvist enige i, at reglerne danner gode rammer. Færre ledere oplever de statslige rammer som understøttende end de kommunale. 40 pct. af lærerne og lederne er helt/delvis uenige i, at der er mening i de dokumentationskrav, de er underlagt.

Figur 29: Lærere og lederes oplevelser af bureaukrati og overstyring



Note: N(lærere) = 7456, N(leder)=406. **Kilde:** lærersurvey, ledersurvey 2019.

Når der er ufleksible rammer og for lidt tid til forberedelse, får lærerne en følelse af overstyring

Når lærerne oplever, at der er fleksibilitet om deres tilstedeværelse på skolen, at der er gode rammer for forberedelse og er passende tid til forberedelse, så oplever de i mindre grad regler og dokumentationskrav som hæmmende.

Der er også andre forhold i lærerens dagligdag, som kan have betydning. Jo mere en lærer føler sig anerkendt af omgivelserne (lærere, elever og skoleleder), des mindre tilbøjelig er han/hun til at føle regler og procedurer som bureaukratiske. Det samme gælder, når lærere oplever at have et fagprofessionelt råderum.

Ledelse har også betydning. Mere erfarne skoleledere formår generelt at mindske følelsen af, at reglerne er bureaukratiske blandt lærerne. Ledere, som er gode til at være tydelige omkring lærerens opgaveprioritering, kan bedre sikre en oplevelse blandt lærerne at, at reglerne danner en god ramme om deres arbejde og giver mening. Distributiv og transformativ ledelse har samme betydning.

Det er særligt lærere med høj anciennitet, som er tilbøjelige til at føle, at regler og dokumentationskrav er hæmmende, og de nyuddannede føler det i mindre grad end deres kollegaer.

Tabel 30: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for lærernes oplevelse af fravær af bureaukrati og overstyring

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Rammer om arbejdet	Udbytte af teamsamarbejde	+
	Anerkendelse fra omgivelser (lærer)	+
	Fagprofessionelt råderum (lærer)	+
Rammer for arbejdstid	For lidt forberedelsestid (lærer)	-
	Rammer for forberedelse (lærer)	+
	Fleksibel tilstedeværelse (lærer)	+
Ledelse	Anciennitet (leder)	+
	Ledelsens tydelighed omkring opgaveprioritering (lærer)	+

	Transformativ ledelse (lærer)	+
	Distribueret ledelse (lærer)	+
Baggrundsforhold	Anciennitet som lærer	-
	Køn (kvinde)	+
	Nyuddannet lærer	+
	Tillidsrepræsentant	-
	Undervisningsressourcer pr. elev (antal 1000 kr.) (skole)	+

Note: N=4228. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og en tom celle angiver der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Egne beregninger pba. leder- og lærersurvey 2019 mv.

Budgetmæssigt råderum, tillid til staten og godt samarbejde med forvaltninger mindsker overstyring

For lederne hænger oplevelsen af overstyring sammen med, hvor stor tillid den enkelte leder har til staten og kommunen. En høj tillid til staten og kommunen vil således føre til en mindre oplevelse af at regler og procedurer er hæmmende, hos lederen. Men et tæt samarbejde med forvaltningen er også med til at mindske denne oplevelse. Lederens ledelsesmæssige råderum har også stor indflydelse på hvordan reglerne opleves. I den forbindelse tyder resultaterne på, at det er lederens indflydelse på skolens budget, der er afgørende. Jo større indflydelse en leder har på skolens budget, des mindre føler lederen, at reglerne er en byrde. Når lærerne har for lidt forberedelse og skemaet ikke tillader dem at placere forberedelsen hensigtsmæssigt, så oplever lederne også regler og dokumentationskrav som mere hæmmende.

Tabel 31: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for lederens oplevelse af fravær af hæmmende regler og procedurer og overstyring

Forhold	Retning på sammenhæng
Budgetmæssigt ledelsesrum	+
Statslig tillid	+
Kommunal tillid	+
Samarbejde med forvaltningen	+
Holdning til rammer for lærernes arbejde (timetal)	+

Note: N=360. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning og en tom celle angiver der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Egne beregninger pba. ledersurvey 2019 mv.

3.5 PLANLÆGNING AF SKOLEÅRET: FORDELING AF FAG OG OPGAVER

De deskriptive analyser i dette afsnit viser, at rammerne for sikring af lærernes forberedelsestid varierer på tværs af skolerne. Størstedelen af skolerne har rammer, der regulerer lærernes undervisningstid, og størstedelen af lederne angiver, at både ledelsens handlinger og de givne rammer giver lærerne mulighed for fleksibilitet i tilrettelæggelsen af arbejdet. Hovedparten af lederne differentierer mellem forskellige lærergrupper i tildelingen af forberedelsestid og undervisningstimer, men denne differentiering har ingen betydning for lærernes oplevelse af retfærdighed i opgavetildelingen. Til gengæld har distribueret ledelse og transformativ ledelse en positiv betydning for lærernes oplevelse af retfærdighed i opgavetildelingen.

I dette afsnit beskrives de regler og rammer, der er på skolerne angående planlægningen af lærernes forberedelsestid på skolerne, antallet af undervisningstimer, lærernes brug af flekstid og administrationen af lærernes tilstedeværelse på skolen. Yderligere undersøges det, i hvilket omfang ledelserne benytter sig af differentiering af undervisnings- og forberedelsestid mellem forskellige lærergrupper. Slutteligt analyseres det, hvad der bidrager til at lærerne oplever retfærdighed i opgavetildelingen, og hvordan ledelserne bidrager til at sikre gennemsigtighed i forhold til lærernes opgavefordeling.

Afsnittet er struktureret på følgende vis:

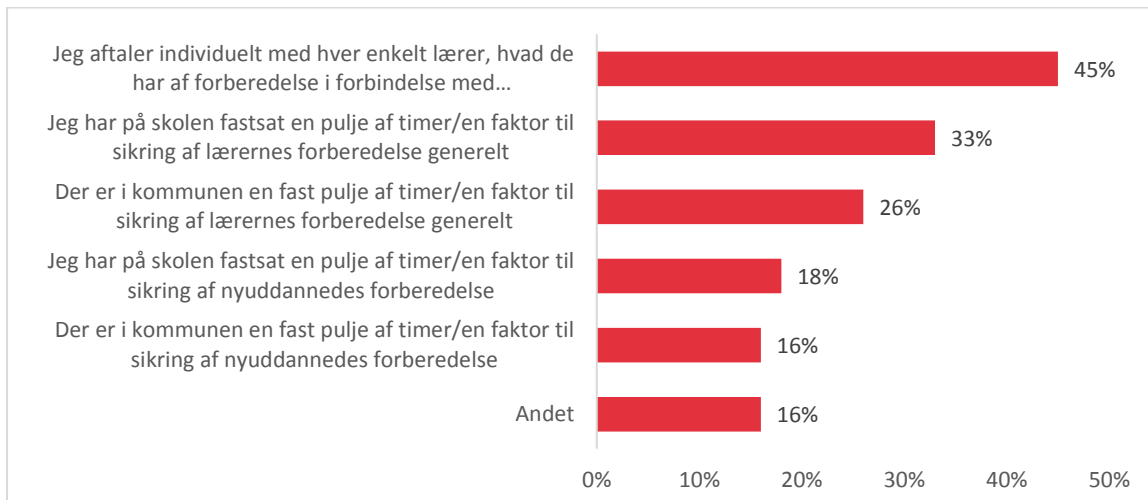
1. Beskrivelse af regler og rammer for lærernes forberedelsestid (ledersurvey)
2. Beskrivelse af regler og rammer for antallet af undervisningstimer (ledersurvey)
3. Beskrivelse af regler og rammer for lærernes brug af flekstid (ledersurvey)
4. Beskrivelse af regler og rammer for administrationen af lærernes tilstedeværelse på skolen (ledersurvey)
5. Beskrivelse af ledelsernes brug af differentiering af undervisnings- og forberedelsestid (ledersurvey)
6. Analyse af hvad der bidrager til, at lærerne oplever retfærdighed i opgavetildelingen (regressionsanalyse på baggrund af leder- og lærersurvey)
7. Analyse af hvordan ledelserne bidrager til at sikre retfærdighed i lærernes opgavefordeling (regressionsanalyse på baggrund af leder- og lærersurvey)

Planlægning af forberedelsestiden spænder bredt fra at ske individuelt til at ske kommunalt

Forberedelse til undervisningen er en af lærernes primære opgaver, og et omdiskuteret emne særligt efter Lov 409 trådte i kraft i 2013. Ifølge skolelederne er der forskellige rammer for forberedelsestiden for lærerne, men det mest udbredte er at indgå individuelle aftaler lærer og leder i mellem.

Som det ses i figuren nedenfor, laver den største gruppe af skoleledere individuelle aftaler med hver enkelt lærer omkring deres forberedelsestid, mens 33 pct. arbejder med en pulje af timer til forberedelse eller en forberedelsesfaktor, som er besluttet på skolen. Dertil er 26 pct. af skolelederne i kommuner, hvor der på kommunalt niveau er fastsat enten puljetid eller forberedelsesfaktor til lærernes forberedelse. Det er således ret forskelligt, hvordan lærernes forberedelsestid fastsættes, hvor den største del fastsættes individuelt, men mange også enten er fastlagt på skoleniveau eller på kommuneniveau.

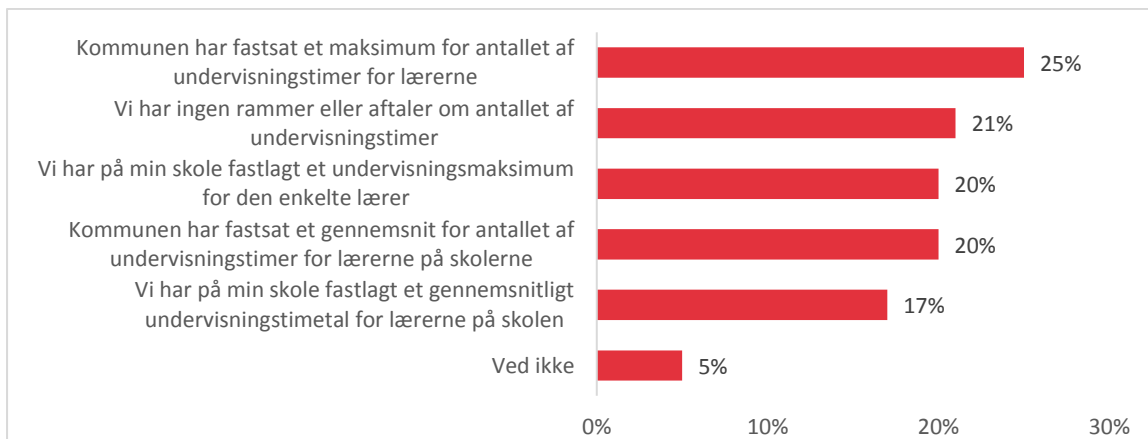
Dertil har 18 pct. af skolerne selv fastsat en timepulje eller forberedelsesfaktor til at sikre de nyuddannedes forberedelsestid, mens 16 pct. af skoleledere oplever at have dette besluttet kommunalt.

Figur 32: Ledernes angivelse af rammer for planlægning af lærernes forberedelsestid på skolen

Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd: "Hvilke rammer er der ift. planlægning af lærernes forberedelsestid på skolen. Med forberedelse menes forberedelse og efterbehandling af undervisning". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Størstedelen af skolerne har rammer for antallet af undervisningstimer

Antallet af undervisningstimer for lærerne er et af de centrale områder, når skoleåret planlægges. Det er dog forskelligt på tværs af skolerne, hvilke regler og rammer der er for antallet af undervisningstimer, hvilket ses i Figur 33.

Figur 33. Rammer for antallet af undervisningstimer

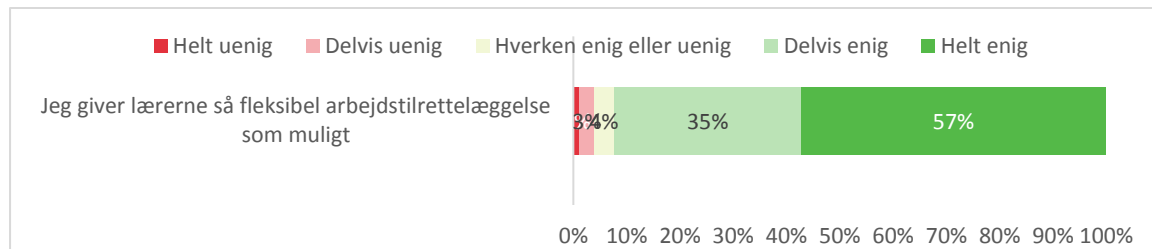
Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd: "Hvilke af følgende udsagn beskriver bedst rammerne på din skole for antallet af undervisningstimer?". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Først og fremmest viser fordelingen, at der på størstedelen af skolerne er en eller anden form for regulering af antallet af undervisningstimer for lærerne. Således angiver kun 21 pct. af skolelederne, at der ikke er nogen rammer for antallet af undervisningstimer for lærerne. Derudover er der en ret lige fordeling mellem, om det er kommunalt fastsatte rammer (samlet set 45 pct.) eller rammer, der er fastsat lokalt på skolerne (samlet set 37 pct.). Desuden er det ret ligeligt fordelt, om rammerne angår et undervisningsmaksimum for hver lærer (45 pct.) eller et gennemsnit for lærerne (37 pct.).

Lederne giver i høj grad udtryk for at give lærerne en fleksibel arbejdstilrettelæggelse

Et vigtigt punkt i planlægningen af skoleåret er lærernes mulighed for at have flekstid. Her angiver et klart flertal af lederne, at de giver lærerne en så fleksibel tilrettelæggelse af arbejdet som muligt, hvilket ses i Figur 34.

Figur 34: Ledelse af lærernes arbejdstid indenfor de lokalt/nationalt gældende rammer

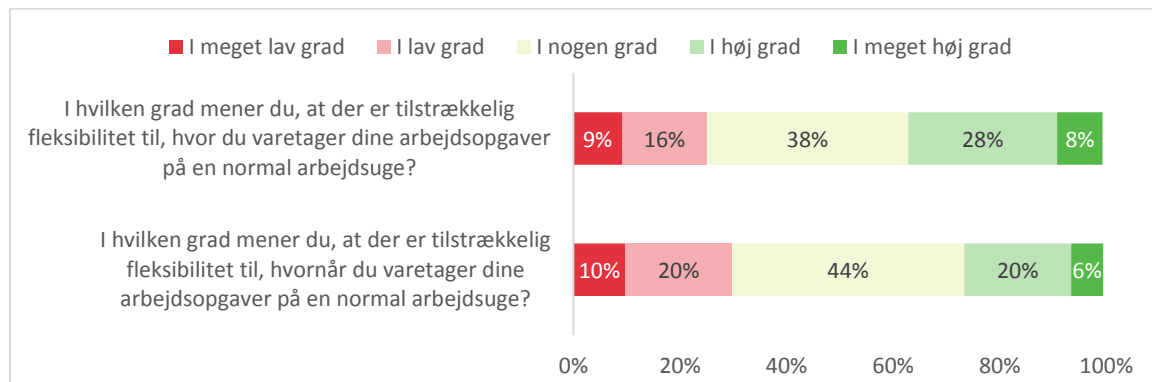


Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd: "Hvor enig eller uenig er du i disse udsagn om hvordan du leder lærernes arbejdstid indenfor de lokalt/nationalt gældende rammer?". **Kilde:** Ledersurvey 2019

Fordelingen af lederernes svar på spørgsmålet viser, at størstedelen af lederne angiver, at de giver lærerne så fleksibel en arbejdstilrettelæggelse som muligt. Således angiver 92 pct. af lederne, at de er helt enige eller delvist enige i udsagnet.

Det ses af nedenstående figur, at lærernes oplevelse af fleksibilitet i *hvor* og *hvornår* de skal varetage deres arbejdsopgaver, er forskellig fra ledernes. 36 pct. af lærerne mener, at der 'i meget høj grad' eller 'i høj grad' er tilstrækkelig fleksibilitet til, at varetage arbejdsopgaverne *hvor* de vil. 26 pct. af lærerne mener, at der er tilstrækkelig fleksibilitet ift. *hvornår* opgaverne skal varetages.

Figur 35: Lærernes oplevelse af fleksibilitet i varetagelsen af arbejdsopgaver



Note: N=7456. **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Lærerne har ofte mulighed for at arbejde andre steder end skolen i et vist omfang

I hvor stort omfang lærerne skal være til stede på skolen, er også et centralt spørgsmål ved tilrettelæggelsen af skoleåret, og reglerne og rammerne for dette varierer mellem skolerne. Her angiver skoleledelserne, at reglerne typisk er, at lærerne selv må tilrettelægge arbejdets placering så vidt muligt, men samtidig sikrer en væsentlig andel af lederne inden for de givne rammer, at lærerne er så meget til stede på skolen som muligt, hvilket kan ses i Figur 36 og Figur 37.

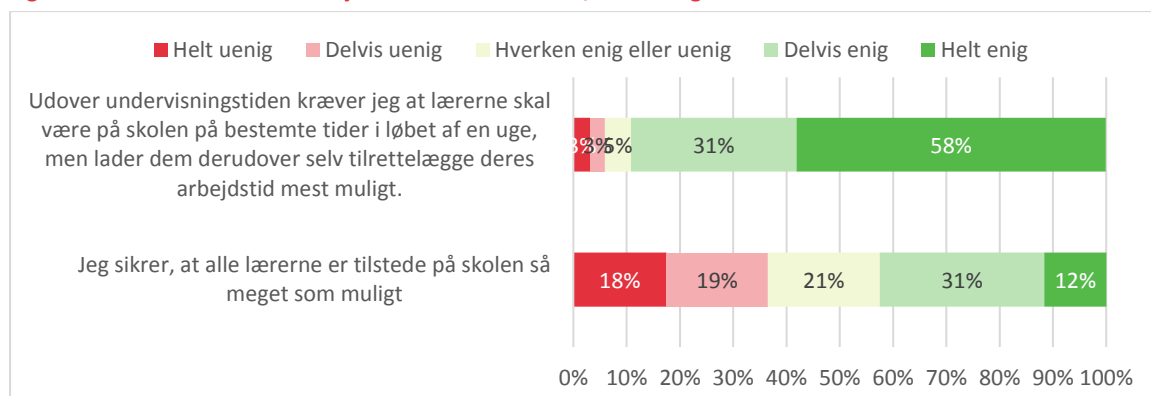
Figur 36. Rammer for lærernes tilstedeværelse på skolen i arbejdstiden



Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd: "Hvilke af følgende udsagn illustrerer bedst rammerne for lærernes tilstedeværelse på din skole i arbejdstiden?". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Størstedelen af ledelserne angiver, at lærerne må arbejde andre steder, så længe det ikke går ud over undervisning, teammøder m.m. Således har 35 pct. af ledelserne besluttet dette lokalt, mens 18 pct. af ledelserne angiver, at dette er besluttet på kommunalt plan. 31 pct. af skolerne angiver, at lærerne har et fast antal timer, hvor de må arbejde andre steder end på skolen, mens kun 15 pct. af ledelserne angiver, at alt lærernes arbejde skal foregå på skolen.

Figur 37. Ledelse af lærernes arbejdstid indenfor de lokalt/nationalt gældende rammer



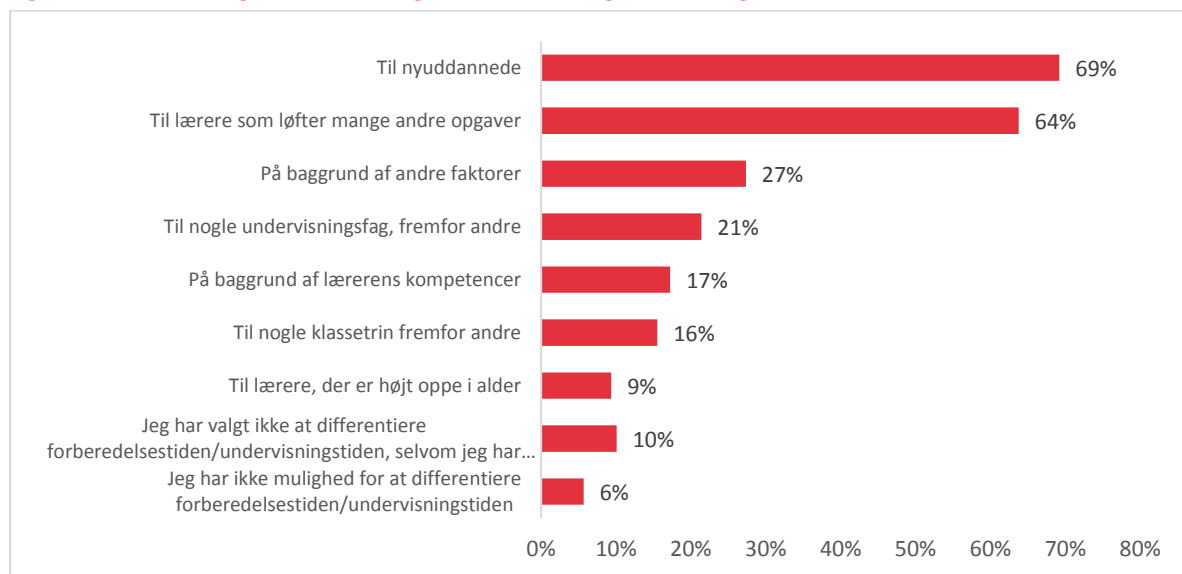
Note: N=405. Spørgsmålets ordlyd: "Hvor enig eller uenig er du i disse udsagn om hvordan du leder lærernes arbejdstid indenfor de lokalt/nationalt gældende rammer?". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Hovedparten af ledelserne angiver, at lærerne selv tilrettelægger deres arbejdstid. 89 pct. af ledelserne erklærer sig helt enige eller delvist enige i dette udsagn. Billedet er ikke helt så klart, når man ser på spørgsmålet til, om ledelserne sikrer, at lærerne er til stede på skolen så meget som muligt. Det erklærer 43 pct. af ledelserne sig helt eller delvist enige i, mens en næsten tilsvarende andel på 37 pct. erklærer sig helt eller delvist uenige i dette.

Ledelserne giver primært mere forberedelsestid og/eller færre undervisningstimer til nyuddannede og lærere med mange andre opgaver

Et sidste centralt element i planlægningen af skoleåret angår de regler og principper, som skoleledelserne benytter sig af, når lærerne tildeles opgaver og tid til det kommende skoleår. Et vigtigt aspekt af dette er skoleledelsernes mulighed for at differentiere i tildelingen af opgaver til bestemte lærergrupper. Her giver skoleledelserne især mere forberedelsestid og/eller færre undervisningstimer til nyuddannede og lærere med mange andre opgaver, hvilket ses i Figur 38.

Figur 38. Ledelsens brug af differentiering i forberedelses- og undervisningstiden



Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd: "Når forberedelsestid og undervisningen sikres eller fordeles, giver du så 'mere forberedelsestid' og/eller 'færre undervisningstimer' (...)". **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Ledelserne giver især mere forberedelsestid og/eller mindre undervisningstid til nyuddannede lærere (69 pct.) og til lærere, som løfter mange andre opgaver (64 pct.). Det er desuden værd at bemærke, at kun 16 pct. af ledelserne ikke benytter sig af at differentiere mellem lærerne i tildelingen af undervisnings- og forberedelsestiden – enten af eget valg, eller fordi de ikke har mulighed for at differentiere. Således tyder det på, at differentiering i tildelingen af undervisnings- og forberedelsestid mellem forskellige lærergrupper er en praksis, der benyttes i bredt omfang på skolerne.

Differentiering i tildelingen af forberedelsestid og undervisningstimer påvirker ikke lærernes oplevelse af retfærdighed i opgavetildelingen

Ovenfor så vi, at ledelserne i relativt vidt omfang differentierer mellem forskellige lærergrupper, når de laver fordelingen af forberedelsestid og undervisningstimer. Et centralt forhold i denne henseende er, hvordan denne differentiering bliver modtaget af lærerne, da differentieringen både kan tænkes at give lærerne en større følelse af retfærdighed i tildelingen af opgaver, men samtidig også indebærer en risiko for, at lærerne finder opgavefordelingen uretfærdig.

Det ser dog ikke ud til, at ledelsernes differentiering i tildelingen af forberedelsestid og undervisningstimer har nogen betydning for lærernes oplevelse af retfærdighed i tildelingen af opgaver. Såle-

des har ingen af de syv principper for differentiering i tildeling af forberedelsestid og undervisningstimer betydning for lærernes oplevelse af retfærdighed i tildelingen af opgaver. Heller ikke det ikke at have principper for differentiering har en betydning.

Tabel 20: Betydningen af forskellige principper for differentiering i tildelingen af forberedelses- og undervisningstid for lærernes oplevelse af retfærdighed i tildelingen af opgaver

Forhold	Retning på sammenhæng
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer til nyuddannede	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer til lærere som løfter mange andre opgaver	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer til nogle undervisningsfag, fremfor andre	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer på baggrund af lærerens kompetencer	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer til nogle klassetrin, fremfor andre	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer til lærere der er højt oppe i alder	0
Mere forberedelsestid / færre undervisningstimer på baggrund af andre faktorer	0
Ingen differentiering grundet manglende mulighed	0
Valg om ingen differentiering	0

Note: N=3837. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Leder- og lærersurvey 2019.

Samlet set tyder det således på, at ledelsens principper for differentiering i tildelingen af forberedelsestid og undervisningstimer ikke har nogen betydning for lærernes oplevelse af retfærdighed i tildelingen af opgaver.

Tillid til ledelsen giver en større opfattelse af retfærdighed i opgavetildelingen

Lærere som oplever en høj grad af distribueret ledelse og transformativ ledelse, oplever i højere en retfærdig opgavefordeling. Der ses ingen betydning af lærernes oplevelse af faglig ledelse.

Tabel 21: Ledelsens betydning for, om opgaverne fordeles retfærdigt

Forhold	Retning på sammenhæng
Transformativ ledelse	+
Distribueret ledelse	+
Faglig ledelse	0

Note: N=3837. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning, 0 at der ikke er evidens for en betydning (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: Leder- og lærersurvey 2019.

3.5.1 Spørgsmål 7: Hvordan opleves sammenhængen mellem lærernes opgaver og tid, og hvad kan bidrage til at sikre en oplevelse af en rimelig sammenhæng?

Analysen viser, at lærerne generelt oplever, at der kun i lav eller nogen grad er en god sammenhæng mellem de opgaver de får, og den tid de får til at løse dem. Således oplever 40 pct. af lærerne, at der i lav eller meget lav grad er en god sammenhæng, men 14 pct. oplever, at det er tilfældet i høj eller meget høj grad.

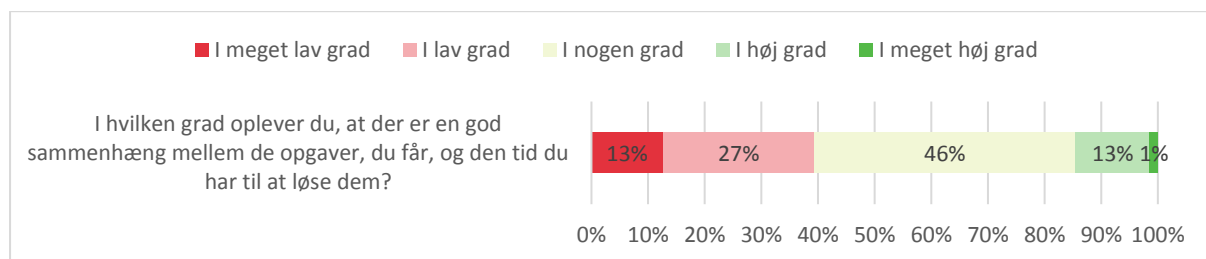
I dette afsnit analyseres det, hvordan lærerne oplever sammenhængen mellem deres opgaver og den tid, som de får til at løse dem. Besvarelsen af dette spørgsmål sker på følgende vis:

1. Beskrivelse af lærernes oplevelse af sammenhængen mellem opgaver og tid (lærersurvey)
2. Beskrivelse af ledernes oplevelse af sammenhængen mellem lærernes opgaver og tid (leder-survey)
3. Analyse af hvilke faktorer der påvirker lærernes oplevelse af en god sammenhæng mellem opgaver og tid (regressionsanalyse pba. lærersurvey)

Lærernes oplevelse af sammenhængen mellem opgaver og tid

En central diskussion omkring lærernes arbejdstid vedrører sammenhængen mellem opgaver og tid. Vi har spurgt lærerne om deres oplevelse af dette forhold. 40 pct. angiver, at der i lav eller meget lav grad er sammenhæng, 46 pct. at der i nogen grad er sammenhæng og 14 pct., at der i høj eller meget høj grad er sammenhæng.

Figur 39. I hvilken grad oplever du, at der er en god sammenhæng mellem de opgaver, du får, og den tid du har til at løse dem?



Kilde: Lærersurvey 2019. N=7.419

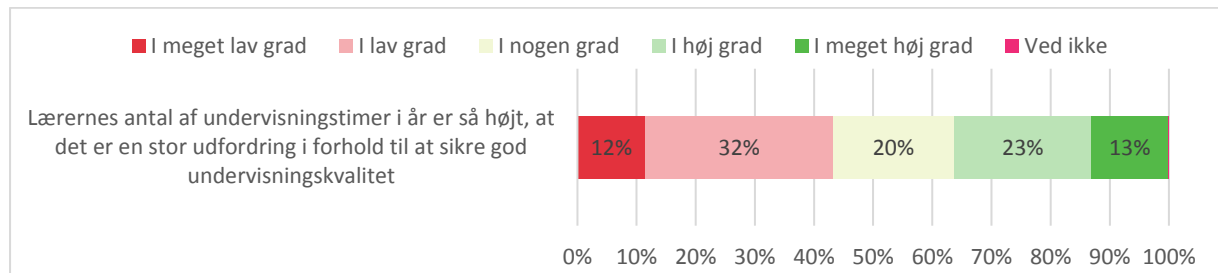
Der er ikke forskelle på tværs af køn og alder. Lærere i indskoling oplever en højere grad af overensstemmelse mellem opgaver og tid, mens det i lavere grad er tilfældet for lærere i udskoling og i specialklasser. Nyuddannede oplever i højere grad en bedre overensstemmelse mellem opgaver og tid end gennemsnittet, dog mener 31 pct., at der er en lav eller meget lav grad af sammenhæng, mens 22 pct. mener, at der er en høj eller meget høj grad af sammenhæng.

Ledernes oplevelse af sammenhængen mellem lærernes opgaver og tid

Lederne har ikke besvaret et enslydende spørgsmål, men er derimod blevet spurgt om antallet af undervisningstimer giver udfordringer ift. at sikre god undervisningskvalitet.

Lederne er meget splittede i det spørgsmål. 44 pct. svarer, at antallet af undervisningstimer i lav eller meget lav grad er en stor udfordring for at sikre god undervisningskvalitet, mens 36 pct. mener, at det i høj eller meget høj grad er tilfældet.

Figur 40. Lærernes antal af undervisningstimer i år er så højt, at det er en stor udfordring i forhold til at sikre god undervisningskvalitet



Kilde: Ledersurvey 2019. N=537.

Analyse af hvilke forhold, der har betydning for lærernes oplevelse af en god sammenhæng mellem opgaver og tid

I analysen af hvilke forhold som har betydning for lærernes oplevelse af sammenhængen mellem opgaver af tid, er der fundet signifikante sammenhænge.

Lærere som oplever at have fleksible rammer for deres tilstedeværelse og passende forberedelsestid, har ikke overraskende en bedre oplevelse af deres sammenhæng mellem opgaver og tid. Derudover viser analysen at særligt det fagprofessionelle råderum har en positiv betydning. Derudover viser analysen, at de lærere som har meget undervisning, oplever at have en dårligere sammenhæng mellem opgaver og tid.

Lærere som arbejder som klasselærer, lærere i udskolingsfasen eller lærere på mellemtrin har en signifikant dårligere oplevelse af deres sammenhæng mellem opgaver og tid.

Tabel 22. Regressionsanalyse. Forhold med signifikant sammenhæng med lærernes oplevelse af en god sammenhæng mellem opgaver og tid.

Forhold	Retning på sammenhæng
Undervisning (antal timer pr. år)	-
Distribueret ledelse	-
Omfang af teamsamarbejde	+
Udbytte af teamsamarbejde	-
Fravær af bureaukrati (lærer)	+
Fagprofessionelt råderum (lærer)	+
Kompetenceudviklingsforløb (lærer)	+
Fleksibel tilstedeværelse (lærer)	+
Rammer for forberedelse	+
Ledelsens tydelighed omkring opgaveprioritering (lærer)	+
Lærer oplever at have for lidt forberedelse	-
Klasselærer	-
Underviser på mellemtrin	-
Underviser i udskoling	-
Andel etniske på skolen	+

Note: N=5208. Tabellen er lavet på baggrund af en regressionsanalyse (OLS). + angiver en positiv betydning, - en negativ betydning. (alle ved et 0,05-signifikansniveau). Kilde: lærersurvey 2019.

3.6 PROFESSION: FAGLIG LEDELSE, PROFESSIONELLE LÆRINGSFÆLLESSKABER, TEAMSAMARBEJDE OG ANERKENDELSE

En vigtig komponent skolerne vedrør det fagprofessionelle samarbejde. I dette afsnit sættes fokus på omfang, indhold og betydningen af fire emner, som alle vedrører det faglige/professionelle samarbejde på skolerne. Følgende emner belyses i afsnittet:

1. Teamsamarbejde
2. Professionelle læringsfællesskaber,
3. Ledernes anvendelse af faglig ledelse
4. Leder og lærers oplevelse af at blive anerkendt

Afsnit 3.6.1 undersøger, hvilken rolle lærernes teamsamarbejde, herunder professionelle læringsfællesskaber, spiller i at sikre god undervisningskvalitet, professionel kapital og et godt arbejdsmiljø. Derefter belyser afsnit 3.6.2, om der kan identificeres gode praksisser for teamsamarbejde, og hvordan ledelsen kan understøtte dette. Herefter undersøges det, hvilke rammer, der understøtter faglig ledelse i afsnit 3.6.3, hvorefter afsnit **Fejl! Henvissningskilde ikke fundet.** uddyber, hvordan faglig ledelse kan bidrage til at styrke god undervisningskvalitet, professionel kapital og arbejdsmiljø. Endeligt undersøges det i afsnit 3.6.4, hvilke faktorer, der har indflydelse på lærernes oplevelse af anerkendelse.

3.6.1 Spørgsmål 8: Hvilken rolle spiller lærernes teamsamarbejde, herunder professionelle læringsfællesskaber, i at sikre god undervisning, professionel kapital og arbejdsmiljø, herunder håndtere udfordringer omkring lærernes arbejdstid?

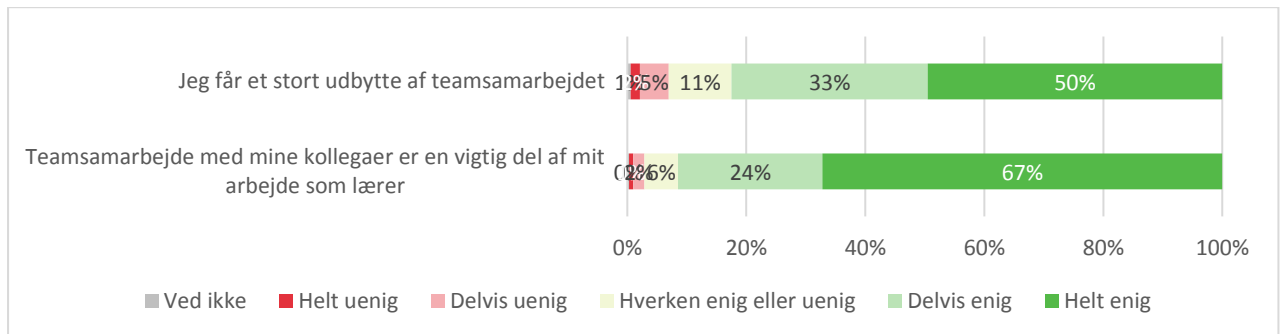
I dette afsnit belyses opfattelse, indhold, udbytte og betydning af teamsamarbejde på skolerne. Analysen viser, at størstedelen af lærerne (91 pct.) opfatter teamsamarbejdet som en vigtig del af lærerarbejdet. 8 ud af 10 er enige eller delvist enige i, at de får stort udbytte af teamsamarbejdet. For de fleste lærere vedrører teamsamarbejdet, elevernes trivsel og udvikling samt forældresamarbejdet. For omkring halvdelen indebærer teamsamarbejdet også udveksling af undervisningsmaterialer, tværfaglige projekter og valg af fagligt indhold. Teamsamarbejdet dækker altså for mange lærere over en bred vifte af indhold.

De seneste år er fokus skiftet fra læreren, som en enkeltstående underviser, til at man i højere grad end tidligere arbejder i teams. Et af nøglebegreberne i samtalen om det faglige fællesskab på folkeskolerne er professionelle læringsfællesskaber (PLF). I litteraturen beskrives, hvorledes PLF'er bidrager til at skabe en fælles (selv)forståelse, faglig udvikling og et stærkt sammenhold.

De fleste lærer synes, at teamsamarbejde er vigtigt og udbytterigt

Størstedelen af lærerne er helt eller delvis enige i, at teamsamarbejdet er en vigtig del af lærerarbejdet (91 pct.). Flertallet (83 pct.) oplever også, at de får stort udbytte af samarbejdet. Teamsamarbejdet lever dog ikke helt op til alles forventninger. 10 pct. af lærerne opfatter samarbejdet som vigtigt, men er hverken enige eller uenige i at de får stort udbytte (ikke vist i figur).

Figur 41: Lærernes opfattelse af vigtighed og udbytte af teamsamarbejde



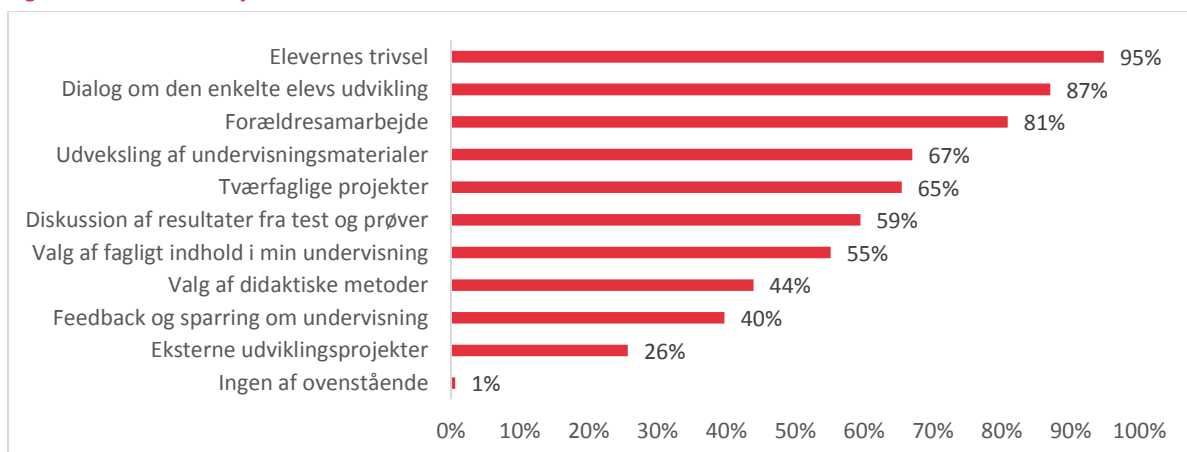
Note: N=7455. Spørgsmålets ordlyd: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: (...)". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Teamsamarbejdet omhandler oftest elevernes trivsel og forældresamarbejdet

Resultaterne viser, at teamsamarbejdet for 95 pct. af lærerne omhandler elevernes trivsel, og for 87 pct. elevernes udvikling. Forældresamarbejdet er også oftest på dagsordenen i teamene (81 pct.).

Mindre hyppigt, men dog for mere end halvdelen af lærerne, omhandler teamsamarbejdet udvekslinger af undervisningsmaterialer, tværfaglige projekter, diskussioner af resultater fra test og prøver samt valg af fagligt indhold. Mindst hyppig på listen er eksterne udviklingsprojekter, som en fjerdedel af lærerne arbejder i teams om.

Figur 42: Teamsamarbejdets indhold



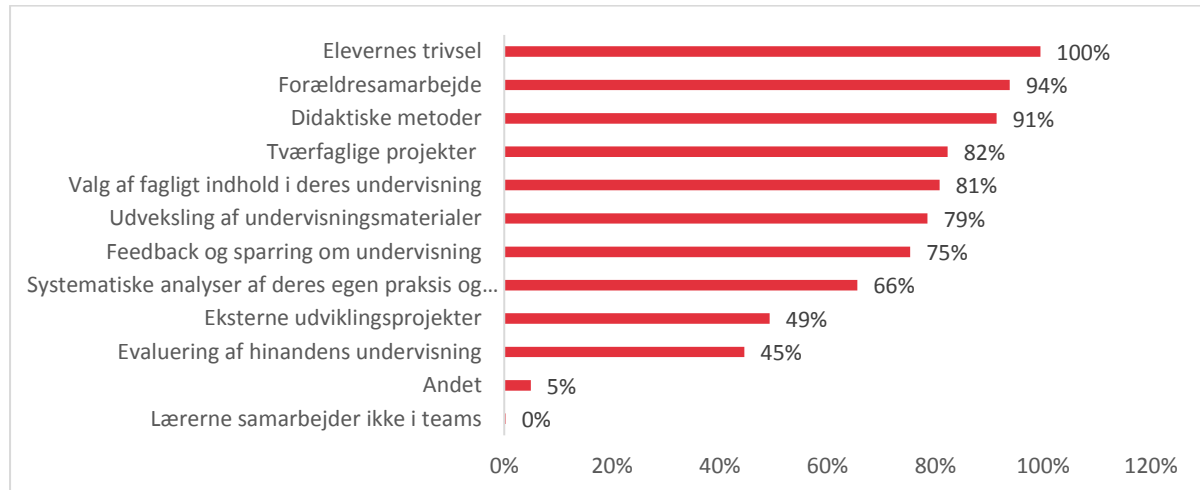
Note: N=7455. Spørgsmål: "Hvilke opgaver samarbejder I om i de teams, hvor du indgår?". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Næsten alle ledere ønsker, at lærerne arbejder med trivsel, forældresamarbejde og didaktiske metoder

Alle lederne forventer, at teamsamarbejdet skal handle om elevernes trivsel (100 pct.). 95 pct. forventer, at forældresamarbejdet indgår i teamsamarbejdet. Omtrent halvdelen af lederne forventer,

at lærerne deltager i eksterne udviklingsprojekter og evaluering af hinanden (hhv. 51 og 45 pct.). Figur 43 nedenfor viser andelen af ledere, som svarede, at de finder opgaverne vigtige.

Figur 43: Ledernes forventninger til lærernes teamsamarbejdet



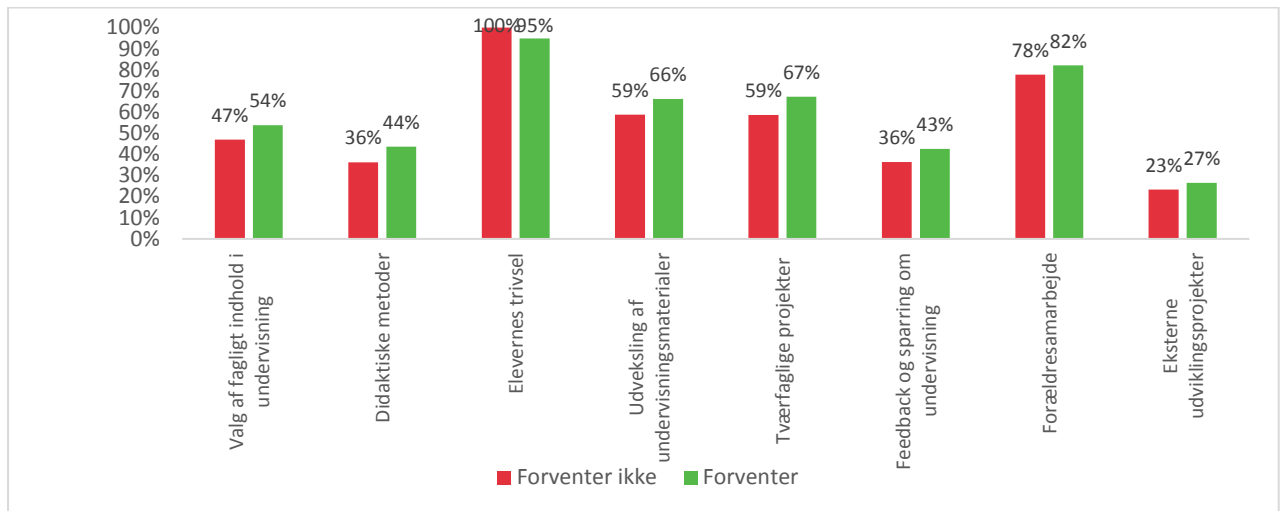
Note: N=406. Spørgsmålets ordlyd var: "Hvilke opgaver samarbejder I om i de teams, hvor du indgår?". Hvis både skoleleder og vice-skoleleder svarede på skemaet er svaret fra skoleleder rapporteret. **Kilde:** Ledersurvey 2019.

Færre end halvdelen af lærerne arbejder med didaktiske metoder og feedback i teamsamarbejdet på skoler, hvor lederen forventer opgaven løftet i teamsamarbejdet

For at undersøge, om lærernes rent faktisk arbejder med de opgaver, som lederen forventer, sammenligner Figur 44 andelen af lærere, som mener, at de i teamsamarbejdet arbejder med et emne, og om skolelederen forventer det. Der er to vigtige ting at hæfte sig ved i figuren nedenfor. For det første illustrerer figuren, at en større andel lærere generelt arbejder med opgaven på de skoler, hvor lederen forventer det af dem. For det andet viser figuren, at der er skoler, hvor ikke alle lærere arbejder med opgaven i teamsamarbejdet, selvom lederen forventer det. I nogle tilfælde kan en lav andel af lærere, som arbejder med opgaven, skyldes, at man som leder ikke forventer, at alle lærerne skal arbejde med opgaven (fx eksterne udviklingsprojekter). Men i andre tilfælde må det antages at være lederens forventning, at et flertal af lærerne arbejder med opgaven i teamet.

På skoler, hvor lederen forventer, at lærerne arbejder med didaktiske metoder, er det således 44 pct., der faktisk arbejder med opgaven. På skoler, hvor lederen forventer, at lærerne arbejder med feedback og sparring om undervisning, arbejder 43 pct. med opgaven.

Figur 44: Leders forventning til teamsamarbejdet og andel lærere, som faktisk arbejder med opgaven

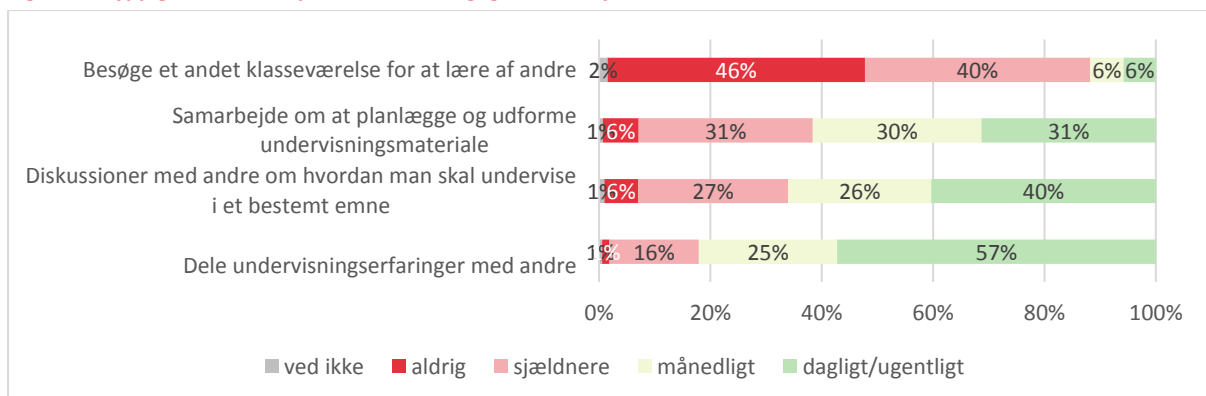


Note: $N(\text{ledere}) = 311$, $N(\text{lærere}) = 4967$. Søjlerne viser den gennemsnitlige andel af lærere på skoler, som svarer at de arbejder med opgaven i teamet for skoler hvor lederen hhv. forventer (rød) og ikke forventer (grøn) at lærerne arbejder med opgaven. Hvis både skoleleder og vice-skoleleder svarede på skemaet er svaret fra skoleleder rapporteret. **Kilde:** Læresurvey 2019 & Ledersurvey 2019. Alle forskelle er statistisk signifikante ved konventionelt niveau bortset fra elevernes trivsel og forældresamarbejdet. De sidste to skyldes, at alle ledere synes, at opgaverne er vigtige.

Der er lærere, som sjældent deler erfaring og deltager i diskussioner. Overværelse af andres undervisning er meget lidt udbredt på skolerne

For yderligere at nuancere billedet af lærernes professionelle samarbejde blev de i lærerspørgeskemaet også bedt angive, hvor ofte de indgik i fire former for samarbejde med andre lærere. Svarfordelingerne for de fire samarbejdsformer er vist i Figur 45. 82 pct. af lærerne deler dagligt, ugentligt eller månedligt undervisningserfaringer. 66 pct. diskuterer dagligt, ugentlig eller månedligt hvordan man skal undervise i et emne. Det betyder også, at en delmængde arbejder sjældnere med disse opgaver. Således deler 17 pct. sjældnere end månedligt eller aldrig undervisningserfaringer. Og hver tredje (33 pct.) deltager sjældnere end månedligt eller aldrig i diskussioner med andre om, hvordan man skal undervise i et bestemt emne. Den mindst udbredte af de fire samarbejdsformer er overværelse af en kollegas undervisning. 46 pct. besøger aldrig et andet klasseværelse for at lære af en kollega, mens 40 pct. gør det sjældnere end månedligt.

Figur 45: Hyppighed af fire aspekter ved det faglige samarbejde



Note: N=7455. Spørgsmål: "Hvor ofte har du følgende former for samarbejde med andre lærere?". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

Godt samarbejde har positiv betydning for lærerens professionelle kapital og undervisningskvalitet

Det er også af selvstændig betydning, om teamsamarbejde er gavnligt for professionel kapital, undervisningskvalitet og arbejdsmiljø. Analysen viser, at når lærerne indgår i et hyppigere fagligt samarbejde, så oplever de også at kunne levere en højere undervisningskvalitet. Dette resultat kan således tyde på, at lærerne bliver bedre klædt på til at kunne levere god kvalitet i klasseværelserne, når de indgår i teamsamarbejde. Her kan det forventes at både samarbejde om trivsel og faglighed kan klæde læreren bedre på til at levere høj kvalitet i klasseværelset. Såvel et mere meningsfuldt (udbytterigt og vigtigt), som udbytterigt teamsamarbejde er desuden gavnligt for lærernes professionelle kapital. Det kan ikke påvises, at de to forhold skulle have betydning for arbejdsmiljøet på skolerne.

3.6.2 Kan der identificeres gode praksisser for teamsamarbejde/professionelle læringsfællesskaber, og hvordan det understøttes af ledelsen?

Teamsamarbejdet opleves generelt som mere meningsfuldt jo mere flere elementer (jf. ovenfor) samarbejdet omfatter. Desuden oplever lærere, der har ledere, som arbejder med transformativ ledelse, teamsamarbejde som mere meningsfuldt. Det samme gør sig gældende når lærerne har tillid til deres ledelse eller bliver anerkendt.

I dette afsnit analyseres det, hvilke former for teamsamarbejde, ledelsesstile og karakteristika ved lærerne, der hænger positivt sammen med lærernes oplevelse af at indgå i et meningsfuldt teamsamarbejde, samt hvilke, der hænger sammen med et dybere faglige samarbejde. Et dybere fagligt samarbejde forstås her som, hvor hyppigt lærerne deltager i faglige samarbejdsaktiviteter (se figur 51).

Forhold, der hænger sammen med lærernes oplevelse af at teamsamarbejdet er meningsfuldt

For det første viser analysen, at omfanget af det faglige samarbejde hænger sammen med, om lærerne oplever samarbejdet som meningsfuldt. Hvor omfangsrigt teamsamarbejdet er er her målt ved at spørge lærerne angive hvor ofte de har faglige diskussioner, samarbejder om undervisning og deler undervisningserfaring mv. med andre lærere. Jo mere omfangsrigt et samarbejde des mere meningsfuldt opleves teamsamarbejdet. Vi kan ikke afgøre hvad, der kommer først: Om lærere, som oplever samarbejdet som meningsfuldt vælger at indgå i omfangsrigt samarbejde, eller om et omfangsrigt samarbejde understøtter en oplevelse af et meningsfuldt samarbejde. Der er sandsynligvis tale om, at de to forhold påvirker hinanden gensidigt. Dog har vi i vores beregninger holdt lærernes præferencer for at arbejde i hhv. teams og på egen hånd konstant. Det taler for, at det er det omfangsrigte samarbejde, som skaber oplevelsen af meningsfuldhed.

Denne konklusion understøttes, når vi ser nærmere på betydningen af samarbejdets indhold. De fleste af de opgaver, som lærerne løser i teamsamarbejdet, hænger positivt sammen med lærernes oplevelse af meningsfuldhed. Kun diskussion af resultater fra test og prøver, tværfaglige projekter og

eksterne udviklingsprojekter hænger ikke positivt sammen med teamsamarbejdet². Lærere, som slet ikke arbejder med nogen indholdselementer, oplever samarbejdet som mindre meningsfuldt end deres kollegaer. Det peger på, at et bredt samarbejde er vigtigt for, om det opleves som meningsfuldt, selvom det ikke er alle opgaver, der fordrer denne oplevelse.

Vi har også undersøgt to greb, som skolelederen kan benytte sig af ift. teamsamarbejdet: Skemalægning og systematisk understøttelse, men ingen af disse forhold ser ud til at have indflydelse. Det er i stedet andre forhold, der samvarierer med oplevelsen af et meningsfuldt teamsamarbejde. Lærere, som oplever en færre administrative byrder (at reglerne danner gode rammer og er meningsfulde) og har større fagprofessionelt råderum oplever også teamsamarbejde som meningsfuldt. Lærere med ledere, som udøver transformativ ledelse kan generelt forventes at indgå i et mere meningsfuldt teamsamarbejde.

Lærernes egne præferencer for arbejdsform har også betydning. Således oplever lærere, som foretrækker at arbejde alene, teamsamarbejdet som mindre meningsfuldt end de af deres kollegaer, som gerne vil arbejde både alene og i teams, og de som foretrækker at arbejde i et team.

Slutteligt er der visse baggrundsfaktorer, som spiller ind på lærernes oplevelse. Lærere med høj anciennitet oplever teamsamarbejdet som mindre meningsfuldt end deres mindre erfarne kollegaer. Lærere, som arbejder i udskoling, oplever også teamsamarbejdet som mindre meningsfuldt end deres yngre kollegaer, og kvinder oplever teamsamarbejdet som mindre meningsfuldt end mænd.

Nedenstående tabel opsummerer de forhold, der har betydning for, om lærerne oplever teamsamarbejdet som meningsfuldt.

Tabel 23: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for om teamsamarbejdet opleves som meningsfuldt

Overordnet emne	Forhold	Sammenhæng
Teamsamarbejdets omfang	Omfang af det faglige samarbejde	+
Samarbejdets indhold	Valg af fagligt indhold i min undervisning	+
	Valg af didaktiske metoder	+
	Elevernes trivsel	
	Udveksling af undervisningsmaterialer	+
	Dialog om den enkelte elevs udvikling	+
	Diskussion af resultater fra test og prøver	
	Tværfaglige projekter	+
	Feedback og sparring om undervisning	+
	Forældresamarbejde	+
	Eksterne udviklingsprojekter	
	Ingen af de 10 indholdselementer	-
	Lærers præferencer	Foretrækker at forberede både i teams og alene
Foretrækker at forberede i teams		+
Skoleledelse	Er lærernes timer til teamsamarbejde skemalagt?	

² Samarbejde om elevernes trivsel hænger ikke sammen med meningsfuldhed, men det skyldes nok, at stort set alle lærere samarbejder om trivsel, hvorfor variationen på variabelen er meget begrænset.

	Grad skoleledelsen arbejder systematisk med at understøtte teamsamarbejdet på skolen	
Ledelsesformer og anerkendelse	Transformativ ledelse	+
	Oplevelse af anerkendelse	+
	Tillid til ledelse	+
Baggrund	Anciennitet	-
	Kvinde	+
	Udskoling	-
	Specialklasse*	+

Note: + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er statistisk signifikante ved et 0.05 %-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde regressionstabel kan findes i bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Lærersurvey 2019 og ledersurvey 2019.

Forhold, der hænger sammen med lærernes engagement i dybe faglige fællesskaber

I Tabel 24 sættes der fokus på hvilke forhold, der hænger sammen med at lærere indgår i et dybere faglige samarbejde på skolerne. Tabellen opsummerer udvalgte sammenhænge fra regressionsanalysen.

Analysen viser, at lærere, som oplever samarbejdet som meningsfuldt, i gennemsnit også indgår i et mere omfangsrigt samarbejde. Lærere, som ikke arbejder med nogen af de listede opgaver i teamsamarbejdet, har mindre omfangsrige faglige samarbejde med deres kollegaer. Det tyder på, at et bredt teamsamarbejde også kan fordre dybere faglige fællesskaber på skolerne.

Lederens brug af skemalægning og systematisk understøttelse ser ikke ud til at have indflydelse. Til gengæld medfører en mindre oplevet administrativ byrde, et større fagprofessionelt råderum, transformativ ledelse, og en oplevelse af anerkendelse for læreren et dybere fagligt samarbejde. Lærere, som oplever at have for lidt tid til forberedelse, indgår dertil i mindre omfangsrige faglige samarbejder.

Lærernes personlige præferencer for arbejdsform har naturligvis også betydning. Lærere, som foretrækker at arbejde alene, indgår mindre i fagligt dybe fællesskaber. Baggrundsprofilen for en lærer, som arbejder i dybe fællesskaber, adskiller sig fra profilen for de, som oplever teamsamarbejdet som meningsfuldt. Det er i højere grad lærere med høj anciennitet, lærere som arbejder i udskolingen og mandlige lærere der har en tendens til, at indgå i dybere samarbejder på skolerne.

Tabel 24: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for, om teamsamarbejdet er fagligt dybe fællesskaber

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Opfattes teamsamarbejdet som meningsfuldt	Opfattes teamsamarbejdet som meningsfuldt	+
Skoleledelse	Er lærernes timer til teamsamarbejde skemalagt?	
	Grad skoleledelsen arbejder systematisk med at understøtte teamsamarbejdet på skolen	
Samarbejdets indhold	Valg af fagligt indhold i min undervisning	+
	Valg af didaktiske metoder	+
	Elevernes trivsel	
	Udveksling af undervisningsmaterialer	+
	Dialog om den enkelte elevs udvikling	+
	Diskussion af resultater fra test og prøver	+
	Tværfaglige projekter	+
	Feedback og sparring om undervisning	+

	Forældresamarbejde	
	Eksterne udviklingsprojekter	
	Ingen af de 10 indholdselementer	
Præferencer	Læren foretrækker at forberede både i teams og alene	+
	Læren foretrækker at forberede både i teams	+
Ledelsesformer og anerkendelse	Transformativ ledelse	+
	Bureaukrati	+
	Fagprofessionelt råderum	+
	Oplevelse af anerkendelse	+
	Anciennitet	+
	Er skoleledelse tydelige omkring deres forventninger til, hvordan jeg skal prioritere i mine opgaver	+
Forberedelse	Læren oplever at have for lidt tid til forberedelse	-
Baggrund	Specialklasse	+
	Anciennitet	+
	Kvinde	-
	Udskoling	+
	Specialklasse	+
	Nyuddannet	+

Note: + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er statistisk signifikante ved et 0.05 %-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde regressionstabel kan findes i bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Lærersurvey 2019 og ledersurvey 2019.

3.6.3 Hvilke rammer understøtter faglig ledelse (forstået som ledelse af udviklingen af faglig og tværfaglig kvalitet), og hvilken rolle spiller arbejdstidsregler og beslutninger om arbejdstid?

Der er stor forskel på, i hvor høj grad lederne er involverede i faglige ledelsespraksisser. Billedet er ens for fire praksisser, mens færre ledelser benytter sig af at fortælle lærerne om forskningsresultater om mere effektive undervisningsformer, end de benytter sig af andre praksisser. De ledelser, der har et stort ledelsesrum og/eller flere undervisningsressourcer pr. elev benytter sig i højere grad af faglige ledelsespraksisser en ledelse, der har lavere grad af disse.

Ledelse med fokus på faglighed fremfor styring er højt på den (uddannelses-)politiske og ledelsesmæssige dagsorden. Særligt for specialiserede fagfolk som lærere er faglig ledelse blevet fremhævet som en potentiel løftestang for kvaliteten af kerneopgaven. Men viden om i hvilken grad lederne praktiserer faglig ledelse, og hvilke forhold, der kan fremme brugen af faglig ledelse, er mangelfuld. I lyset af disse spørgsmål ser dette afsnit først nærmere på skoleledernes arbejde med faglig ledelse. Dernæst besvarer vi hvilke rammer, der fremmer og hæmmer lederens arbejde med faglig ledelse.

Der er betydelig forskel på, hvor hyppigt skoleledelserne deltager i faglige ledelsesaktiviteter

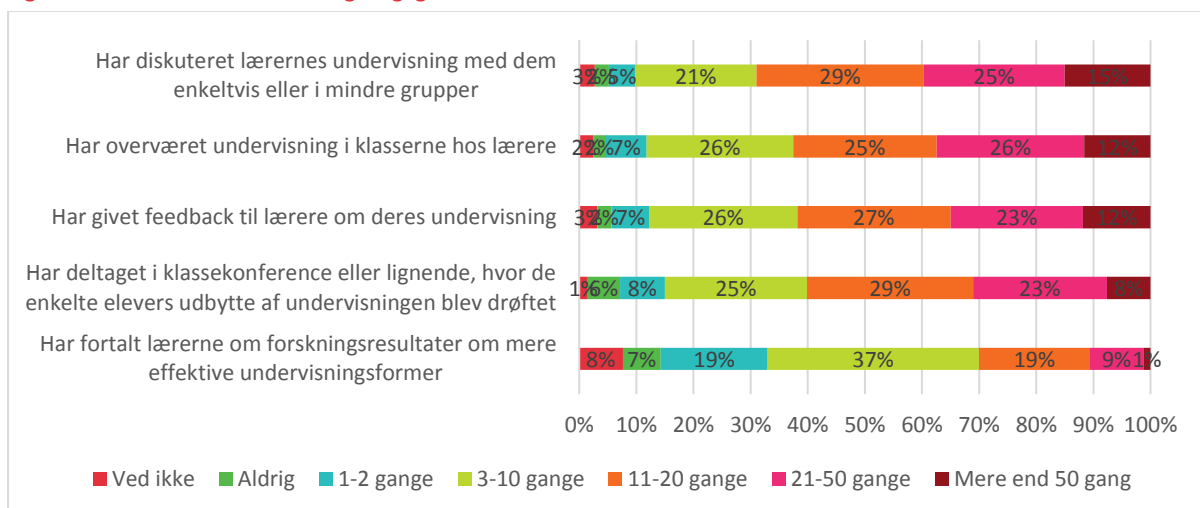
Figur 46 viser skolelederes svar på, hvor ofte skoleledelsen i skoleåret 2018/2019 har været involveret i fem aktiviteter i relation til faglig ledelse. De fem aktiviteter er ikke udtømmende for, hvad faglig ledelse er, men giver en indikation af, hvor stor en andel, der aktivt arbejder med en faglig ledelsespraksis.

Figuren illustrerer først og fremmest, at der er stor forskel på, hvor involveret skolerne er i faglig ledelsespraksis. På ca. 4 ud af 10 skoler har ledelsen diskuteret lærernes undervisning med lærerne mere end 20 gange i skoleåret 2018/2019. På 27 pct. af skolerne har ledelsen gjort det aldrig eller 1-2 gange. Det er også forholdsvis udbredt, at skoleledelsen overværer lærernes undervisning. På 38 pct. af skolerne har ledelsen overværet lærernes undervisning i klassen mere end 21 gange i skoleåret 2018/2019. På 35 pct. af skolerne har skoleledelsen givet feedback på undervisning mere end 21 gange i skoleåret.

Ledelserne deler generelt sjældnere forskningsviden om effektive undervisningsformer med lærerne, end de udfører de andre aktiviteter. Figuren illustrerer således, at visse former for faglig ledelse sker mere hyppigt end andre på skolerne.

Slutteligt viser figuren, at der er skoler, hvor ledelsen er mindre aktive i faglig ledelse. For hver aktivitet er der mellem 2 og 7 pct. af skolerne, der aldrig har deltaget i aktiviteten.

Figur 46: Skoleledernes involvering i faglige ledelsesaktiviteter



Note: N=406. **Kilde:** Skoleledersurvey 2019.

Ledelser med større ledelsesrum og flere undervisningsressourcer deltager hyppigere i faglige ledelsesaktiviteter

Når man ser på, hvilke forhold der fordrer, at ledelsen udøver faglig ledelse, viser det sig at regler og lokale beslutninger om arbejdstid ikke hænger sammen med skoleledelsernes involvering i faglige ledelsesaktiviteter. Der er dog to andre forhold, som har særlig betydning. For det første om der er et stort rum til at udøve ledelse og for det andet mængden af undervisningsressourcer pr. elev. Det giver god mening, at ledelserne skal have såvel ledelsesmæssigt og ressourcemæssigt overskud for at prioritere faglig ledelse.

Tabel 25: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for skoleledelsens deltagelse i faglige ledelsesaktiviteter

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Ledelse	Generelt ledelsesrum	+
Regler om arbejdstid	Lokalaftale	

Lokale beslutninger om arbejdstid	Kommunalt max. undervisningstimetal	
	Kommunalt gns. undervisningstimetal	
	Skolebestemt max. undervisningstimetal	
	Skolebestemt gns. undervisningstimetal	
	Fleksibilitet i tilstedeværelse	
	Pulje til forberedelse (kommune)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
	Pulje til forberedelse (skole)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	+
	Individuel aftale o forberedelse ved undervisningsplanlægning	
Baggrundsforhold	Undervisningsressourcer pr. elev	+

Note: + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er statistisk signifikante ved et 0.05-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde tabel kan findes i bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Lærersurvey 2019 og ledersurvey 2019.

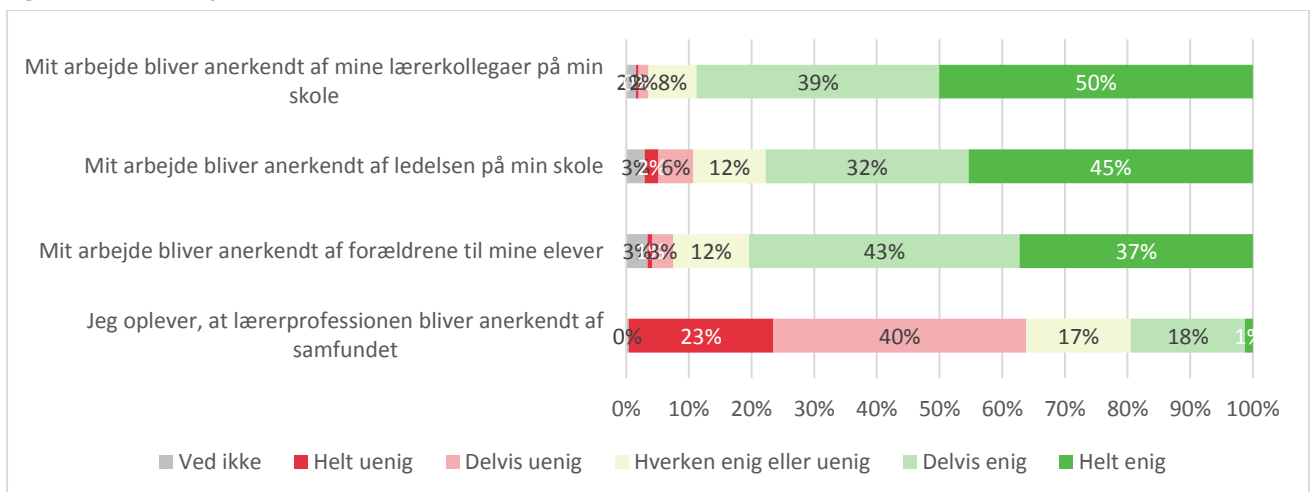
3.6.4 Hvad har indflydelse på lærernes oplevelse af anerkendelse (såvel af den enkelte lærer som af lærerprofessionen)?

De fleste lærere oplever anerkendelse fra kollegaer, ledelse og forældre, men ikke samfundet

De fleste lærere på skolerne erklærer sig delvis eller helt enige i, at de bliver anerkendt af kollegaer, ledelse og elever (hhv. 89, 77 og 80 pct.). Der er dog også en mindre gruppe af lærere, som hverken er enige eller uenige i, at de bliver anerkendt på mellem 8 og 12 pct.

Når det kommer til samfundets anerkendelse af lærerprofessionen, så er lærernes oplevelse imidlertid en anden. 73 pct. af lærerne er helt eller delvis uenige i, at de oplever at samfundet anerkender lærerprofessionen.

Figur 47: Lærernes oplevelse af anerkendelse



Note: N=7456. **Kilde:** Lærersurvey, 2019.

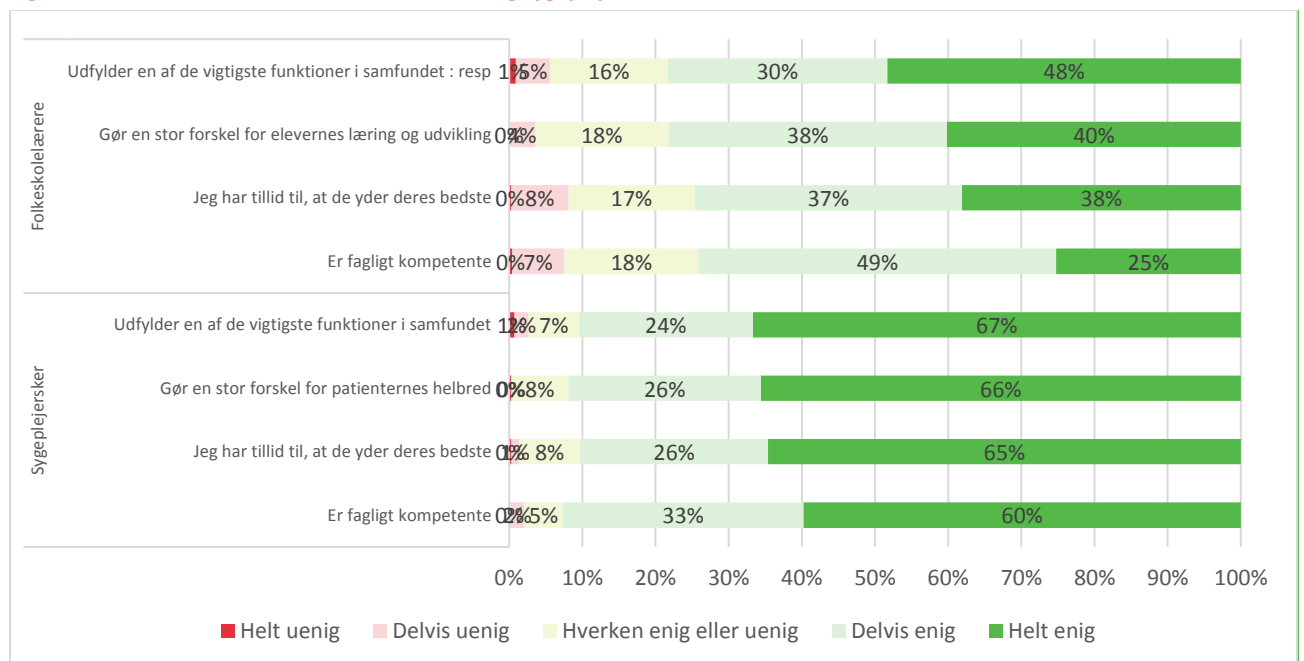
I hvor høj grad er det retvisende, at samfundet ikke anerkender lærerne? For at få et billede af dette har vi gennemført en spørgeskemaundersøgelse blandt danskere om deres syn på lærere. For at få noget at sammenligne lærerne med, har vi også spurgt om danskernes syn på sygeplejersker. Vi har

valgt sygeplejersker, fordi det er en professionsbachelor af samme varighed som læreruddannelsen. Mere konkret har vi spurgt, hvor enige danskerne er i, at de to fagprofessioner:

1. Udfylder en vigtig funktion i samfundet
2. Gør en forskel
3. Yder deres bedste
4. Er fagligt kompetente

For alle fire emner gælder det, at en større andel danskere er enige i udsagnene, når de retter sig mod sygeplejersker end lærere. Dog er der stadig 74 pct. og 78 pct. af danskerne, som er enige i udsagnene. Lærernes oplevelse ser derfor ikke ud til at stemme overens med, hvad danskerne mener.

Figur 48. Danskernes billede af folkeskolelærere og sygeplejersker

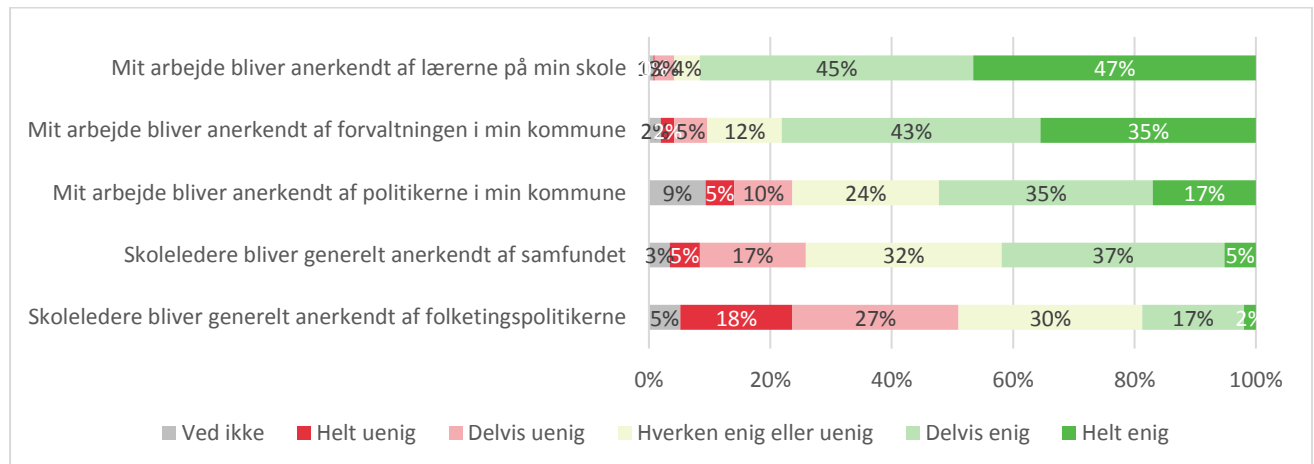


Note: N=383. Data er vejret for at sikre repræsentativitet. **Kilde:** Måling foretaget af Epinion blandt danskere.

De fleste skoleledere oplever at blive anerkendt af lærere og forvaltningen, men ikke af folketingspolitikere

For skolelederne er billedet et andet. Et flertal af skolelederne erklærer sig helt eller delvist enige i, at deres arbejde bliver anerkendt af lærerne og den lokale kommunalforvaltning (92 pct. og 78 pct.). Færre skoleledere end lærere føler dog, at samfundet ikke anerkender deres profession (22 pct.). Desuden er 45 pct. af skolelederne helt eller delvis uenige i, at de bliver anerkendt af folketingspolitikere.

Figur 49: Ledernes oplevelse af anerkendelse



Note: N=406. Kilde: Ledersurvey, 2019.

Lærere, der føler, at de ikke har tilstrækkelig tid til forberedelse oplever, at samfundet ikke anerkender lærere

Vi har undersøgt, hvilke forhold, der hænger systematisk sammen med lærernes oplevelse af anerkendelse. Analysen fokuserer på lærernes oplevelse af anerkendelse fra nærmiljøet (skole, ledelse og forældre). Resultaterne viser, at lærernes egne kompetencer har betydning for deres oplevelse af at blive anerkendt. Således oplever lærere, der føler, at de mestrer lærergerningen (self-efficacy), i højere grad anerkendelse end lærere, der har en lavere grad af tiltro til egne evner.

Også ledelsesstilen på skolen har betydning. Transformativ og distribueret ledelse hænger positivt sammen med lærernes oplevelse af anerkendelse. Lærere, som oplever at have større professionelt råderum, oplever også at få mere anerkendelse. Lærere på skoler, hvor ledelsen kommunikerer sine forventninger til lærernes prioriteringer tydeligt, oplever i højere grad at blive anerkendt. Det kan skyldes, at det er nemmere at opleve, at man mestrer sit arbejde, hvis man kender til krav og forventninger, end hvis man ikke kender til kravene, eller de fremstår diffuse.

Lærere, der oplever at have mulighed for kompetenceudvikling, oplever også i højere grad anerkendelse fra omgivelserne. Slutteligt er kvaliteten af forældresamarbejdet en vigtig kilde til anerkendelse for lærerne. Lokale beslutninger om arbejdstid synes derimod ikke at have en særlig betydning for lærernes oplevelse af at blive anerkendt.

Der er også visse baggrundsfaktorer, som har betydning for, om lærerne føler sig anerkendte. Klasselærer oplever i mindre grad anerkendelse end kollegaer uden klasselærer-ansvar. Nyuddannede oplever at få mere anerkendelse, men generelt gælder det, at dem med længere anciennitet også har en større følelse af at blive anerkendt.

Tabel 26: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for lærernes oplevelse af anerkendelse (fra nærmiljøet på skolen)

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Arbejdstidsregler	Lokal arbejdstidsaftale	
Profession	Meningsfuldt teamsamarbejde	+

	Fagprofessionelt råderum	+
	Mulighed for kompetenceudviklingsforløb	+
	Mestring af lærergerning	+
	Forældresamarbejde	+
Ledelse	Tydighed om opgaveprioritering	+
	Transformativ ledelse	+
	Distribueret ledelse	+
Lokale beslutninger om arbejdstid	Kommunalt max. undervisningstimal	
	Kommunalt gns. undervisningstimal	
	Skolebestemt max. undervisningstimal	
	Skolebestemt gns. undervisningstimal	
	Fleksibilitet i tilstedeværelse	-
	Pulje til forberedelse (kommune)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
	Pulje til forberedelse (skole)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	
Baggrundsforhold	Anciennitet	+
	Nyuddannet	+
	Klasselærer	-

Note: N=4228. + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er statistisk signifikante ved et 0.05-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde tabel kan findes i bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Lærersurvey 2019 og ledersurvey 2019.

Skoleledere, der har et godt samarbejde med forvaltning og TR, oplever at blive anerkendt

Vi har også undersøgt hvilke forhold, der forklarer skolelederes oplevelse af anerkendelse fra nærmiljøet omkring skolen. Skoleledere med højere anciennitet oplever i højere grad at få anerkendelse end ledere med lavere anciennitet. Også lederens samarbejdsrelationer er vigtige. Således bidrager et godt samarbejde med tillidsrepræsentanten positivt til lederens oplevelse af anerkendelse. Det samme kan siges om lederens samarbejde med forvaltningen. Ledere, der praktiserer distributiv ledelse, oplever derudover i højere grad at blive anerkendt, end ledere, der ikke praktiserer denne ledelsesform.

Ledere i kommuner, der har indgået en arbejdstidsaftale, føler sig på den anden side signifikant mindre anerkendt end ledere i kommuner, der ikke har indgået aftale. Med undtagelse af lokalaftalen er der ingen regler og beslutninger om arbejdstid, der forklarer med lederens oplevelse af anerkendelse.

Tabel 27: Udvalgte resultater fra analyse af forhold med betydning for ledernes oplevelse af anerkendelse (fra nærmiljøet på skolen)

Overordnet emne	Forhold	Retning på sammenhæng
Arbejdstidsregler	Lokal arbejdstidsaftale	-
Samarbejde	Samarbejde med forvaltningen	+
	Samarbejde med tillidsrepræsentant	+
	Samarbejde med forvaltningen	+
Lokale beslutninger om arbejdstid	Kommunalt max. undervisningstimal	
	Kommunalt gns. undervisningstimal	
	Skolebestemt max. undervisningstimal	

	Skolebestemt gns. undervisningstimetotal	
	Fleksibilitet i tilstedeværelse	
	Pulje til forberedelse (kommune)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (kommune)	
	Pulje til forberedelse (skole)	
	Pulje til nyuddannedes forberedelse (skole)	
	Individuel aftale om forberedelse ved undervisningsplanlægning	
Baggrundsforhold	Anciennitet	+

Note: N=364. + angiver en signifikant positiv sammenhæng, - en signifikant negativ sammenhæng og en tom kvadrant, at der ikke er evidens for en sammenhæng. Markerede sammenhænge er signifikante ved et 0.05-niveau. Tabellen viser udvalgte resultater. Den fulde tabel kan findes i bilag B2: Regressionstabeller. **Kilde:** Lærersurvey 2019 og ledersurvey 2019.

3.7 NYUDDANNEDE

3.7.1 Spørgsmål 9: Hvilke udfordringer gør sig særligt gældende for nyuddannede lærere? Kan der identificeres gode praksisser for at give nyuddannede en god start på lærerlivet?

De nyuddannede lærere føler sig generelt godt taget imod på arbejdspladsen, særligt af deres kollegaer og i mindre grad af ledelsen. I sammenligning med de mere erfarne lærere oplever de nyuddannede generelt et bedre arbejdsmiljø, højere professionel kapital og større jobtilfredshed, men lavere grad af faglig mestring (self-efficacy) og dårligere samarbejde med forældrene. Omtrent halvdelen af de nyuddannede arbejder under særlige rammer i starten af deres karriere, mens den anden halvdel arbejder under samme vilkår som de resterende lærere på arbejdspladsen. De særlige rammer omfatter primært mentorordninger, nedsat undervisningstimetotal og mere forberedelsestid. Nyuddannede med særlige rammer føler sig generelt bedre modtaget, særligt af ledelsen, og oplever dertil et bedre arbejdsmiljø og en højere professionel kapital end nyuddannede uden særlige rammer.

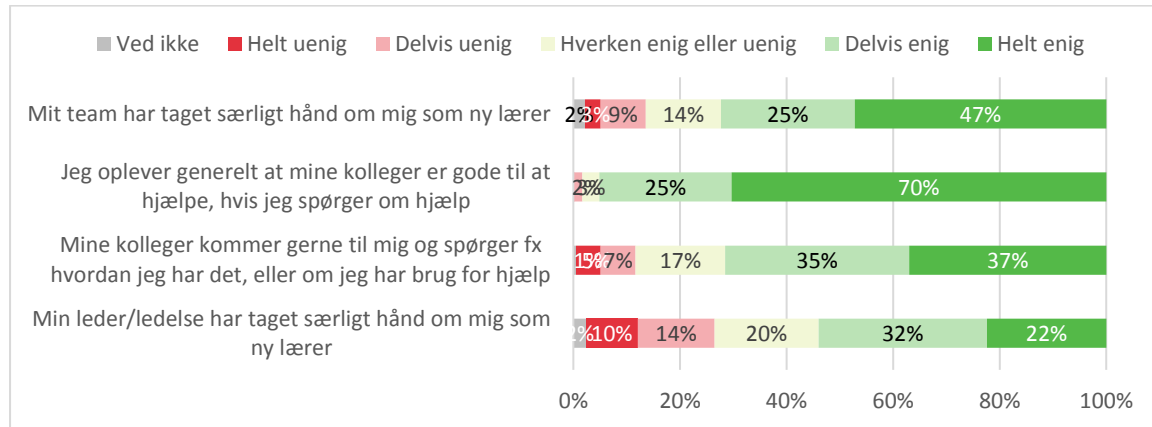
Det er kendt, at overgangen fra læreruddannelsen til arbejdsmarkedet kan være en udfordring for de nyuddannede lærere, hvilket fx belyses i evalueringen af den nye læreruddannelse³. Eksempelvis føler kun 31 pct. af dimittender i den evaluering sig klædt godt på til at arbejde efter endt uddannelse. Fokus på de nyuddannede vil derfor i denne undersøgelse omhandle de nyuddannedes modtagelse på skolerne samt om særlige rammer for nyuddannede har betydning for lærernes arbejdsmiljø, professionelle kapital, undervisningskvalitet mv.

De nyuddannede lærere oplever generelt, at de bliver taget godt imod på skolerne, særligt når det kommer til deres kollegaer. Her er 95 pct. af de nyuddannede enige eller delvist enige i, at deres kollegaer er gode til at hjælpe, når de spørger om hjælp. Derudover oplever ca. tre ud af fire nyuddannede, at deres team tager særligt hånd om dem, og at kollegaerne er opsøgende i forhold til dem. I forhold til ledelsen har de nyuddannede dog mere forskellige oplevelser, hvor lidt over

³ Epinion (2018): "Match med behovene i folkeskolen. Delanalyse 3 i evalueringen af læreruddannelsen"

halvdelen oplever, at ledelsen har taget særligt hånd om dem, mens 20 pct. hverken er enige eller uenige, og 25 pct. af de nyuddannede er helt eller delvist uenige i dette.

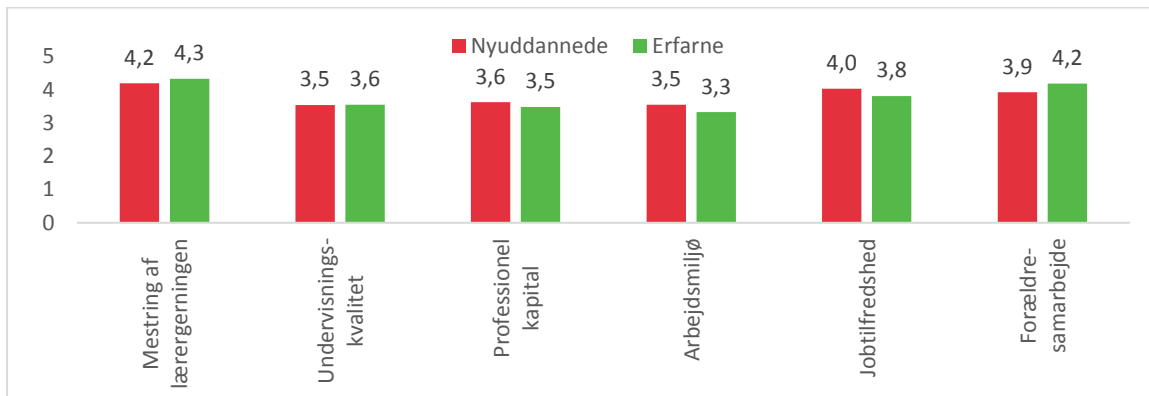
Figur 50: De nyuddannede læreres oplevelse af modtagelse på arbejdspladsen



Note: N=402;411;409;401. Spørgsmålets ordlyd: "Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: (...)". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

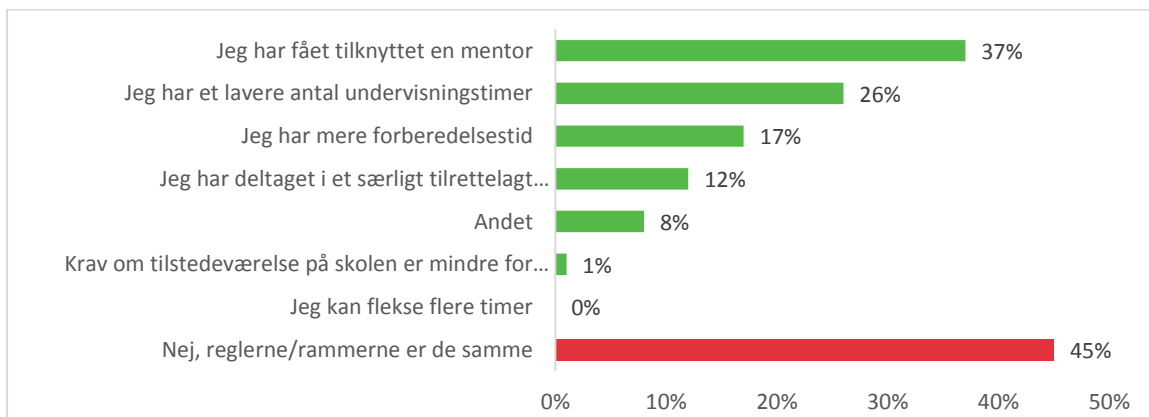
Den overordnede oplevelse af god modtagelse af de nyuddannede resulterer også i, at de nyuddannede på flere centrale parametre rapporterer at være mere tilfredse end de mere erfarne lærere. De nyuddannede er således signifikant mere tilfredse med deres job, deres arbejdsmiljø, har højere professionel kapital og oplever desuden både at have bedre tid til at forberede sig samt en bedre sammenhæng mellem deres opgaver og tid end de erfarne lærere. Som det ses af Figur 51 nedenfor oplever de nyuddannede dog også at have et dårligere samarbejde med forældrene, hvilket stemmer godt overens med fundene i Epinions evaluering af den nye læreruddannelse, hvor de nyuddannede lærere gav udtryk for, at de i mindre grad følte sig klædt på til at håndtere forældrekontakt og konflikter med forældre, når de kom ud på arbejdsmarkedet⁴. Desuden oplever de nyuddannede en lavere grad af faglig mestring (self-efficacy) end de erfarne lærere. Som det eneste parameter findes der ikke signifikante forskelle i forhold til undervisningskvalitet mellem nyuddannede og mere erfarne lærere.

⁴ Epinion (2018): "Match med behovene i folkeskolen. Delanalyse 3 i evalueringen af læreruddannelsen"

Figur 51: Forskelle mellem nyuddannede og erfarne lærere på centrale parametre

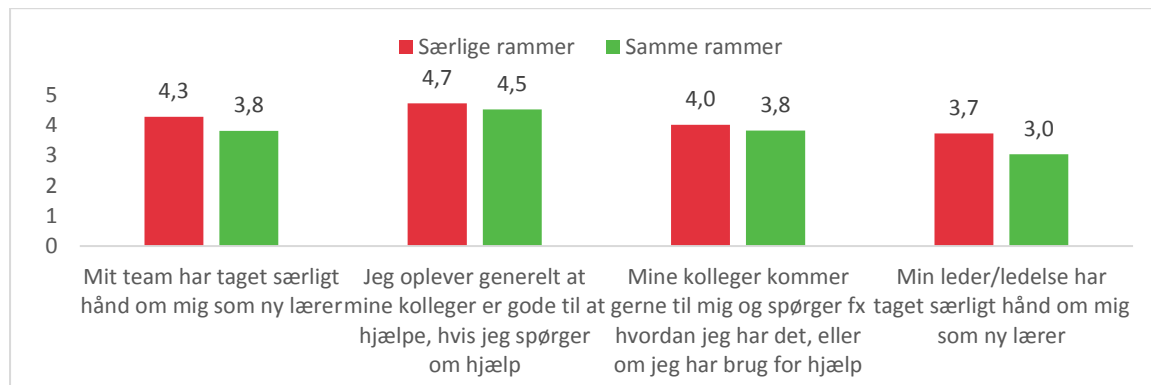
Note: N=411. **Kilde:** Lærersurvey 2019. Der er foretaget T-tests for at teste for signifikante forskelle. Forskellene er signifikante for alle variable undtagen "undervisningskvalitet" med en p-værdi-grænse på 0,01.

Flere skoler gør desuden en særlig indsats for at hjælpe de nyuddannede lærere i gang på arbejdsmarkedet, mens 45 pct. af de nyuddannede lærere ikke har særlige vilkår/ramme. Tilknytning af mentorer er det oftest benyttede tiltag for at hjælpe nyuddannede i gang på skolerne (37 pct.), og 26 pct. af de nyuddannede har også et nedsat undervisningstimental sammenlignet med deres erfarne kollegaer. Den nøjagtige fordeling kan ses i Figur 52 nedenfor.

Figur 52. Særlige regler og rammer for nyuddannede

Note: N=411. Spørgsmålets ordlyd: "Du er blevet uddannet lærer inden for de seneste to år. Er der andre regler/rammer for dig som ny lærer sammenlignet med dine lærerkollegaer på din skole ifht. (...)". **Kilde:** Lærersurvey 2019.

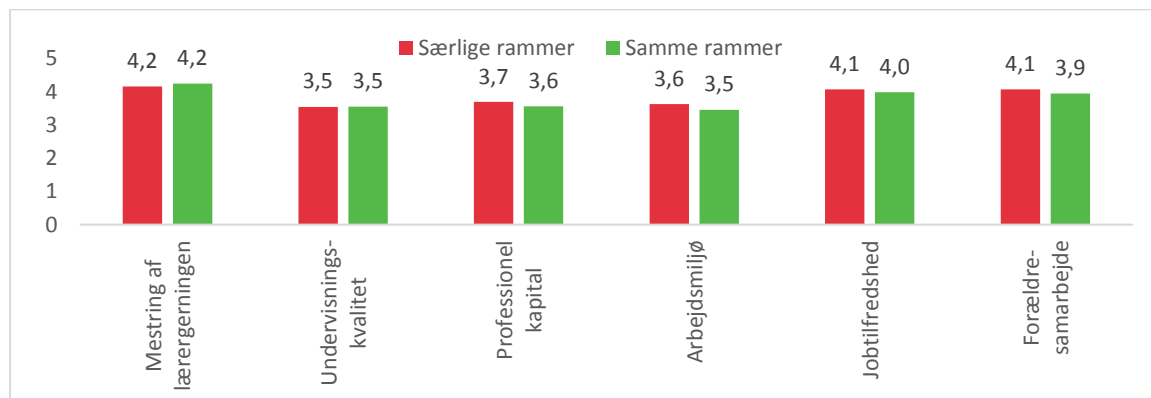
De nyuddannede, der har særlige rammer eller regler oplever generelt at være blevet taget bedre imod end de nyuddannede, der ikke har særlige rammer. Både når det kommer til modtagelsen fra teamet, hjælp fra kollegaer og modtagelse fra ledelsen er der signifikant forskel mellem de to grupper. Forskellene ses illustreret i Figur 53 neden for. Figur 53: Forskelle mellem nyuddannede med og uden særlige rammer på parametre for modtagelse



Note: N=411. **Kilde:** Lærersurvey. Der er foretaget t-tests for at teste for signifikante forskelle. Alle variable undtagen "Mine kollegaer kommer gerne..." er signifikante med p-værdi-grænse på 0,01.

Sammenligning mellem de nyuddannede, der arbejder under samme regler eller rammer som de resterende lærere, og de nyuddannede, der arbejder under særlige regler eller rammer, viser, at der overordnet ikke er signifikante forskelle mellem grupperne når det kommer til høj undervisningskvalitet, mestring af lærergerningen, forberedelse, forældresamarbejde og jobtilfredshed generelt. Kun i forhold til arbejdsmiljøet og professionel kapital ses en forskel, hvor de nyuddannede med særlige rammer har et signifikant bedre arbejdsmiljø og højere professionel kapital sammenlignet med de andre nyuddannede.

Figur 54: Forskelle mellem nyuddannede med og uden særlige rammer på centrale parametre



Note: N=411. **Kilde:** Lærersurvey. Der er foretaget t-tests for at teste for signifikante forskelle. Kun for "Arbejdsmiljø" og "Professionel Kapital" er der signifikante forskelle mellem grupperne med P-værdi-grænse på 0,05.

Det tyder således på, at det have særlige forhold giver visse fordele for de nyuddannede lærere på flere parametre. Kigger man på de tre mest benyttede ordninger: mentor, nedsat undervisningstid samt mere forberedelsestid gør det sig gældende for nyuddannede i alle tre ordninger, at de har et signifikant bedre arbejdsmiljø og oplevelse af bedre tid til at forberede sig end de nyuddannede, der ikke har en eller flere af disse ordninger. Desuden er nyuddannede med ændringer i arbejdstiden signifikant mere tilfredse med deres job end de lærere, der ikke har enten nedsat undervisningstid eller mere forberedelse. Endeligt oplever de nyuddannede, der har mere forberedelsestid, at de i signifikant højere grad kan levere høj kvalitet i deres undervisning end de andre nyuddannede.