

## **Hvilken betydning har arbeidstidsordningen på det faglige-kollegiale samarbeidet i skolen?**

En sammenligning av to skoler med ulik praksis av SFS2213

CHARLOTTE EIGELAND

VEILEDER

Harald Baldersheim

**Universitetet i Agder, 2020**

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelse

## FORORD

Det har vært krevende å skrive masteroppgave ved siden av en full jobb som avdelingsleder på en videregående skole, ikke minst fordi innspurten på oppgaven kom på samme tid som Coronakrisen og nedstengingen av Norge i mars 2020. Man kan trygt si at arbeidsdagene har vært annerledes og uforutsigbare, men også spennende og annerledes for en som stort sett trives med endringer.

Det har likevel vært givende og spennende å jobbe med temaet arbeidstid som engasjerer så mange i og utenfor skolen. Det tok en del tid i starten å komme fram til en vinkling på problemstillingen som kunne la seg undersøke på en logisk måte. Den ble til etter hvert som jeg skrev om selve temaet, utviklingen i skolen historisk og utforsket teoretiske tilnærminger til temaet.

Veileder Harald Baldersheim har vært veldig dyktig til hele tiden å fokusere på det konkrete som kan forskes på slik at resultatene kan gi noen svar. Han har vært veldig tålmodig og god å ha med seg på veien.

Familien min gleder seg til jeg er ferdig med oppgaven fordi den har tatt en del tid i helger og ferier som vi eller ville tilbrakt sammen. Jeg retter en stor takk til familien for at de har holdt ut med en mangeårig student i hus, men nå er jeg altså i mål og har lovet dem at det blir lenge til neste gang jeg blir student igjen.

Arbeidsplassen min, Lillesand videregående skole, har lagt til rette for at jeg har fått sammenhengende tid til å skrive, noe som har vært uvurderlig i dette arbeidet.

Og sist med ikke minst! Tusen takk til skolene som har stilt opp i undersøkelsen. I undersøkelsen er dere anonymisert, men resultatene deles selvfølgelig med de skolene som er involverte hvis de skulle ønske det.

Med ønske om en god sommer!

Lillesand, 11.juni 2020

Charlotte Eigeland

## SAMMENDRAG

Denne oppgaven handler om samarbeid i skolen og hvorvidt den lokale praktiseringen av lærernes arbeidstidsavtale har innvirkning på det samarbeidet som skjer. Gjennom problemstillingen «Hvilken betydning har arbeidstidsordningen på det faglige-kollegiale samarbeidet i skolen?» har jeg ved hjelp av empiri forsøkt å få svar på om ulik praksis av arbeidstidsavtalen, SFS 2213, har innvirkning.

Det gis en nødvendig oversikt over utviklingen av lærernes arbeidstidsordning i et historisk perspektiv og sentrale undersøkelser om arbeidstid og utvikling av profesjonsfellesskap i skolen som belyser et tema som det er knyttet mye uenighet til.

Jeg har lagt vekt på tre teoretiske innfallsvinkler for å undersøke problemstillingen: prinsipal-agent teori, organisasjonskultur og ledelse og symbolsk-tolkende organisasjonsteori.

Hypotesene som er utledet av teorien vil gi ulike løsninger på problemet som stilles i oppgaven.

Jeg har hovedsakelig testet problemstillingen gjennom en kvantitativ undersøkelse på to ulike videregående skoler med ulik praksis av lærernes arbeidstidsavtale og sammenlignet skolene.

I tillegg er det gjennomført intervjuer med rektorene som gir et bilde av praksis av arbeidstidsordningen, samarbeidet som skjer på den aktuelle skolen og hvordan kultur og ledelse henger sammen.

Etter min mening, gir funnene av sammenligningen mellom skolene, interessante resultater som med fordel kan forskes videre på. Samarbeid og utvikling av profesjonelle læringsfellesskap er et satsingsområde i skolen og siste ord om lærernes arbeidstid er neppe sagt. I min konklusjon gir jeg noen beskjedne anbefalinger om hvilken betydning arbeidstidsordningen har for samarbeidet som skjer i skolen og viktigheten av at lærerne er sentrale i sin egen profesjonsutvikling.

## SUMMARY

This thesis' main focus is cooperation in school and whether the local execution of the teachers' work schedule influences the general cooperation. Through the topic question «Which effect has the teachers' work schedule on the professional colleague cooperation in school?» I have by the help of empiric examination attempted to answer whether different practice of the work schedule, SFS 2213, has consequences.

An overview regarding the development of the teachers' work schedule in a historic perspective, as well as key research focusing on working time and development of profession communities in school, will be provided in order to illuminate a rapidly discussed theme carrying a variety of views and opinions.

I have prioritized three theoretical approaches to examine the issue at hand: principal-agent theory, organization culture and management as well as symbolic-interpretative theory. My hypotheses, which are derived from these theoretical perspectives, will provide a variety of solutions on the problem being presented in my paper.

I have mainly tested the research question through a quantitative exploration of two different upper secondary schools with alternative solutions regarding the teachers' work schedule and compared these schools. In addition I have carried out interviews with the principals, which provide a picture of the work schedule at hand, the cooperative element on the actual school and how culture and management are connected.

In my opinion, the results of the comparisons between the schools provide us with interesting results which may be researched further. Cooperation and development of professional learning communities is a focal point in school and the last words regarding the teachers' working schedule are hardly pronounced. In my conclusion I provide a few modest recommendations on what kind of effect the working schedule has when it comes to cooperation and the activities in school and how the teachers ought to play a prominent role in their own profession development.

# OVERSIKT OVER TABELLER OG FIGURER

## Tabeller og figurer kap.2

Tabell 2. 1 Organisering av lærernes arbeidstid	s.15
Figur 2.2 Arbeidstidsavtalen: Forventninger, intensjoner og virkemidler	s.20

## Tabeller og figurer i kap.3

Figur 3.1 Forholdet mellom prinsipal og agent	s.32
Figur 3.2 Agentens egne interesser	s.33
Figur 3.3 Inndeling i ulike typer organisasjonskultur	s.37
Figur 3.4 Kulturkartlegging av skoler	s.38
Figur 3.5 Sammenhengen mellom arbeidstid og samarbeid	s.45
Tabell 3.1 Teori, hypoteser og mulige utfall	s.45

## Tabeller og figurer i kap.4

Tabell 4.1 Oppsummering og sammenligning av skole A og B basert på intervjuer	s.45
---	------

## Tabeller og figurer kap.5

Tabell 5.1 Fordeling av kjønn i populasjonen sammenlignet med respondentene	s.62
Tabell 5.2 Bakgrunnskjennetegn hos respondenter ved skole A og B	s.63
Tabell 5.3 Hyppighet fag/team samarbeid	s.67
Tabell 5.4 Møtestruktur	s.68
Tabell 5.5 Hyppighet i spontant samarbeid	s.69
Tabell 5.6 Hyppighet av fellesmøter	s.70
Tabell 5.7 Hva brukes fellestiden til?	s.71
Tabell 5.8 Samarbeid med aktører utenfor skolen	s.72
Tabell 5.9 Forekomsten av type samarbeid ved skolene	s.75
Tabell 5.10. Oppsummering av sammenlignet utbytte av samarbeid	s.76
Figur 5.1 Hyppighet, samarbeid om klasser	s.66
Figur 5.2 Utbytte av samarbeidet om klasser ved skole A	s.67
Figur 5.3 Utbytte av samarbeidet om klasser ved skole B	s. 67
Figur 5.4 Utbytte av fag-team samarbeid på skole A	s.68
Figur 5.5 Utbytte av fag-team samarbeid på skole B	s.68
Figur 5.6 Utbytte av spontant, uformelt samarbeid på skole A	s. 69

Figur 5.7 Utbytte av spontant, uformelt samarbeid på skole B	s.70
Figur 5.8 Utbytte av fellestiden ved skole A	s.71
Figur 5.9 Utbytte av fellestiden ved skole B	s.71
Figur 5.10 Viktigheten av samarbeid med eksterne aktører skole A	s.73
Figur 5.11 Viktigheten av samarbeid med eksterne aktører skole B	s.73
Figur 5.12 Ønsker om mer type samarbeid skole A	s.73
Figur 5.13: Ønsker om mer type samarbeid skole B	s.74
Figur 5.14 Tilfredshet med tid til samarbeid skole A	s.74
Figur 5.15 Tilfredshet med tid til samarbeid skole B	s.74

### **Tabeller kap.6**

Tabell 6.1 Sammenligning av hyppighet på samarbeid mellom skolene	s.80
Tabell 6.2 Sammenlignet utbytte av samarbeid mellom skolene	s.81

## Innholdsfortegnelse

FORORD.....	2
SAMMENDRAG.....	3
SUMMARY .....	4
OVERSIKT OVER TABELLER OG FIGURER.....	5
1.0 Innledning.....	9
1.1 Problemstilling.....	12
2.0 Historisk bakgrunn og forskning på området .....	13
2.1 Innledning.....	13
2.2. Arbeidstidsordninger i skolen- en kort historisk oversikt.....	13
2.2.1 Hvilke intensjoner lå til grunn for ønsket om å endre lærernes arbeidstidsavtale?.....	16
2.3    Arbeidstidsavtalen SFS2213 .....	23
2.3.1    Avtalens grunnleggende intensjoner.....	23
2.3.2    Lærernes arbeidsår og arbeidstid .....	23
2.3.3    Arbeidsplaner .....	24
2.3.4    Hvordan fungerer arbeidstidsavtalen i skolen? .....	25
2.4    Samarbeid og utvikling av profesjonsfelleskap i skolen .....	26
2.5    Oppsummering av kapittel 2 .....	29
3.0 Teori og hypoteser.....	31
3.1 Innledning .....	31
3.2 Prinsippal- Agent teori.....	31
3.3 Ulike typer organisasjoner .....	36
3.3.1 Lederroller og egenskaper i fire ulike organisasjonskulturer .....	37
3.4 Symbolsk – tolkende teori.....	41
3.5 Oppsummering av teoretiske innfallsvinkler og hypoteser .....	45
Kapitel 4.0 Metode .....	46
4.1 Innledning .....	46
4.2 Hva slags type data er nødvendige for å svare på forskningsspørsmålet? .....	46
4.3 Valg av metode .....	47
4.4 Utforming av spørreskjema .....	49
4.5 Hvordan ble hypotesene testet? .....	50
4.6 Beskrivelse av to ulike regimer for styring av arbeidstid .....	51
4.6.1 Gjennomføring av intervjuer .....	52
4.6.2 Beskrivelse av skole A .....	52
4.6.3 Beskrivelse av skole B .....	54
4.7 En klassifisering av ulike samarbeidstyper i skolen .....	56

4.8 Oppsummering av kapittel 4 .....	59
5.0 Presentasjon av funn: Hvor mye samarbeid og med hvilket utbytte? .....	60
5.1 Innledning .....	60
5.2 Svarprosent og bortfallsanalyse .....	61
5.3 Generell inndeling av funn .....	65
5.3.1 Samarbeid om klasser: hyppighet og utbytte .....	65
5.3.2 Fag-team samarbeid .....	67
5.3.3 Spontant, uformelt samarbeid .....	69
5.3.4 Fellestid .....	70
5.3.5 Samarbeid med aktører utenfor skolen .....	71
5.3.6 Ønsker om type samarbeid på egen skole .....	73
5.3.7 Tilfredshet med tid til samarbeid .....	74
5.4 Oppsummering av likheter og forskjeller mellom skole A og B .....	75
6.0 Analyse og drøfting av funn i undersøkelsen .....	78
6.1 Innledning .....	78
6.2 Hypotese I .....	79
6.2.1 Funn som omhandler hyppighet på skole A og B .....	79
6.2.2 Funn som omhandler utbytte av samarbeid på skole A og B .....	80
6.3 Hypotese II .....	82
6.3.1 Funn som omhandler hyppighet på skole A og B .....	82
6.3.2 Funn som omhandler utbytte av samarbeid på skole A og skole B .....	83
6.4 Hypotese III .....	83
6.4.1 Funn som handler hyppighet på skole A og B .....	84
6.4.2 Funn som omhandler utbytte på skole A og B .....	85
7.0 Avslutning og konklusjon .....	86
7.1 Innledning .....	86
7.2 Oppsummering og konklusjon .....	86
7.2 Forslag til videre forskning .....	89
LITERATURLISTE .....	90
VEDLEGG .....	93
Vedlegg 1: Informasjon sendt til respondenter sendt på e-post mars 2020 .....	93
Vedlegg 2: Undersøkelsen «Samarbeid i skolen» mars 2020 .....	94
Vedlegg 3: Profil organisasjonskultur, rektorkull 1, våren 2016 .....	100



## 1.0 Innledning

Har den lokale praksisen av lærernes arbeidstidsavtale innvirkning på det faglige-kollegiale samarbeidet i skolen?

Ved å sammenligne to skoler som har ulik praksis av lærernes arbeidstid, gjøres det et forsøk på å gi svar på dette spørsmålet.

Lærernes arbeidstid er et tema som skaper engasjement, splid og til tider konflikt både innad i skolen, men også i samfunnet generelt er det mange meninger om dette temaet. Det er mange ulike meninger blant folk flest om lærernes arbeidsår og arbeidstid som ikke nødvendigvis sammenfaller med lærerstandens egen forståelse.

Under streiken i 2014 var det vanskelig å forklare for folk utenfor skolen hvorfor lærernes arbeidstid var så viktig å beholde og skjerme mot endringer i retning av mer kontortid for lærere på arbeidsplassen. En ordinær arbeidstaker i Norge har en arbeidsdag på 7,5t med 37,5t arbeidstid i uka. Selv om mange arbeidsplasser praktiserer fleksibel arbeidstid med forskjellige tilpasninger, er det likevel ofte en oppfatning blant folk flest at lærere har korte arbeidsdager og lange ferier, et gode som de fleste arbeidstakere kan se langt etter. Denne oppfatningen er utbredt, til tross for at lærernes arbeidstid i realiteten utgjør 8,5t pr. dag og 42,5t i uka.

Lærerne møter ofte lite forståelse og støtte i befolkningen for sin arbeidstidsordning, noe som kom tydelig fram under streiken i 2014 som dreide seg om økt binding av lærernes arbeidstid. Dette gjør temaet relevant å studere i et samfunnsperspektiv. Etter streiken i 2014 og innføring av lokale arbeidstidsavtaler har det vært relativt stille om et tema som ellers har skapt bølger i Skole-Norge. På mange måter kan man undre seg over hvordan tilstanden nå er. Hvordan fungerer de lokale arbeidstidsordningene på skolene sett i sammenheng med avtalens grunnleggende intensjoner om mer og kvalitativt bedre samarbeid på skolene? Gir de lokale avtalene nok tid til samarbeid?

Hvorfor mener jeg at det er relevant å studere disse spørsmålene nærmere?

Det er uten tvil interessant på egne vegne som tidligere lærer og nåværende skoleleder, men også for andre som lar seg engasjere av saken. Dette er et brennbart tema som har skapt mye splid og konflikt før det ble relativt stille uten vesentlige endringer i den sentrale avtalen, SFS2213, som har blitt prolongert hvert eneste år, sist 01.01.2020.

I et utviklingsperspektiv mener jeg at det er viktig å få svar hvordan avtalen fungerer og om de grunnleggende intensjonene oppfylles. Skolen har et viktig samfunnsmandat, og det framheves stadig hvilken betydning det har i samfunnsøkonomisk perspektiv at skolen klarer å gi barn og unge en mulighet til å fullføre og bestå utdanningsløpet. I vårt velferdssamfunn er det en utfordring at for mange unge mennesker havner utenfor arbeidslivet og blir trygdemottakere allerede fra ung alder. Det vil kunne ha stor samfunnsøkonomisk betydning hvordan skolen forvalter ressursene, i dette tilfellet lærernes arbeidstid.

Med innføringen av Fagfornyelsen i 2020, ny læreplan i grunnskolen og videregående skole, trekkes betydningen av et velfungerende profesjonsfelleskap fram som helt nødvendig for å utvikle skolen, og det er viet et helt kapittel som dreier seg om utvikling og samarbeid. Innføringen av ny læreplan forutsetter en samarbeidskultur som reflekterer over egne verdier og en organisasjon som hele tiden søker å reflektere over praksis og forbedre den undervisningen som skjer i klasserommet slik at elevene lærer bedre. Mange vil hevde at det er et langt stykke igjen til skolen er preget av en kultur hvor samarbeid er sentralt. I overordnet del, av den nye læreplanen *Fagfornyelsen* (2019) framheves betydningen av samarbeid med kolleger for å utvikle lærerprofesjonen:

*Lærerprofesjonen bygger sin profesjonsutøvelse på felles verdier og et felles forsknings- og erfaringsbasert kunnskapsgrunnlag. Profesjonen og den enkelte lærer forvalter et ansvar for å utøve skjønn i komplekse spørsmål. Lærere og ledere utvikler faglig, pedagogisk, didaktisk og fagdidaktisk dømmekraft i dialog og samhandling med kolleger. Utøvelse og utvikling av det profesjonelle skjønnnet skjer både individuelt og sammen med andre. Faglig dømmekraft forutsetter også jevnlig oppdatering. Lærerprofesjonen må derfor vurdere sin pedagogiske praksis for å møte enkeltelever og elevgrupper best mulig.*

[\(https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.5-profesjonsfelleskap-og-skoleutvikling/\)](https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.5-profesjonsfelleskap-og-skoleutvikling/)

I en filmsnutt utviklet til å støtte skolene i innføringen av nye læreplaner, utgitt av Utdanningsdirektoratet, gir Terje Cato Stangeland, seniorrådgiver i Utdanningsdirektoratet, både et bilde av utfordringene og mulige løsninger i arbeidet med å utvikle et godt profesjonsfelleskap. Han peker på at den nye læreplanen krever at alle er med på laget og at

digitalisering, tverrfaglige emner, nytt kompetansebegrep og dybdelæring gjør at kollegiet må jobbe tettere sammen i et fellesskap. Det må utvikles nye innovative metoder som utvikler pedagogisk praksis. For å få til dette må lærerne i større grad dele erfaringer og reflektere i fellesskap enn tidligere. For å utvikle et godt profesjonsfellesskap må det utvikles en kultur hvor det er lov å prøve og feile og hvor det å dele er helt naturlig.

Stangeland trekker fram at det er krevende å endre praksis og at det er en del hindringer i veien som mangel på tid til samarbeid, krevende kollektive prosesser hvor det kommer lite nyttig ut av samarbeidet og en organisasjonskultur i skolen som kan stå i veien for utvikling av det samarbeidet som et profesjonsfellesskap krever. Som en løsning på utfordringene trekker han fram at det er viktig å sette ambisjonsnivået for utviklingsarbeidet på et riktig nivå og akseptere at endringer tar tid. Når det gjelder tid, peker han på at mangel på tid og dårlig utnyttelse av møtetid, sees på som en begrensning hos mange i skolen. Her fremheves skoleleders ansvar for legge gode strukturer og rutiner for samarbeid med gode møtearenaer for utviklingsarbeid.

I arbeidet med fagfornyelsen av norsk skole kreves det tid. Skoleleder har fått et tydelig ansvar for ledelse av utviklingsarbeidet i skolen i overordnet del i læreplanen *Fagfornyelsen* som omhandler profesjonsfellesskap:

*Det profesjonelle samarbeidet ved skolene forutsetter god ledelse. God skoleledelse forutsetter igjen ledelsesfaglig legitimitet og god forståelse av pedagogiske og andre utfordringer lærerne og andre ansatte står overfor. God ledelse prioriterer utvikling av samarbeid og relasjoner for å bygge tillit i organisasjonen. Skolens ledelse skal gi retning for og tilrettelegge for elevenes og lærernes læring og utvikling. Skoleledelsen skal lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne og bidra til å utvikle et stabilt og positivt miljø der alle har lyst til å yte sitt beste. Det er skoleledelsens oppgave å lede slik at alle får brukt sine sterke sider, opplever mestring og utvikler seg.*

(*Fagfornyelsen* 2019, fra Overordnet del kap.3.5 Profesjonsfellesskap og skoleutvikling)

Egen erfaring fra skolen gjennom mange år er at tid er mangelvare. Hvordan skolen organiserer og strukturerer arbeidstiden til lærerne utenom undervisningen, har stor betydning for utviklingen av profesjonsfellesskap. Med ny læreplan og store samfunnsutfordringer hvor skolen sees på som en sentral del av løsningen, mener jeg det er legitimt å stille spørsmål ved om vi forvalter ressursene i skolen på riktig måte. Da er det også naturlig å se på om arbeidstiden til lærerne og organiseringen av den har betydning for det samarbeidet som skjer

i skolen. Det er ikke vanskelig å argumentere for at det er av stor samfunnsøkonomisk betydning hvordan skolen forvalter sine mest sentrale ressurser, lærerne.

## 1.1 Problemstilling

Oppgavens problemstilling er:

*Hvilken betydning har arbeidstidsordningen på det faglige-kollegiale samarbeidet i skolen?  
En sammenligning av to skoler med ulik praksis av SFS2213.*

I oppgaven vil jeg undersøke to skoler som har ulik praktisering av arbeidsavtalen SFS2213 ved å gjennomføre en spørreundersøkelse rettet mot lærerne på de to aktuelle skolene. I tillegg vil jeg gjennomføre korte intervjuer med rektorene på de skolene for å danne et bakgrunnsbilde av hvordan arbeidstidsordningen er organisert. I oppgaven refereres skolene til som skole A med en fri praksis av arbeidstidsavtalen og B med en mer stram praksis av samme avtale. Skolene er anonymisert i oppgaven og refereres kun til som skole A og skole B.

Hensikten med undersøkelsen er å finne ut effekten av ulike arbeidstidsordninger på det samarbeidet som skjer på skolene og lærernes vurdering av utbytte. I analysen etter gjennomføring av undersøkelsen vil jeg kunne få bekreftet eller avkreftet mine hypoteser som er utledet av tre forskjellige teoretiske retninger: prinsippal-agent- teori fra samfunnsøkonomien, teorier om organisasjonskultur og teorier om symbolsk-tolkende organisasjonsadferd.

Resultatene av undersøkelsen gir grunnlag for å gi noen vurderinger av sammenhengen mellom praktisering av arbeidstidsordningen og utviklingen av et velfungerende profesjonsfellesskap i skolen.

## 2.0 Historisk bakgrunn og forskning på området

### 2.1 Innledning

I kapittel 2 gis et kort og nødvendig historisk overblikk over de arbeidstidsordningene som har vært gjeldende i skolen og en beskrivelse av gjeldende arbeidstidsavtale og dens grunnleggende intensjoner. Det gis også et innblikk i forskning på området arbeidstid og samarbeid i skolen fra forskjellige synspunkter. Her trekkes hovedsakelig inn undersøkelser og rapporter fra UDF (Utdanningsforbundet), KS (Kommunenes Sentralforbund) og en ekspertgruppe som ble oppnevnt for å gi noen anbefalinger i etterkant av konflikten i 2014.

### 2.2. Arbeidstidsordninger i skolen- en kort historisk oversikt

I en FAFO-rapporten, *Lærernes arbeidstid*, (Nicolaysen et.all 2006) gjennomgås lærernes arbeidstid historisk, og den følgende framstillingen er i hovedsak bygget på denne. Her kommer det fram at lærerne historisk sett har og har hatt en arbeidstidsordning som skiller seg fra ordninger i arbeidslivet ellers i både privat og offentlig sektor. Rapporten kom til i etterkant av overføring av forhandlingsansvaret fra Staten til KS i 2004. Rapporten gir en nyttig oversikt over den historiske utviklingen av hvordan arbeidstiden har vært organisert i skolen og framhever nødvendigheten av et historisk tilbakeblikk for å kunne forstå hvordan arbeidstidsordningene fungerer i skoleverket i dag.

Opprinnelig var det slik at lærernes arbeidstid fulgte undervisningstiden til elevene. Dette er fremdeles en viktig del av lærernes arbeidstid og kalles *leseplikten*. Utenfor undervisningen hadde lærerne full frihet til selv å bestemme når og hvor for- og etterarbeid skulle gjennomføres. Etter 1948 skjedde det forandringer i leseplikten for lærere fordi de kom inn i det statlige lønssystemet. Da ble det viktig å beregne hva en normalpost for lærer i 100% stilling var sammenlignet med andre stillinger i Staten. Resultatet ble at leseplikten varierte med skoleslag og hvilke fag læreren underviste i. Dette er et mønster som er beholdt fram til i dag og som ligger til grunn for beregningen av årstimerammene i ulike fag.

I tillegg peker rapporten på at det allerede den gang ble lagt oppgaver på lærere som ikke direkte hørte til undervisningen, som samarbeid mellom kolleger, foreldresamarbeid og økte omsorgsoppgaver for elevene. Det tok likevel lang tid til det skjedde vesentlige endringer i lærernes arbeidstid.

Diskusjonen om mer bunden tid på arbeidsplassen har lenge vært en viktig del av debatten om arbeidstid. Lange perioder med ferier og avspasering og en fleksibel arbeidstidsordning var og

er utvilsomt et gode ved lærerjobben og gir en frihet og fleksibilitet som de fleste ellers kan se langt etter i arbeidslivet. Dette er en rettighet som har vært viktig å forsvare for mange yrkestakere i skoleverket. På 80-tallet dukket det likevel også opp sterke argumenter for å endre arbeidstidsordningen, også fra lærerne selv. Man mente at ved å oppgi deler av tidligere ordninger og legge mer arbeidstid til skolen, ville det bli lettere å kjempe for høyere lønn. I 1984 krevde Lærerlaget sammen med andre organisasjoner som organiserte lærere en annen beregning av lærernes årsverk som ikke bare ble bestemt av leseplikten. Etter UFA-forhandlingene i 1984 (Undervisningspersonalets framtidige arbeidssituasjon) skjedde det en viktig endring i lærernes arbeidstidsordning. Den nye ordningen åpnet for at arbeidsgiver kunne binde mer av lærernes arbeidstid på skolen, og dermed var prinsippet om leseplikten som eneste beregningsgrunnlag tilbakelagt historie.

Dette var en endring av vesentlig betydning fordi denne avtalen åpnet for at den bundne tiden kunne tilbringes på arbeidsplassen i tillegg til at arbeidsgiver hadde styringsrett over den. Rapporten peker likevel på at det skjedde få endringer i praksis og at mye fortsatte som tidligere. Det har også vært et stridstema helt fram til i dag hvor mye den bundne tiden på arbeidsplassen skal utgjøre.

Lærerlagets krav om endring av arbeidsårets beregning representerer en viktig kursendring mht. lærernes holdninger til arbeidstidsordningene og sees i sammenheng med krav om høyere lønn i skolesektoren. Før hadde fokuset vært på å redusere den ukentlige leseplikten, men nå skjedde det en endring hvor man ønsket en annen måte å regne ut årsverket på. Det var fortsatt ikke et ønske om fast kontortid for lærere, og årsverket ble beregnet til 1717,5 t. Dette ble stående fram til 2001 da dette ble redusert til 1687,5t fordi lærernes fikk innført lovfestet ferie 5 uker på sommeren. 1687,5t utgjør fremdeles lærernes arbeidstid i 2020 med en fordeling mellom tid til undervisning, arbeidstid på skolen og selvstendig tid.

I 1994 ble det innført en ny endring. 190t skulle årlig bindes til arbeidsplassen, noe som utgjorde 5t ukentlig for en lærer i 100% stilling. Arbeidsgiver og tillitsvalgte skulle i drøftinger komme fram til hvilke oppgaver som skulle utføres innenfor disse rammene. I 2002 ble denne tiden redusert til 150t fordi lærernes leseplikt økte.

I 2004 skjedde det store endringer i lærernes arbeidstidsordninger som er viktige for å forstå konfliktnivået som etter hvert utvikler seg omkring temaet arbeidstid. I 2004 overføres forhandlingsansvaret fra Staten til KS i skolesektoren, noe mange lærere protesterte kraftig mot. Mange fryktet at de skulle sidestilles med kommuneansatte når det gjaldt spørsmål om arbeidstid uten at det ble tatt høyde for at lærernes arbeidsdag skilte seg vesentlig fra eksempelvis kontorpersonale i kommunen. Forhandlingene må sees i den konteksten de

skjedde i, og det var et sterkt politisk press på denne tiden for å utnytte skolens ressurser bedre. Norsk elever gjorde det vesentlig dårligere enn forventet i PISA-undersøkelsen i 2003, og resultatene sendte «sjokkbølger» gjennom det politiske Norge. Dette framkalte en krisestemning og noe måtte gjøres for snu trenden i norsk skole framover.

Resultatet av forhandlingene i 2004 ble at lærerne økte leseplikten og bunden tid mot et solid lønnsoppgjør også kalt skolepakke I og skolepakke II.

I tabellen under framstilles lærernes arbeidstid pr. skoleslag. Bunden tid er mer omfattende i grunnskolen enn i videregående skole. Tiden som er angitt som skoletid/fellestid utgjør et minimum.

**Tabell 2.1 Organisering av lærernes arbeidstid**

	Skoletid/fellestid	Selvstendig tid	Sum årsverk
Barnetrinn	1300	387,5	1687,5
Ungdomstrinn	1225	462,5	1687,5
Videregående skole	1150	537,5	1687,5

(Hentet fra FAFO-rapport om arbeidstid 2006, Nicolaysen et all.)

Det skjedde få videre endringer i lærernes arbeidstid utover 2000-tallet, kanskje med unntak av muligheten til å forhandle lokal arbeidstidsavtaler på skolene. Dette skulle få betydning seinere.

I januar 2012 kom det til brudd i forhandlingene mellom KS og lærerorganisasjonene hvor resultatet ble en prolongering av den eksisterende avtalen. Resultatet ble til slutt at arbeidsåret ble forlenget med en dag mot å øke tidsressurspotten med en halv time pr. elev. Tidsressursen skulle brukes til å lette læreres eller skoleleders arbeidssituasjon. Økningen i én ekstra arbeidsdag skulle ikke gå utover lærernes for- og etterarbeid og skulle trekkes fra bunden tid.

I forhandlingene om lønnsoppgjøret i 2014 ble lærernes arbeidstid igjen svært aktuelt. Det ble framforhandlet en skisse til avtale som ble anbefalt av KS og Utdanningsforbundet som organiserer majoriteten av lærere i Norge. MFO (Musikernes fellesorganisasjon), SL (Skolenes Landsforbund) og Norsk Lektorlag aksepterte ikke skissen i motsetning til Utdanningsforbundet. Medlemmene i UDF stemte ned skissen da den kom til uravstemning. «Grasrota» fulgte ikke anbefalingen som kom fra egen organisasjon. Løsningen i saken kom høsten 2014, og avtalen som kom i stand hadde få endringer fra tidligere, bortsett fra fokuset

på muligheten til å framforhandle lokale avtaler om arbeidstid og utvidelse av skoleåret etter skolens behov.

De siste årene har det kommet framstøt fra KS om å endre eksisterende avtale og binde mer av lærernes arbeidstid på skolen, samt å utvide skoleåret med muligheten for flere planleggingsdager blant annet med begrunnelse i innføringen av den nye læreplanen «Fagfornyelsen» som innføres i disse dager. Dette har ikke ført fram, og det har ikke skjedd vesentlige endringer siden konflikten i 2014.

### 2.2.1 Hvilke intensjoner lå til grunn for ønsket om å endre lærernes arbeidstidsavtale?

I etterkant av konflikten som oppstod rundt lønnsoppgjøret i 2014 og den påfølgende streiken, ble det nedsatt et ekspertutvalg som skulle jobbe videre med å kartlegge den mistilliten som hadde oppstått mellom lærerne og KS og komme med anbefalinger for videre arbeid med arbeidstidsavtalen. I rapporten «Om Lærerrollen» fra 2015 sees ønsket om å endre lærernes arbeidstid i sammenheng med innføringen av et nytt styringsregime som utviklet seg i skolen på 2000-tallet i kjølevannet av PISA-sjokket. I rapporten framheves 2000-tallet som et vannskille i norsk skole.

*Den skolepolitiske debatten ble på 2000-tallet preget av PISA-undersøkelsene og en omfattende internasjonalisering av utdanning. Norge hadde dårlige resultater i lesing, skriving og regning til tross for at ressursinnsatsen i den norske skolen var langt høyere enn i de fleste andre land, påpekte Høyres utdanningsminister Kristin Clemet. (Seip. Å, Hvem skal forhandle lønn med lærerne? 2020)*

Norsk utdanningspolitikk var under sterk påvirkning av internasjonale ideer om styring og organisering av utdanningssystemet. Dessuten sjokkerte resultatene som ble presentert i den internasjonale PISA-undersøkelsen, og de dårlige resultatene i norsk skole utløste et krav om endringer i en sektor som krevde høy bruk av ressurser. I PISA-undersøkelsen, den meste omfattende internasjonale undersøkelsen i regi av OECD, kom Norge på 17.plass i matematikk og 13.plass i funksjonell lesing og matematikk for 15-åringer. De fleste var enige om at noe var alvorlig galt med norsk skole. Noe måtte gjøres for å endre situasjonen. Lærernes arbeid i klasserommet ble trukket i tvil i det politiske Norge.



Utfordringene i norsk skole kommer særlig fram i stortingsmelding nr.31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*. De middelmådige resultatene i skolen utløste en diskusjon som i hovedsakelig dreide seg om at den norske skolen hadde lagt for mye vekt på ikke-faglig innhold og vært for lite opptatt av kunnskap. Kort tid etter publiseringen av PISA-resultatene kom flere evalueringer av L97 som pekte på at fokuset på prosjektarbeid og «ansvar for egen læring» hadde ført til en tilbaketrukket lærerrolle og for lite ledelse og målstyring i klasserommet. I *En situasjonsbeskrivelse av grunnopplæringen* fra 2003, utarbeidet under ledelse av daværende kunnskapsminister Kristin Clemet, problematiseres det at Norge har en stor ressursbruk i skolen sammenlignet med andre land uten at utnyttelsen av ressurser er god nok. Her blir også kvalitet og arbeidstidsordninger tatt opp som en mulig hindring.

*Internasjonal og norsk forskning viser at mer ressurser til skolen ikke uten videre fører til bedre resultater i form av elevenes læring. Grunnene til at det er slik, kan være mange. For eksempel kan mangel på veiledning eller incentiver gjøre at ressursøkninger brukes til mange andre formål enn til å fremme elevenes læring. Videre kan rigide regler for hvordan opplæringen skal organiseres, legge unødvendige hindringer i veien for en god bruk av ressursene. Eksempler på slike regler kan være klassestørrelse, fag- og timefordeling, krav til metoder og lærernes arbeidstidsavtaler. (Fra Rapport 2003, *En situasjonsbeskrivelse av grunnopplæringen* s.4 utarbeidet av Utdannings- og forskningsdepartementet)*

Det fantes på 2000-tallet mye informasjon om tilstanden i norsk skole sammenlignet med tidligere, og dette var med på å legitimere omfattende reformer i norsk skole. Reformene som kom i årene framover, skulle vise seg å ikke bare gjelde innholdet i skolen, men også lærernes arbeidsvilkår.

Læreplanen, *Kunnskapsløftet* ble innført i 2006. Den skilte seg fra tidligere læreplaner siden den ikke bare var en læreplanreform, men også en styringsreform hvor det bærende prinsippet var at statlig regel- detaljstyring skulle erstattes av målstyring, rammestyring og resultatstyring (Aasen, Prøitz og Rye 2015). Elevenes læringsutbytte stod i fokus. Det ble utformet kompetansemål ved avslutningen av ulike trinn i opplæringen i tillegg til et fokus på grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving, regning og digitale ferdigheter på tvers av fag. Kunnskapsløftet innebar videre en overgang fra statlig styring til økt lokal handlefrihet. Kommuner og fylker ble «skoleeiere» med et overordnet ansvar for kvalitetsutvikling i skolen. Endringene var forankret i de nye læreplanene.

Samtidig ble det utviklet et system for kvalitetsutvikling og vurdering gjennom nasjonale prøver, kartleggingsprøver, eksamensresultater, brukerundersøkelser, internasjonale undersøkelser i tillegg til Skoleporten.no hvor sentrale data om skolene offentliggjøres og gav mulighet til å rangere skolene (Allerup et all. 2009). I rapporten *Om lærerrollen* fra 2016 trekkes det fram at selv om prøver og eksamener alltid hadde vært en del av skolen, *var åpenheten og den forventede dialogen omkring resultatene uvant for skoleverket og lærere. Den enkelte skoleeier, kommunen eller fylkeskommunen, ble i større grad holdt ansvarlig, noe som også påvirket måten den enkelte skole og lærer/team ble holdt ansvarlige på.*

Kunnskapsløftet var en reform inspirert av New Public Management, som skulle vitalisere og gjøre offentlig sektor mer samfunnsøkonomisk lønnsom, inspirert av privat sektor. Det var likevel trekk ved det nye styringsregime som førte til mer byråkratisk kontroll ovenfra med økt krav til dokumentasjon og rapportering. Rapporten *Om lærerrollen* (2016) beskriver dette og setter begrepet «accountability» i sammenheng med at skoleeier, rektor og lærere blir holdt ansvarlige for elevenes skolerresultater. Rapporten peker på at den prestasjonsorienterte måten å gjøre skolen ansvarlig på, lett kan komme i konflikt med og utfordre det faglig-profesjonelle ansvaret lærerne har dypt forankret og lojaliteten de kjenner på til elevene.

I stortingsmelding nr.11 (2008-2009) *Læreren, Rollen og utdanningen* settes lærerens profesjonelle utvikling tett opp mot det å være «en god lærer.» Her framheves det at læreren ikke bare har ansvaret for sin egen utvikling, men også betydningen av deltakelsen i profesjonelle læringsfellesskap og samarbeid lærerne i mellom tillegges stor betydning. Her ble også sammenhengen mellom arbeidstid og samarbeid tydelig etablert.

Samtidig med endringer av skolens styringsformer og systemer for kvalitetskontroll og utvikling, kom det også endringer av lærernes arbeidsvilkår som har ført til debatt helt fram til i dag. Dette dreier seg hovedsakelig om arbeidstidsbestemmelsene. Disse endringene henger sammen med en endring av skolens styringssystemer ellers. Konflikten mellom KS og lærerorganisasjonene ble svært betent og førte til en dyp tillitskrise i etterkant. KS ville innføre kontortid for lærere på skolen hvor hovedbegrunnelsen var at mer felles tilstedeværelse var nødvendig for å få til godt samarbeid på skolene mellom lærerne, ledelse og lærere, lærere og elever og ellers samarbeid med de foresatte og eksterne aktører som var viktige for skolen.

Så tidlig som i 2001-2002 ble det satt i gang en rekke forsøk med alternative arbeidstidsordninger i grunnskolen og videregående skole. I intensjonen bak forsøkene som ble gjort, ville man gjennom en ny organisering av skolen, utnytte ressursene og oppnå skolens målsetninger på en mer effektiv måte. Forsøkene viste at både myndighetene og lærerorganisasjonene så sammenhengen mellom kvalitet og arbeidstidsordninger i skolen. I FAFO-rapporten *Lærernes arbeidstid*, som evaluerte arbeidstidsordningen i skolen (2004-2006), Nicolaysen et al. trakk fram følgende intensjoner som sentrale i forsøksordningen med arbeidstid:

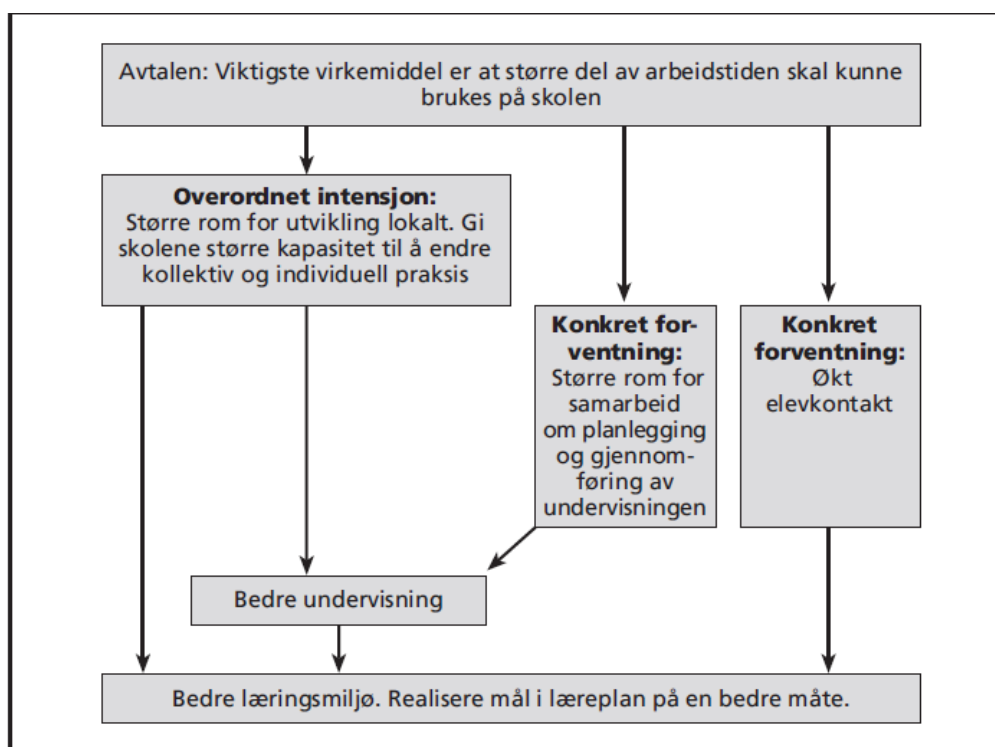
- Økt kontakt mellom lærer og elev med rom for veiledning
- Større rom for samarbeid mellom kollegaer, foresatte og ledelse
- Fleksibel organisering og tid til lagarbeid
- Variert arbeidsmåter
- Tilrettelegging for elevmedvirkning i planlegging, gjennomføring og evaluering av læringsarbeidet
- Muligheter for fleksibel arbeidsbelastning
- Trygge og forutsigbare arbeidsvilkår for arbeidstakerne
- Økt rom for kompetanseutvikling
- Økt rom for skoleutvikling og evaluering
- Forenkling som kan frigjøre tid til pedagogisk ledelse

På skolene som hadde forsøksordningene, ble det lagt vekt på at kontorforholdene skulle forbedres ved mer tilstedeværelse i tillegg til et løfte om at den samlede arbeidsbelastningen ikke skulle økes for den enkelte lærer.

Myndighetene representert ved KS fra og med 2004 ønsket å binde mer av lærernes arbeidstid, og det ble inngått en ny arbeidstidsavtale. Intensjonen var en bedre ressursutnyttelse i skolen og en tro på at økt samarbeid skulle føre til bedre kvalitetsutvikling. Dette kom raskt i konflikt med lærerens ønske om individuell fleksibilitet og autonomi til å gjøre lærerjobben. Fra KS sitt synspunkt virket denne friheten begrensende for muligheten til organisering og samarbeid i skolen som organisasjon. KS la vekt på å legge så mye som mulig av lærernes arbeidstid til skolen. Det ble også hevdet at mer bunden tid ville gi lærerne tydeligere grenser for arbeidet som ofte kunne invadere familieliv og fritid i for stor grad. En standardisering av tidsbruk ville kunne sette en nødvendig grense for hva som er godt nok

arbeid og hvor mye den enkelte skulle bruke på jobben. Skillet mellom privatliv og jobb viskes ut gjennom at så mye arbeid skulle skje utenfor arbeidsplassen.

Den nye avtalen som ble inngått i 2004 innebar et systemskifte med innføring av bunden tid for lærere. Dette innebar at undervisningstiden lå inne i det som ble kalt disponibel tid. I videregående skole innebar dette at 1150t av lærernes arbeidstid skulle være på skolen med en ukentlig bindingstid på minimum 29,5t. Det ble laget individuelle arbeidsplaner som skulle gi en bedre styring av personalet og ressursene. Avtalen ble evaluert i FAFO-rapporten *Lærernes arbeidstid* (2004-2006), Nicolaysen et all. De framstilte hovedintensjonene i avtalen gjennom en modell som var utgangspunktet for deres evalueringsarbeid av avtalen. Her er en av de sentrale og konkrete forventningene til avtalen om mer arbeidstid på skolen at det nettopp vil føre til «større rom for samarbeid om planlegging og gjennomføring av undervisningen» og at dette i sinn tur vil føre til «bedre undervisning» og «bedre læringsmiljø» hvor «læreplanmål realiseres på en bedre måte.»



**Figur 2.1 Arbeidstidsavtalen: Forventninger, intensjoner og virkemidler**

(Fra *Rapport om lærernes arbeidstid* (2004-2006) Nicolaysen et all.)

I rapporten kom det fram at økt samarbeid mellom kollegaer var det motivet som ble satt høyest både av skoleeiere, rektorer og lærere. Rektorene mente at kontakten mellom lærere og elever hadde økt, mens lærerne som ble spurt, ikke hadde den samme oppfatningen. I

undersøkelsen kom det også fram at rundt halvdelen av lærerne mente at den egentlige agendaen med avtalen var økt kontroll fra arbeidsgiver og en legitimering av lærernes arbeidstid i samfunnet ellers pga. mistillit til lærernes manglende profesjonalitet. I rapporten kom det også fram at det var uenigheter ved den lokale inngåelsen av arbeidstidsavtalen på skolene sett fra lærernes synspunkt mens rektorene ikke gav uttrykk for dette i like stor grad. Aller størst var motstanden mot bunden arbeidstid i videregående skole.

Under streiken i 2014 mente lærerne på nytt at arbeidsgiver med et ønske om en økning i bunden tid, hadde et motiv om økt kontroll. Konflikten kunne forstås på ulike måter; en ren interessekonflikt eller den tolkes som en manglende tillitt til lærerne.

I kronikken *Tilliten til lærerne* publisert i Dagbladet 2016, skriver Erik Skjeveland, lektor i videregående skole, om mistilliten lærerne opplever fra KS:

*Den historiske lærerstreiken i 2014 viste med all tydelighet at et flertall av arbeidsgiverne mistenker lærerne for å jobbe for lite, for dårlig og for ineffektivt. De har i ettertid ikke skiftet mening.*

Kort tid etter svarer KS styreleder Gunn Margit Helgesen i Dagbladet hvor hun imøtegår kritikken og avviser at det er mistillit som er årsaken til ønsket om endring i lærernes arbeidstid. *Det er og må være fullt mulig å være uenig - også med lærere - uten hver eneste gang å bli beskyldt for å ha mistillit.*

Meningsutvekslingen er et eksempel hvor steil konflikten har vært mellom partene, også etter streiken i 2014. Dette eksempelet er hentet fra en offentlig avis. På sosiale medier var tonen atskillig hardere.

Det er skrevet flere rapporter og gjort viktige undersøkelser som kan kaste lys over hvordan arbeidstidsordningen fungerer i skolen. I 2009 ble det utført en undersøkelse av Rambøll på vegne av KS med tittelen *Bidrar arbeidstidsavtalen til en bedre skole? Evaluering av lærernes arbeidstidsavtale opp mot avtalens intensjoner.*

Dette var en omfattende undersøkelse utført i 8 kommuner og fire fylkeskommuner med over 1014 respondenter og en svarprosent på 52,6%. Undersøkelsene som ble gjort var både kvantitative og kvalitative.

Gjeldende arbeidstidsavtalen er vurdert fra et arbeidsgiverperspektiv hvor skoleledere og skoleeiere har vært respondenter. Undersøkelsen evaluerer hvorvidt ledere i skolen mener at deres handlingsrom er godt nok for å oppfylle avtalens intensjoner. Videre undersøkes det om avtalen i tilstrekkelig grad legger til rette for utviklingsarbeid i skolen. Her er det også tatt

med spørsmål om hvorvidt avtalen styrker arbeidsgivers muligheter til å organisere arbeidet i skolen i tråd med «visjoner og mål» som er satt for skolen. Evalueringen har også hatt som mål å avdekke «drivkrefter og barrierer» for å forhandle fram lokale avtaler på skolene. I undersøkelsens sammendrag kommer det fram en rekke interessante resultater som kan gi en forståelse for hvorfor KS som arbeidsgiverorganisasjon ville gjennomføre endringer i skoleverket. I denne undersøkelsen uttrykkes ledernes synspunkter om hvordan arbeidstidsavtalen fungerer og peker fram mot konflikten som skulle komme mellom KS og lærerorganisasjonene noen år seinere.

Kort oppsummert var de overordnede funnene som følger:

Stor variasjon mht. lokale drøftinger om arbeidstidsavtalen. Noen skoleledere oppgav at det var svært krevende og nærmest umulig å gjennomføre drøftingene og komme til enighet med de tillitsvalgte. Andre oppgav at de hadde hatt en svært god prosess.

- Tilfredshet med lokalt avvikende avtaler

I utvalget var det 35% av skolelederne som oppgav at de hadde en lokalt avvikende avtale hvor bindingstiden gikk ut over minimumsvarianten og skoleåret var utvidet. Her oppgav flesteparten av lederne at de var fornøyde med det handlingsrommet de lokale avtalene gav dem. Her kom det også fram at økt bindingstid for lærerne førte til mer samarbeid ifølge skolelederne.

- Det er også en del skoleledere som oppgir at den sentrale avtalen gir dem nok handlingsrom.

*Sentrale ønsker for en fremtidig avtale er at den gir rom for planlegging, kompetanseheving, samarbeid og skoleutvikling. Rambøll har også inntrykk av at mange arbeidsgivere opplever det "komprimerte" arbeidsåret som vanskelig å innfri både for arbeidsgiver og arbeidstaker, og at det derfor er ønskelig i det minste å ha mulighet til å utvide arbeidsåret ved behov. (Fra Rapport om arbeidstidsavtalen i skolen, gjennomført av Rambøll for KS, 2009).*

## 2.3 Arbeidstidsavtalen SFS2213

Den sentrale og gjeldende avtalen om arbeidstid i utdanningssektoren, SFS2213, har vært gjeldende fra 01.08.2015 til 31.12.2021. Det vil si at den har blitt prolongert flere ganger, siste gangen ved arbeidstidsforhandlingene i desember 2019. Dette er en særavtale som regulerer arbeidstid i grunnskolen, videregående skole og voksenopplæring.

Den gjeldende avtalen er et resultat etter lang tids konflikt mellom KS og lærerorganisasjonene som resulterte i streik i 2014, og den er fremdeles gjeldende i 2020. Avtalen blir av de fleste lærere oppfattet som en foreløpig seier i kampen om arbeidstid. Siden avtalen ble forhandlet fram har det vært relativt stille, og det har ikke skjedd vesentlige endringer.

### 2.3.1 Avtalens grunnleggende intensjoner

I innledningskapittelet til avtalen kommer noen av de grunnleggende intensjonene fram: *Arbeidstidsavtalen skal bidra til størst mulig profesjonalitet i lærernes yrkesutøvelse slik at opplæringstilbudet til elevene blir best mulig. Lærerne har ansvar for å bidra til en positiv samhandlingskultur og samarbeide slik at målsettingene i lov, fag- og læreplaner samt lokale mål kan bli realisert.* (SFS2213)

Videre fremheves skoleleders betydning for lærings- utviklings- og utdanningsarbeidet og viktigheten av godt samspill i alle ledd for å oppnå god utdanningsledelse på skolene. Gode lokale prosesser framheves som spesielt viktig for å lykkes med en utdanningsorientert ledelse. Systematisk samarbeid mellom lærerne er et tydelig mål i avtalens intensjon og det kommer tydelig fram at arbeidstiden må avtales lokalt for å finne den bedst mulige løsningen på den enkelte skole.

### 2.3.2 Lærernes arbeidsår og arbeidstid

Lærernes arbeidsår utgjør i året 1687,5t, med unntak for seniorer fra fylte 60 år. Arbeidsårets lengde forhandles lokalt. I hovedsak følger lærernes arbeidsår elevenes skoleår i tillegg til 6 planleggingsdager som er spredt utover skoleåret. I tillegg åpner avtalen for at det lokalt på den enkelte skole kan avtales inntil fire ekstra planleggingsdager ved behov. Avtalen åpner altså for lokale tilpasninger mht. arbeidsårets lengde og presiserer at det må tas *særlig hensyn til tid til planlegging, evaluering, kompetanseutvikling, samarbeid med kolleger m.m.*

Ved uenighet er det mulig å bringe tvisten inn til sentrale bistandsforhandlinger som kommer fram til en løsning.

Arbeidstiden til lærerne bestemmes lokalt på den enkelte skole, men arbeidstiden kan ikke overstige mer enn 9t pr. dag og 37,5t i ukentlig, noe som er i tråd med hovedregelen om arbeidstid i arbeidsmiljøloven. Arbeidstiden for den enkelte lærer skal framkomme i en angivelse av start- og sluttidspunkt den enkelte dag og uke.

Ved fastsettelsen av arbeidstid på skolen tas det hensyn til skolens og lærerens behov.

Lærerne har behov for tid til for- og etterarbeid i forbindelse med undervisning, og det vil variere hvordan kontorforholdene er på den enkelte arbeidsplass er og slik sett muliggjøre mer arbeidstid på skolen.

SFS2213 trekker fram følgende viktige områder som hører til lærernes arbeidstid på skolen:

- Undervisning
- Elevrettet arbeid
- For- og etterarbeid
- Faglig ajourføring enten individuelt eller i team, avdelinger eller grupper
- Kontakt med foresatte og samarbeidsinstanser

Det trekkes fram at skolens ledelse har et særlig ansvar for å legge til rette for samarbeid.

Avtalens overordnede mål er å sikre kvalitet i undervisningen.

Dersom partene ikke blir enige på skolen, kan det tas utgangspunkt i en minimumsløsning for å komme til enighet. Forhandlingene gjennomføres på kommune/fylkesnivå. Hvis partene fremdeles ikke er enige, vil den løsningen som gir minst arbeidstid på skolen være gjeldende. Arbeidstiden skal ikke være mindre enn rammen på 1150t.

### 2.3.3 Arbeidsplaner

Avtalen slår fast at den enkelte lærer skal ha en arbeidsplan hvor start- og sluttidspunkt for arbeidsdagen står. Endringer må avtales seinest 14 dager i forkant hvis ikke kortere frister er avtalt. Videre skal avtalen vise når undervisningen ligger og hvor regelmessige møter skjer. Avtalen settes opp av rektor etter samtale med læreren, og anbefales gjeldende for et år av gangen.

SFS2213 åpner også opp for å avtale andre årsrammer for undervisning enn de gjeldene, men da kreves partsenighet.



*Den delen av årsverket som ikke forutsettes utført som arbeidstid på skolen, disponeres av den enkelte lærer til for- og etterarbeid og faglig ajourføring.*

Store deler av lærernes arbeidstid skjer ikke på skolen, men etter «arbeidstid på skolen,» og som oftest på hjemmebane. I videregående skole utgjør denne tiden 537,5t per år, en ikke ubetydelig del av årsverket til en lærer. Det er en reduksjon i denne tiden i grunnskolen. Dersom en lærer får andre oppgaver enn undervisning skal arbeidstiden på skolen øke fordi for- og etterarbeid forbundet med undervisning reduseres.

### 2.3.4 Hvordan fungerer arbeidstidsavtalen i skolen?

I det følgende trekkes ulike undersøkelser om hvordan arbeidstidsavtalen i skolen fungerer fram. Undersøkelsene som det refereres til er hentet fra både UDF og KS og belyser både lærernes og ledernes synspunkter i saken.

I undersøkelsen *Et spørsmål om tid* gjennomført av Utdanningsforbundet 2016, er det utgitt en fyldig rapport. Undersøkelsen presenterer resultater fra en spørreundersøkelse rettet mot Utdanningsforbundets arbeidsplassutvalgte på skolene. Hensikten til undersøkelsen var å kartlegge hvilke løsninger kommuner, fylker og enkeltskoler kom fram til i lokale forhandlinger etter et år med ny arbeidstidsavtale. Respondentene i undersøkelsen kommer fra både grunnskolen og videregående skole.

I undersøkelsen fikk respondenten spørsmål om arbeidsårets lengde som er nedfelt i SFS 2213 i punkt 4a:

*Arbeidsårets lengde for lærerne fastsettes etter forhandlinger mellom partene lokalt og med utgangspunkt i elevenes skoleår slik dette er fastsatt av kommunen/fylkeskommunen + 6 dager som ligger inne med 7,5 timer pr. dag. Forhandlingene føres enten på den enkelte skole eller på kommune-/fylkeskommunenivå. Det skal tas særlig hensyn til tid til planlegging, evaluering, kompetanseutvikling, samarbeid med kolleger m.m.*

Undersøkelsen viser at de aller fleste skolene har en minimumsvariant med et skoleår som følger elevenes skoleår og i tillegg 6 planleggingsdager. Prosentvis er det svært få som oppgir at arbeidsårets lengde er mer enn elevenes skoleår og 6 planleggingsdager. Likedan er det sjeldent at skolene har færre enn 6 planleggingsdager.

Videre kommer det fram at 89% av skolene har gjennomført forhandlinger etter punkt 4a om arbeidsårets lengde for skoleåret 2015/2016.

Det ble i undersøkelsen også stilt spørsmål om arbeidsårets lengde knyttet til punkt 4b i SFS 2213 som åpner for å utvide skoleåret med fire ekstra dager. Hensikten med en utvidelse på fire dager er i hovedsak å sette av tid til kollegasamarbeid. I undersøkelsen fikk de tillitsvalgte spørsmål om det ble framsatt krav om ekstra planleggingsdager, hvem kravet kom fra og hva resultatet ble til slutt. I korte trekk kom det fram at det kun ved 10% av skolene ble fremmet krav om ekstra planleggingsdager. Ved disse skolene ble man enige om ekstra planleggingsdager bare ved 1/3 av skolene og da bare én ekstra planleggingsdag.

I undersøkelsen ble det også stilt spørsmål om arbeidstid hvor 85% av respondentene oppgir at de har gjennomført forhandlinger om arbeidstid på skolen. I forhandlingene ble det tatt utgangspunkt i tabell fra SFS 2213 som angir minimum arbeidstid på skolen (jfr. tabell 2.1).

Resultatene viser at det vanligste er 1300t arbeidstid på barneskoler, 1225 på ungdomstrinnet og 1150t i videregående skole, noe som samsvarer helt med minimumsvarianten i SFS 2213. Det har med andre ord skjedd få endringer, hva angår arbeidstid på skolene til tross for mulighetene ved å forhandle arbeidstiden lokalt. På de skolene som måtte på forhandle på kommune/fylkesnivå ble resultatet minimumsvarianten i SFS 2213.

Videre fikk de hovedtillitsvalgte spørsmål om det hadde skjedd endringer i årsrammene for undervisning på skolen. Her kommer det fram at kun 4% av skolene svarer at årsrammene er endret ved partsenighet.

Undersøkelsen *Et spørsmål om tid* fra 2016 sier noe om hvordan den nye arbeidstidsavtalen fungerte kort etter innføring og viser at det skjedde få endringer av lærernes arbeidstid til tross for at det var muligheter i avtalen for å forlenge arbeidstiden, arbeidsåret og endre årstimerammer gjennom forhandlinger.

## 2.4 Samarbeid og utvikling av profesjonsfellesskap i skolen

I undersøkelsene som skal gjennomføres er det sentralt å avdekke forskjeller som kan forekomme mellom skoler som har forskjellige typer arbeidstidsordninger. Før selve metoden og undersøkelsen beskrives, vil jeg gjøre t forsøk på å beskrive det samarbeidet som skjer i

skolen avdekket gjennom andre undersøkelser og hva som kjennetegner et velfungerende profesjonsfellesskap. Det tas utgangspunkt i rapporten *Om lærerrollen* fra 2015 og Stortingets melding 21 *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* fra 2016-2017. I tillegg er

det naturlig å trekke inn ny overordnet del i *Fagfornyelsen*, ny læreplan fra 2020, hvor forventningene til samarbeid og utvikling av profesjonsfelleskap gis stor betydning.

I Stortingsmelding 21 *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* er det viet et helt kapittel med overskriften «Profesjonelt samarbeid for kvalitetsutvikling.» Stortingsmeldingen vektlegger lærerens betydning for kvaliteten på undervisningen og elevens læringsutbytte og at lærerne inngår i et profesjonsfelleskap slik som andre yrkesutøvere.

*Et velfungerende profesjonsfelleskap er avgjørende for at læreren skal utvikle undervisningspraksisen sin gjennom hele yrkeskarriæren. Arbeidet med å utvikle kvaliteten på undervisningen har best vilkår på skoler der lærerne samarbeider. For at skolen på best mulig måte skal kunne bidra til elevens læring og sosiale utvikling, er skolen og læreren avhengig av selv å kunne utvikle seg.* (Fra stortingsmelding 21, s.26)

Et velfungerende profesjonsfelleskap er avhengig av en kultur preget av åpenhet om egen undervisningspraksis og hvor kunnskap og erfaringer deles med andre profesjonsutøvere. Stortingsmeldingen framhever at det ikke er samarbeid i seg selv, men samarbeid som tar sikte på å utvikle undervisningen som har effekt på elevenes læringsutbytte.

Et eksempel på en slik type samarbeid fra Hellerud videregående trekkes fram. Skolen mottok Holmboeprisen i 2015 for fremragende matematikkundervisning. Her hadde lærerne i fellesskap utviklet matematikkundervisningen slik at flere elever, i dette tilfellet mange elever med innvandrerbakgrunn, fullførte og besto matematikk.

En annen rapport om hvordan samarbeidet i skolen faktisk fungerer er rapporten som også er omtalt tidligere *Om lærerrollen* fra 2016. I forbindelse med ekspertgruppens arbeid med rapporten, ble det gjennomført undersøkelser som dreide seg om skoleorganisering og lærersamarbeid. Et utvalg av kommuner/fylkeskommuner fra ulike deler av landet ble valgt ut til undersøkelsen for best å avspeile mangfoldet som skolene representerer. Både grunnskolen og videregående skole er med i undersøkelsen. Undersøkelsen stilte spørsmål som: *Hvilke arenaer for samarbeid er det ved de ulike skolene, hvordan organiseres samarbeidet og hva er det lærerne samarbeider om?* Videre ble undersøkelsen rettet mot rektorer og lærere slik at flere perspektiv kommer fram.

Undersøkelsen trekker fram at det er store likheter mellom skolenes organisering av lærernes arbeid og at dette i hovedsak skyldes arbeidstidsavtalen i skolen. Som tidligere redegjort for, angir disse hvor mye av arbeidstiden som skal brukes til undervisning, på skolen og tid som

lærerne kan disponere selv. Det kommer videre fram at hvordan kommunene, skolene og læreren fyller disse ressursene varierer.

Kort oppsummert er hovedfunnene i undersøkelsen som følger:

- Undersøkelsen trekker fram at det er store likheter mellom skolenes organisering av lærernes arbeid og at dette i hovedsak skyldes arbeidstidsavtalen i skolen. Som tidligere redegjort for, angir denne hvor mye av arbeidstiden som skal brukes til undervisning, på skolen og tid som lærerne kan disponere selv.
- Alle skoler i undersøkelsen oppgir at de har utviklingstid/fagtid. Dette er tid som skolens ledelse organiserer for det pedagogiske personalet. Tiden brukes til informasjonsdeling om drift og administrasjon, pedagogisk utviklingsarbeid og andre pålagte oppgaver som diverse beredskapsrutiner. Dette er også en arena hvor lærerne diskuterer saker som kommer fra Utdanningsdirektoratet og kommunen.
- En tendens i undersøkelsen at skolelederne ønsker at det skulle brukes mindre tid på administrasjon og informasjon, men heller øke tidsbruken på pedagogisk og faglig utviklingsarbeid.
- Det er forskjeller mellom skolene mht. hvordan tiden brukes på faglig og pedagogisk utviklingsarbeid og i hvilken grad rektor tok kontrollen over denne tiden. Det er også variasjoner mellom skolene i hvordan fellestiden blir brukt, hvem som leder den og lærernes deltakelse. På noen skoler oppgis det at lærerne må møte forberedte til møter og lese seg opp på temaer i forkant. Andre steder er det friere og lærerne har med medbestemmelse på bruken av fellestid både når det gjelder innhold og styring.
- Teamtiden ble oppfattet som en god anledning til samarbeid og faglig/pedagogisk utviklingsarbeid i undersøkelsen. Det variert imidlertid i hvor stor grad denne tiden ble styrt av lærerne selv eller skolens ledelse. På en del skoler ble denne tiden planlagt under ett og da også i større grad styrt av skolens ledelse.
- Skoleledere uttrykte i undersøkelsen at denne tiden burde brukes til pedagogisk og faglig utviklingsarbeid, men at den i for stor grad ble benyttet til å planlegge undervisning, diskutere elevsaker, fordele oppgaver og organisere diverse praktiske gjøremål.
- Erfaringsutveksling og deling av undervisningsopplegg framheves som god bruk av teamtid og samarbeidstid.

- Både skoleledere og lærere gav uttrykk for at det var for liten tid til faglig og pedagogisk utviklingsarbeid innenfor dagens rammer.
- I videregående skole er lærerne mest positive til det utviklingsarbeidet som er delt inn i faggrupper.
- Utviklingstid som ble brukt til styrke lærernes relasjonelle kompetanse, oppfattes som vel anvendt tid. Det trekkes fram at en lærers relasjonelle kompetanse er relevant og nyttig uansett hvilket fag man underviser i.
- Teamtiden- tiden hvor lærerne samarbeider uten noen særlig styring fra skoleledelsen, oppleves som mest nyttig for å få skolehverdagen til å gå rundt, selv om de stort sett var positive til det utviklingsarbeidet som skoleledelsen styrte.
- Det var likevel en del lærere i undersøkelsen som etterlyste mer samarbeid rundt en rekke temaer som de syntes var viktige. Her trekkes særlig fram:  
Metodevalg og effekt på elevens læringsutbytte, samarbeid knyttet til vurderingsarbeid og samarbeid i det enkelte fag.
- Samarbeid med andre profesjoner som sykepleiere og psykologer er ønskelig. Det er mange komplekse utfordringer i skolen som lærerne ikke har faglig bakgrunn for å arbeide med alene. Skolen mangler en del spesialkompetanse som må tilføres utenfra og gjennom samarbeid.

Undersøkelsen som her er referert er svært omfattende, og her er kun de resultatene tatt med som er relevante for arbeidstid og samarbeid tatt med.

Det er interessant å merke seg at undersøkelsen viser at både rektorer og lærere oppfatter det samarbeidet som skjer i skolen som mer praktisk enn utviklingsorientert og at begge parter ønsker å endre dette for å øke kvaliteten i skolen.

## 2.5 Oppsummering av kapittel 2

I dette kapitlet har jeg forsøkt å gi en oversikt over feltet arbeidstid i skolesektoren historisk ved å trekke fram sentrale kilder i forkant og i etterkant av konflikten om arbeidstid i 2014.

Det er viktig å ha tilstrekkelig bakgrunnsinformasjon for å ha innsikt i hvor skolene står i dag mht. praktisering av gjeldende arbeidstidsavtale.

SFS2213 er beskrevet utførlig fordi det er denne avtalen som har vært gjeldende siden 2014 uten endringer. I tillegg til regelverket om arbeidstid kommer også de grunnleggende intensjonene i avtalen tydelig fram ved å kommentere avtalen ytterligere. For å belyse situasjonsbilde i dag er det også tatt med rapporter og undersøkelser både fra lærere og skolelederens synspunkt. Disse sier noe om hvordan arbeidstidsordningen fungerer med fokus på samarbeid og funn i disse undersøkelsene kan belyse den undersøkelsen som her skal gjennomføres.

Kapittel 2 er relativt langt. Dette skyldes kompleksiteten i temaet arbeidstid, spesielt for lesere som ikke har sitt daglige arbeid i skolen. For en som arbeider i skolen er det ofte vanskelig å forklare for utenforstående hvordan skolen fungerer. I så måte er dette et forsøk på dette. Det viktigste jeg tar med meg videre er sammenhengen som her etableres mellom arbeidstid og samarbeid. Det er ikke nødvendigvis gitt at mer tid på skolen vil føre til mer og bedre samarbeid. Det er nettopp denne sammenhengen jeg ønsker å studere nærmere og kanskje få noen svar på.

## 3.0 Teori og hypoteser

### 3.1 Innledning

I analysen av problemstillingen vil jeg gå inn på ulike teorier som kan si noe om forventet resultat ved sammenligningen av to skoler som har et ulikt regime når det gjelder arbeidstid og hvor utøvelsen av kontroll på de ytre rammen som arbeidstiden representerer, vil være ulik. Til sammen utgjør dette tre hypoteser som kan si noe om effekten på samarbeid gitt fleksibel arbeidstid og motsatt mer bunden arbeidstid.

Sammenhengen mellom den avhengige variabelen samarbeid og den uavhengige variabelen arbeidstidsregulering er det sentrale momentet i hypotesene som formuleres i dette kapittelet.

Innledningsvis vil jeg greie ut om prinsipal-agent teori og troen på at det går an å styre resultatene i organisasjonen i dette tilfellet gjennom å gjøre arbeidstiden mer fast og bunden til skolen som arbeidssted. Denne hypotesen er sentral, og det er derfor naturlig å begynne med dette teoretiske utgangspunktet. Fører mer kontroll, rammer og disiplin til mer og bedre samarbeid og i organisasjonen?

Videre vil det fokuseres på teorier om organisasjonskultur og ledelse innenfor ulike kulturer som et utgangspunkt for å studere forbindelsen mellom arbeidstid og samarbeid.

Det gis en oversikt over ulike typer organisasjoner hvor skolen forsøkes plassert inn som organisasjon. Vil mer kontroll som bunden tid er et uttrykk for, komme i konflikt med den rådende organisasjonskulturen på skolene?

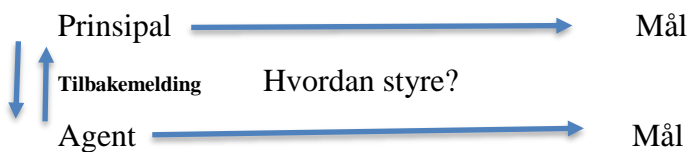
En tredje teoretisk innfallsvinkel er organisasjoner som symbolbaserte og lite endringsvillige pga. institusjonelle trekk. Denne innfallsvinkelen er beslektet med teorier om organisasjonskultur, men går enda lenger i å beskrive organisasjoner som lite endingsvillige og fastlåste i mønstre som har utviklet seg over lang tid. Er skolen en organisasjon med tydelige institusjonelle trekk hvor endringer er vanskelige å gjennomføre og i beste fall skjer tilfeldig?

### 3.2 Prinsipal- Agent teori

En teoretisk innfallsvinkel til problemstillingen er prinsipal-agentteorien fra samfunnsøkonomisk tenkning, og denne framstillingen bygger på *Økonomistyring i offentlig sektor* (Opstad.L 2013).

Offentlig sektor skiller seg vesentlig fra privat sektor ved at målet med virksomheten ikke er maksimalisering av profitt, og hvor det sentrale er at ressursene brukes på en optimal måte uten for store transaksjonskostnader. En god forvaltning av ressursene i offentlig sektor er en forutsetning for velferdsstaten, og Prinsipal-agentteori er en måte å forstå hvordan offentlig sektor fungerer.

*Hovedpoenget i prinsipal-agentteorien er at det inngås en kontrakt mellom prinsipal og agent, der oppgavene blir delegert fra prinsipalen til agenten: Sistnevnte utfører tjenester og handler på vegne av prinsipalen og skal ivareta prinsipalens interesser. Det blir et forhold mellom overordnede og underordnede, mellom leder og de ansatte. (Opstad. L, Økonomistyring i offentlig sektor, s.255)*



**Figur 3.1 Forholdet mellom prinsipal og agent**

*(Fra Opstad.L, Økonomistyring i offentlig sektor 2013, s.256)*

Prinsipal-agentteorien sier noe om hvilke muligheter en leder har til å styre ansatte og hvilke hindringer som kan være tilstede i et samfunnsøkonomisk perspektiv. Teorien sier også noe om hvilke kostnader økt kontroll og styring vil ha for prinsipalen og virksomheten. Hvis styringskostnadene er for høye, vil det kunne medføre et tap for prinsipalen.

**Prinsipalen** i en virksomhet har ansvaret for måloppnåelse og er en typisk leder. Prinsipalens oppgave er å utforme et system som fører til at den ansatte har høy måloppnåelse. Viktige ingredienser i et slikt system er belønning, oppmuntring, kontroll og sanksjoner hvis den ansatte ikke leverer i tråd med fastsatte mål.



**Agenten** er den som utfører prinsipalens mål og er ansatt i organisasjonen. Uten innsats fra agenten vil ikke prinsipalens mål bli oppfylt. Agenten arbeider på vegne av prinsipalen og skal rette seg etter de reglene som fastsettes av denne.

En enkel framstilling er ikke dekkende for virkeligheten, og teorien inneholder også flere grunner til at agenten ikke alltid handler lojalt etter prinsipalens interesser.

Kort oppsummert er det slik at prinsipalen ofte fokuserer på helheten og hele virksomhetens overordnede mål mens agenten i større grad er opptatt av brukerne pga. den nære kontakten vedkommende har med dem. På en videregående skole vil de ulike aktørene lett kunne havne i dette utfordringsbildet. Den enkelte lærer vil ofte være mest opptatt av egne elever og i liten grad tenke på skolens overordnede målsetninger nettopp pga. nærhet til brukergruppen; elevene. Likeledes vil en arbeidstaker på et sykehjem ha pasientens beste som sitt hovedfokus og ikke ha en helhetlig tankegang. Dette er både forståelig og naturlig i disse typer virksomheter som ikke har økonomisk profitt som mål, men kvalitet på utdanning og omsorgstjenester i fokus.

I motsetning til lærerne vil rektor i større grad ha et eksternt fokus pga. sine overordnede på skoleeiernivå og de overordnede målene for virksomheten. Da er ikke målene til prinsipal og agent nødvendigvis sammenfallende. I tillegg vil begge aktørene ha egeninteresser. Det kan f.eks. være slik at agenten har interesser som ikke er i samsvar med de føringene som prinsipalen gir. I skolesammenheng kan det det gi læreren mer prestisje og anerkjennelse å vie tid og ressurser til egen faglig utvikling framfor å rette seg etter prinsipalens interesser. På den andre siden kan en prinsipal være opptatt av å konsentrere all makt på sine hender og nekte å delegerer noen oppgaver av betydning til agenten. Dette er adferd som vil kunne forskyve virksomhetens mål og føre til dårlig ressursutnyttelse.



**Figur 3.2 Agentens egne interesser**

(Fra Opstad.L, *Økonomistyring i offentlig sektor*, 2013 s.257)

Illustrasjonen viser konsekvensene av en agent som dyrker egne interesser framfor å rette seg etter prinsipalen. Konsekvensene kan være både lav produktivitet og gal produktsammensetning. I skolen hvor organiseringen av arbeidstid i høy grad er preget av tillitt, vil en lærer som ønsker å ha det mer behagelig kunne velge å gjøre en dårligere jobb ved å forlate arbeidsplassen tidlig og i liten grad velge å samarbeide med kolleger om viktige oppgaver. Videre er det også opp til den enkelte hvor mye tid man bruker på for- og etterarbeid da dette i stor grad er utenfor lederens kontroll. Som tidligere vist er lærerens arbeid delt inn i undervisning, arbeidstid på skolen og selvstendig til for- og etterarbeid og faglig ajourføring.

Det kan også være slik at læreren kan være mer interessert i å fordype seg i noen deler av jobben framfor andre stikk i strid med prinsipalens mål. Dette vil også kunne føre til svak måloppnåelse. I prinsipal- agentteorien kalles dette for resttap.

*Resttap er de kostnadene som blir påført prinsipalen fordi agenten handler på en annen måte enn hva prinsipalen ville ha gjort i samme situasjon*

(Opstad.L, *Økonomistyring i offentlig sektor* 2013, s.258.)

Fordi prinsipalen er avhengig av at agenten gjør jobben sin på en noenlunde tilfredsstillende måte, vil vedkommende ha behov for å kontrollere agenten. Dette kan skje på forskjellige måter. Det kan eksempelvis være muntlige og skriftlige beskjeder, instruksjer, tilbakemeldinger underveis osv. En slik kontroll kan ha negative virkninger ved at den oppfattes som et hinder og at den er unødvendig. Det kan faktisk noen ganger være vanskeligere for den ansatte å gjøre oppgavene pga. den kontrollen som skjer ved at man i tillegg til å utføre selve arbeidsoppgaven også må dokumentere og bevise at den er gjort på riktig måte. I tillegg er det ressurskrevende for lederen å utføre denne kontrollen som ofte vil ta ekstra tid og kanskje medføre et mer anstrengt forhold mellom leder og ansatt.

De økte kostnadene som prinsipalens styring medfører, kalles styringskostnader. I styringen av enhver virksomhet vil det hele tiden være en avveining om hvorvidt de økte styringskostnadene er for høye sett i forhold til resttapet.

Mht. lærernes arbeidstid er det også en avveining hvor mye tid og ressurser som kreves til å kontrollere den enkeltes tilstedeværelse på arbeidsplassen sett i forhold til om virksomheten

virkelig oppnår egne målsetninger i større grad gjennom økt kontroll. I samfunnsøkonomisk sammenheng er den optimale styringsnivået der agentkostnaden er minst.

*Så lenge de økte styringskostandene er lavere enn nedgangen i rettapet, er det lønnsomt for prinsipalen å øke styringsomfanget (Opstad.L, Økonomistyring i offentlig sektor, s.259)*

Gunvald Skeiseid har i artikkelen «Binding av lærartid og elevresultat» publisert i tidsskriftet «Bedre skole» 2016, sammenfattet KS sin løsning for å løse skolens utfordringer:

*Meir bunden arbeidstid for lærarane vil gje rom for god leiing, for tettare samarbeid, for kollektiv orientering og organisering, til beste for elevane og deira læring.*

Han er førøvrig sterkt kritisk til den sammenhengen KS setter mellom økt bindingstid for lærerne og bedre resultater hos elevene og peker i sin artikkel på at ledende, internasjonale skoleforskere som blant annet Andy Hargaves, Michael Fullan og Vivian Robinson feilaktig blir brukt til støtte opp under at økt bindingstid for læreren fører til mer samarbeid og bedre resultater i skolen. I *Student-centered Leadership* (2011) kommer Robinson med spørsmålet om en reorganisering av skolens timeplaner kan brukes til å skape mer samarbeidstid mellom lærerne og slik sett styrke det profesjonelle læringsfellesskapet, men kommer altså ikke med noen konkrete synspunkter som går i retning av å binde mer av lærernes arbeidstid. Robinson peker på at en av skolelederens viktigste oppgaver er «å skape god muligheter for samarbeid om hvordan lærerne skal forbedre undervisningen sin i overenstemmelse med det elevene skal lære. (V.Robinson, *Elevsentrert skoleledelse*, 2015)

Michael Fullan og Hargaves blir også ifølge Skeiseid (2014) tatt til inntekt for at økt bindingstid må innføres for å oppnå bedre kvalitet og elevresultater i skolen. I *Book Notes* tar de til orde for at økt lærersamarbeid, kollektivt ansvar og god ledelse bidrar til en god skole. Skeiseid poengterer at de to forskerne langt ifra argumenter for at økt bindingstid i skolen. Tvert imot, mener artikkelforfatteren «rår Fullan og Hargaves frå pålagd felles planleggingstid – slikt ville innebera altfor sterk styring av tidsbruken til lærarane (...) Dessutan: å styra gjennom pålegg og byråkratisk standardisering er kontraproduktivt; å leia ved å gje lærarane tillit og syna dei respekt gjev den gode skulen.» ( Skeiseid.G 2014)

Sett i forhold til prinsipal-agentteori vil en underliggende antakelse kunne være at resultatene i skolen forbedres ved økt styring og kontroll av lærernes arbeidstid som er en betydelig ressurs som ikke er utnyttet optimalt. Det store spørsmålet er hvorvidt økt styring og kontroll

og de økte styringskostnadene dette medfører, fører til økt kvalitet i skolen og tilstrekkelig reduksjon i prinsipalens resttap.

I mine undersøkelser vil jeg undersøke sammenhengen mellom arbeidstid og samarbeid gjennom å sammenligne to skoler med ulik praktisering av arbeidstidsavtalen, SFS2213, og se på om det er vesentlige forskjeller mellom skoler som har en stram kontroll av arbeidstiden sammenlignet med en skole som har en mer fleksibel praksis.

Med bakgrunn i prinsipal-agenteori vil hypotese I bli som følger:

Mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid gjør at lærerne samarbeider hyppigere og får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

### 3.3 Ulike typer organisasjoner

En organisasjon defineres *som et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål*

(Jacobsen og Thorvik, *Hvordan organisasjoner fungerer*, 2013)

I *Hvordan fungerer organisasjoner* (2013) framheves det at både et strukturelt og et kulturelt perspektiv har noe for seg når organisasjoner skal deles inn etter type. Med et strukturelt perspektiv er det først og fremst formell struktur, arbeidsdeling og koordinering som vektlegges. Det er i midlertid mange eksempler på at mennesker ikke alltid forholder seg til de formelle strukturene og oppfører seg slik man kan forvente. Med et kulturelt perspektiv vektlegges *hvordan organisasjoner egentlig fungerer*. Organisasjonskulturen på en arbeidsplass kan stor effekt på adferden til menneskene og følelsen av tilhørighet og tillit i organisasjonen antas å ha stor innvirkning på organisasjonens mulighet til å oppnå suksess. (Jacobsen, Thorsvik 2013)

I *Identifisering og endring av organisasjonskultur* (Cameron og Quinn 2014) deles organisasjonskultur inn etter type organisasjonskultur og hvilke lederegenskaper som passer best inn i kulturen. Denne inndelingen av kultur anvendes som et rammeverk for identifisering av organisasjonskultur og er mye brukt ved norske universiteter og høyskoler som verktøy.

Den engelske betegnelsen *Competing Values Framework* gir en bedre beskrivelse av inndelingen som et verktøy.

Cameron og Quinn deler organisasjoner inn i fire typer, men da med vekt på organisasjonskultur og legger vekt på hvilken type ledelse som sammenfaller best med type

organisasjonskultur. I introduksjonen til rammeverket legger vekt på at inndelinger er teoretisk og at mange organisasjoner vil være blandingstyper. I tabellen under gis en framstilling av ulike organisasjonene i rammeverket.

<p style="text-align: center;"><b>Klankultur</b></p> <p>Et vennlig arbeidssted hvor folk deler mye av seg selv. Det er som en utvidet familie. Lederne blir sett på som mentorer, og kanskje til og med foreldrefigurer. Organisasjonen holdes sammen av lojalitet eller tradisjon. Forpliktelsen er høy. Organisasjonen vektlegger den langvarige gevinsten av personalutvikling og vektlegger samsvar og moral. Suksess blir definert som sensibilitet overfor kundene og å være opptatt av folk. Organisasjonen setter pris på team-arbeid, deltakelse og konsensus.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Adhokrati-kulturen</b></p> <p>Et dynamisk, entreprenørpreget og kreativt arbeidssted. Folk tør å ta sjanser. Lederne anses for å være innovatører og risikotakere. Limet som holder organisasjonen sammen, er forpliktelse til eksperimentering og innovasjon. Det å være i forkant vektlegges. Organisasjonens langsiktige hovedvekt er på vekst og tilegne seg nye ressurser. Suksess betyr å tilegne seg unike og nye produkter eller tjenester. Organisasjonen oppfordrer til individuelt initiativ og individuell frihet.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Den hierarkiske kulturen</b></p> <p>Et svært formalisert og strukturert arbeidssted. Prosedyrer styrer hva mennesker gjør. Lederne setter sin stolthet i å være gode koordinatører og organisatører som er veldig effektive. Å opprettholde en organisasjon som går på skinner, er meget viktig. Formelle regler og retningslinjer holder organisasjonen sammen. Den langsiktige hovedvekten legges på stabilitet og en effektiv og smertefri ytelse hos organisasjonen. Suksess blir definert gjennom pålitelige leveranser, at planleggingen går bra, og at det blir lave kostnader. I ledelse av ansatte legges det vekt på sikre ansettelsesforhold og forutsigbarhet.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Markedskulturen</b></p> <p>En resultatorientert organisasjon. Det viktigste er å få jobben gjort. De ansatte er konkurransemennesker og målorienterte. Lederne er pådrivere, produsenter og konkurrenter. Limet som holder organisasjonen sammen, er en vektlegging av å vinne. Rykte og suksess er fellesinteresser. Organisasjonens langsiktige mål er konkurransepregede handlinger og å oppnå målbare målsetninger. Suksess blir definert gjennom markedsandel og gjennomtrenging i markedet. Konkurransedyktige priser og å være ledende i markedet er viktig. Organisasjonsstilen er en pådriver for konkurranseevnen.</p>

**Figur 3.3 Inndeling i ulike typer organisasjoner**

(Cameron og Quinn: *Identifisering og endring av organisasjonskultur*, 2014, s. 75)

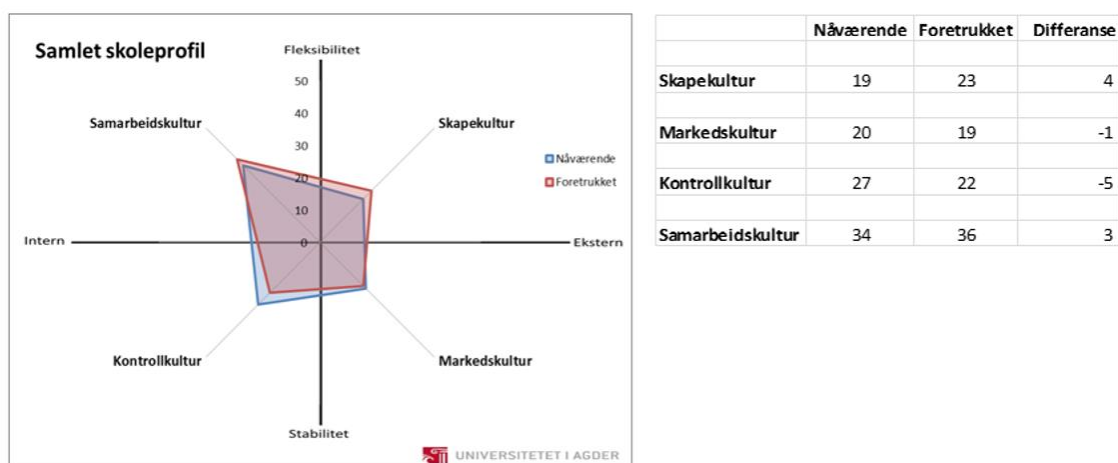
### 3.3.1 Lederroller og egenskaper i fire ulike organisasjonskulturer

I en organisasjonskultur preget av **samarbeid og klankultur**, har lederen en rolle som mentor og fasilitator. Som mentor er det viktig å god kunnskap om andre mennesker og seg selv og i

tillegg være god på kommunikasjon. En leder i denne kulturen bør ha fokus på gode relasjoner med de ansatte og stadig motivere og utvikle underordnede. Det «å se den enkelte» er viktig. Som fasilitator må lederen være i stand til å bygge gode team sammen med de ansatte og involvere dem i beslutninger og håndtere konflikter som dukker opp. Lederen får på mange måter en rolle som «arbeidstakernes helt».

Som en del av den nasjonale rektorutdanningen på UIA våren 2016, gjennomførte rektorstudentene en kulturundersøkelsen OCAI på egen skole. Lærerne på skolene var respondenter for undersøkelsen. Dette er en kartlegging hvor respondentene fikk spørsmål om hvilken kultur de oppfatter som den nåværende kulturen og hvilken kultur de ønsker mer av på egen skole. Resultatet av undersøkelsen er tatt med i vedlegg 3. I figur 3.4 under er resultatet grafisk framstilt.

## Samlet skoleprofil



**Figur 3.4 Kulturkartlegging av skoler**

(Fra kulturkartlegging med verktøyet OCAI ved UIA, våren 2016)

Kulturkarleggingen viser at de kulturene som er mest framtreddende på skolene er samarbeidskultur. Dette er også den kulturtypen som flertallet foretrekker i framtiden. På en andreplass kommer kontrollkultur, men her er det tydelig at lærerne som var respondenter i undersøkelsen ikke ønsket mer av denne typen kultur framover. Videre kommer det fram at både markedskultur og skapekultur er minst framtreddende av de kulturtypene lærerne skulle velge mellom i undersøkelsen. Det er interessant likevel at lærerne ønsker mer skapekultur med innovasjon og entreprenørskap framover.

Sett i forhold til problemstillingen jeg har reist i oppgaven og de funnene jeg kort har presentert fra kulturundersøkelsen, er det grunn til å tro at en stram styring av lærernes

arbeidstid fra skoleledelsen vil møte på sterk motstand og lite forståelse hos de ansatte. Den mest utbredte kulturen i skolen ifølge denne undersøkelsen er såkalt samarbeidskultur hvor det kollegiale er veldig sentralt. Klankultur i figur 3.3 og samarbeidskultur i figur 3.4 er sammenfallende og begrepene brukes om hverandre for å beskrive denne typen organisasjonskultur.

Fokuset på team og utvikling av gode relasjoner i organisasjonen vil fort komme i konflikt med den styringen og kontrollen som mer bundet arbeidstid vil innebære. Lederrollen som fasilitator og hjelper for de ansatte som henger sammen med denne kulturyrten, kan føre til at man som leder får store utfordringer ved å opptre med stram styring. Arbeidsforholdet er grunnleggende kollegialt og ikke preget av den hierarkiske innordningen mellom «sjef» og «underordnet» som mange i skolen sannsynligvis vil oppfatte som mer i retningen av kontrollkultur og byråkrati.

I en **hierarkisk kontrollkultur** er lederens rolle å overvåke og kontrollere resultater av medarbeidernes arbeid, koordinere arbeidet gjennom omfattende rutiner og kontrollsystemer i tillegg til å kunne håndtere en stor mengde informasjon og legge dette fram for de ansatte. Viktige egenskaper innenfor denne kulturen vil være evnen til å planlegge, organisere og kontrollere viktige prosesser i virksomheten. En god leder er en som har overblikket og som leder virksomheten slik at «alt går på skinner.» Lederen får en rolle som administrativ spesialist. Selv om byråkratiet og den kontrollkulturen som kommer i kjølevannet av den, har møtt sterk kritikk og blir sett på som foreldet, er det viktig å ikke glemme at:

*Byråkratisk form er til tross for kritikk og modifikasjoner fremdeles et grunnelement i svært mye av dagens organisasjon og organisasjonstenkning. (Strand.T, Ledelse, organisasjon og kultur, s.182)*

Skolen er i tillegg til å være preget av en sterk klankultur også et levende byråkrati preget av lover, regler og rutiner. I læreboka *Rektor som skoleleder og sjef* er det et eget kapittel om rektor som rettsanvender hvor det i innledningskapittelet legges fram at over 400 forskrifter og rundskriv sier noe om hvordan den norske skolen skal fungere. Skolen er bundet og forpliktet av de lovene og reglene som gjelder, og derfor er byråkratiet en helt nødvendig del av skolen. En viktig del av byråkratisk tenkning er rettferdighet, likebehandling og saklighet, noe som også er svært viktig i norsk skole.

I kulturundersøkelsen som tidligere er referert til, jfr. vedlegg 3 eller figur 3.4, kom det fram at den mest utbredte kulturen i skolene også hadde et sterkt innslag av kontrollkultur og

byråkrati. Dette er ikke overraskende tatt i betraktning de store juridiske feltet skolesektoren etter hvert har blitt. I undersøkelsen kom det imidlertid fram at lærerne ønsket mindre av denne kulturen i forhold til f.eks. klankulturen som de var godt fornøyde med.

Det er etter min oppfatning et ønske om mindre kontroll og mer tillitt blant lærere flest selv om skolen nødvendigvis må ha et sterkt administrativt preg. Spenningsforholdet mellom kontroll og tillitt vil være ekstra stort på en arbeidsplass der det organisasjonen har et preg av å være en klankultur. Sett i sammenheng med regulering av arbeidstid i skolen, kan dette være en indikasjon på at mer fast arbeidstid og den kontrollen av den enkeltes tid som denne innebærer, vil møte sterk motstand blant lærerne.

I en **adhokratisk kultur** er lederen er endringsagent, innovatør, entreprenør og forhandler. En som skal være leder i nytenkning, må være kreativ og åpen for andres ideer. Å arbeide som leder i et kreativt team krever rask omstilling og fleksibilitet. Lederens legitimitet og troverdighet ligger i vedkommens evne til å lede nytenkning og innovasjon, i tillegg til å kunne analysere systemene og forenkle prosesser for å oppnå bedre resultater. Videre er det viktig at lederen er risikovillig og tåler små og store feil på veien mot det optimale resultat. En leder i en slik kultur må tåle å lede en kultur som ikke har mange rutiner og kontrollmekanismer og trives i et miljø hvor ledelse også delegeres til ansatte når det er fordelaktig. Det er likevel viktig at leder er i stand til å vedlikeholde en kjerne av makt i organisasjonen for å forhindre kaos. For å få til innovasjon må lederen være en dyktig nettverksbygger for å få til intern og ekstern støtte for nye ideer.

I vår kulturundersøkelse i forbindelse med rektorskolen våren 2016, var dette en kultur og organisasjonstype som var relativt lite utbredt i skolen. Det kom likevel tydelig fram at dette var noe som lærerne ønsket seg mer av da de skulle svare på spørsmål om framtiden. Skolen, har etter egen erfaring, mange kreative medarbeidere som liker å jobbe i et fellesskap hvor de gode ideene utvikles i samspill med andre. Det eksterne fokuset som ligger i en entreprenørskapskultur er likevel fjernt fra de fleste skoler, muligens med unntak for skoler som befinner seg i en utsatt posisjon i konkurranse om søkere. I undersøkelsen vi gjennomførte, skåret skolene høyt på klankultur og deretter kontrollkultur, nesten et utelukkende internt fokus. Det er interessant å merke seg at mange likevel ønsker seg mot en kultur der ideer, innovasjon, fleksibilitet og rask omstilling er sentralt.

Lederen i en **markedskultur** har en rolle som best kan beskrives som sjef/regissør og produsent. Som sjef må man klare å ta initiativ, sette tydelige mål, delegere deler av arbeidet



og legge til rette. Lederen må også selv være et relativt tøft konkurransemenneske for å få troverdighet i organisasjonen. Kompetansen til å motivere og inspirere sine ansatte til å stå på for å vinne markedsandeler er sentral i en markedskultur.

En annen sentral kompetanse er å kunne analysere markedet og ha evnen til å planlegge strategisk. På det menneskelige plan er det som personaleleder viktig å kunne håndtere stress og mangel på tid både hos seg selv og i personalet.

Dette er en kultur og type organisasjon som er relativt fraværende i skolen i likhet med entreprenørskapsorganisasjon, begge med eksternt fokus. Det kom også fram i undersøkelsene vi gjorde at dette heller ikke var en ønsket organisasjonstype sett fra lærernes side.

Konkurransen som preger en prestasjonskultur er lite tilstede i skolen. Det er absolutt positive sider ved en slik kultur som skaper driv og retning framover mot et mål. Fraværet av denne typen kultur, kan tilsi at det f.eks. ikke vil være stor villighet fra de ansattes side til å være mer tilstede på jobben enn absolutt nødvendig, men kanskje heller tilstrebe minimumsløsninger som sikrer den enkelte gode vilkår for forberedelser og etterarbeid som kan kombineres med et godt privatliv. Et eksempel på hvordan denne tenkningen ikke har falt i god jord hos lærerne er innføringen av Kunnskapsløftet i 2006. Økt målstyring i skolen i takt med New Public Management-tenkningen opplevdes som fremmed og lite ønskelig blant mange lærere.

Teorier om organisasjonskultur som her er beskrevet, gir grunnlag for en annen hypotese med hensyn til utfallet av den undersøkelsen som skal gjennomføres. Det er en viss sannsynlighet for at utfallet av undersøkelsen med utgangspunkt i teorier om organisasjonskultur, vil gi et utfall hvor skole A med en fleksibel praksis av arbeidstidsavtalen vil ha mer samarbeid og utbytte av dette en skole B med en mer stram praksis av samme avtale.

Hypotese II blir som følger:

Hypotese II: En fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, fører mer samarbeid mellom lærerne og økt utbytte av samarbeidet.

### 3.4 Symbolsk – tolkende teori

Et tredje teoretisk perspektiv som kan danne grunnlag for en hypotese, er det symbolsk-tolkende perspektivet. Oddbjørn Bukve gir en oversiktlig framstilling av ulike retninger innenfor organisasjonsteorier i *Det kommunale laboratorium* (2014). Han skiller mellom to hovedretninger innenfor forskningen som går i forskjellig retning:

*Det er skiljet mellom dei som er opptekne av av korleis formelle sider ved organisering, så som etablering av reglar, rutinar og fordeling av autoritet, påverkar organisasjonen sin verkemåte, og dei som er meir interesserte i korleis idear og tenkemåtar formar handling og endring i organisasjonar. Mens klassisk og modernistisk organisasjonsteori legg mest vekt på det første, har andre teoridanningar fokusert på dei symbolske og tolkande sidane ved livet i organisasjonen. (Bukve.O, Det kommunale laboratoriet 2014, s.111)*

Disse to retningene kan fungere som et rammeverk for analyse av organisasjoner og hvordan endring skjer. Klassisk organisasjonsteori er opptatt av hvordan formell organisering og endring av organisasjoner foregår. Endringer skjer gjennom hvordan organisasjonen er utformet, organisasjonens design. Organisasjonen utformes for å nå et strategisk mål. Det er strukturene som er det sentrale. Typiske spørsmål kan være: Organiseres skolens pedagogiske personale best etter fagtilhørighet eller hvilket trinn de underviser på? Vil mer bunden arbeidstid føre til mer og bedre samarbeid mellom lærerne? Vil mer fleksibel arbeidstid føre til lavere sykefravær?

I likhet med klassisk organisasjonsteori er også modernistisk teori opptatt av struktur og organisering. Sentralt i modernistisk teori er hvordan organisasjoner tilpasser seg en uforutsigbar omverden med kontinuerlig endring som krever at organisasjoner tilpasser seg. Her er det om å gjøre å velge en organisasjonsform som er i overensstemmelse omverdens behov. Hvordan organiserer eksempelvis skolen elevtjenestene får å imøtekomme ungdommer med et økende psykiske helseutfordringer? Hvilke organisatorisk grep kan gjøres for å hindre frafall i videregående skole? Dette finnes det ingen enkle svar på, og dette er typisk for utfordringene vi møter i en mer kompleks verden.

I motsetning til klassisk og modernistisk teori legger symbolsk-tolkende teori mest vekt på at organisasjoner er sosiale konstruksjoner. Denne teoretiske retningen er også forankret i sosiologien. *Organisasjonar er ikkje berre vektøy, dei er også kulturar eller minisamfunn* (Bukve 2014).

Deltakerne i organisasjonen har normer og verdier som har utviklet seg over tid og som er en viktig del av organisasjonen. Det kan være vanskelig for en deltaker å identifisere den kulturen som er gjeldende på arbeidsplassen. I skolesammenheng vil det f eks. være enklere for en nyansatt å peke på noen av de kulturelle kjennetegnene som er mest representative for skolen. For en utenforstående er det lettere å få øye på. De rådende normene, verdiene og kognitive rammene er noe deltakerne i organisasjonen tar som en selvfølge, og hvordan de tolker omgivelsene og handler vil være avhengig av dette.

Edgar Schein, en sentral bidragsyter innenfor organisasjonspsykologien, definerer kultur som de grunnleggende forestillingene som medlemmene i organisasjonene ikke stiller spørsmål ved. Han deler organisasjonskultur inn i tre nivå.

1. Synlige artefakter
2. Verdier
3. Underliggende grunnleggende antakelser

Artefaktene er den synlige delen av organisasjonskulturen. Dette kan være kleskoder, bygninger, logoer, seremonier og tradisjoner. Det kan også være sentrale fortellinger i organisasjonen, om organisasjonens begynnelse, kriser og seire.

Det neste nivået er sentrale verdier og normer som kjenner ut organisasjonen. Disse er en viktig del av deltakerne, og kan si noe om hva som er forventet og akseptabel adferd og handlemåte på en arbeidsplass. Normene og verdiene bygger på de grunnleggende antakelsene som er neste nivå. En nyansatt vil ofte trenge tid til å bli vant til å forstå hvordan «vi gjør det her hos oss.»

I motsetning til artefaktene som er synlige, er de underliggende, grunnleggende antakelsene usynlige. Disse «kognitive rammene» er grunnleggende for organisasjonen, men tas for gitt og deltakerne er ikke bevisst dem. Dette påvirker hva som blir lagt vekt på og hvordan ting forsås i organisasjonen.

Felles for denne retningen innenfor organisasjonsteorien er at endring ses på som lite styrbar. Kulturen setter rammer og grenser for hva som kan gjennomføres av endringer og forsøk på å reorganisere en organisasjon ovenfra og ned vil ofte mislykkes fordi den støter imot etablerte oppfatninger som ligger dypt i organisasjonen. Endringen skjer på overflaten og er tilsynelatende gjennomført inntil de ansatte glemmer det som ble etablert og faller tilbake til gamle vaner. Den rådende oppfatningen innenfor denne teoretiske retningen er at endring er vanskelig å få til og som regel vil endringen ta retninger som man ikke hadde planlagt eller forutsett (Bukve 2014)

Den amerikanske sosiologen, Philip Selznick mente at organisasjoner hadde sin egen personlighet og en karakter og identitet som ikke så lett ville kunne endres på en formell måte. Organisasjonen hadde gått i retning av å bli en institusjon, gjennomsyret av verdier over tid. En endring må forankres og komme fra de ansatte selv, hvis ikke vil det være vanskelig, om ikke umulig, å gjennomføre den (Bukve 2014).

*Mange leiarar vil legge vekt på å bygge organisasjonsidentitet framfor gruppeidentitet, i håp om at det vil styrke organisasjonens evne til måloppnåing og å gjennomføre naudsynte endringar. Men slikt lykkast ikke alltid, fordi kognitive rammer er vanskelege å endre. (Bukve.O, Det kommunale laboratorium, s.125)*

Det er en utbredt oppfatning og et ideal at det er felles læringsprosesser og refleksjon som best kan skape ny forståelse og nye handlemåter og på denne måten berede grunnen for endring. Dette er en utbredt ideal for endring i skolen, og alt som er nytt skal forankres i personalet gjennom læringsprosesser og felles meningsdeling. Noen ganger er endringene som kommer av mer administrativ art, og det er ikke naturlig å ha prosesser på noe som likevel skal gjennomføres. Det kan være vanskelig å gjennomføre endringen om de støter mot det lærerne er vant til og synes er grunnleggende best hvis ikke lærerne selv blir involvert i tilstrekkelig grad.

Å gjennomføre fast arbeidstid for undervisningspersonale i skolen utover en ramme på 29,5t ukentlig, har til nå ikke latt seg gjennomføre fordi det har støtt på massiv motstand med stor streikevilje «bokstavelig talt.» Det er grunn til å tro at endringene som ble forsøkt gjennomført kolliderte mot den rådende organisasjonskulturen i skolen som har et nærmest institusjonelt preg. Hvordan man forholder seg til arbeidstiden utover undervisning og møter, har tradisjonelt sett vært lærerens privilegium å bestemme over. Et forsøk på å gjennomføre mer fast arbeidstid ble derfor tatt opp som mistillit av mange lærere. Organisasjonsteori innenfor det symbolsk-tolkende perspektivet, kan langt på vei forklare den motstanden lærerne har mot mer fast arbeidstid.

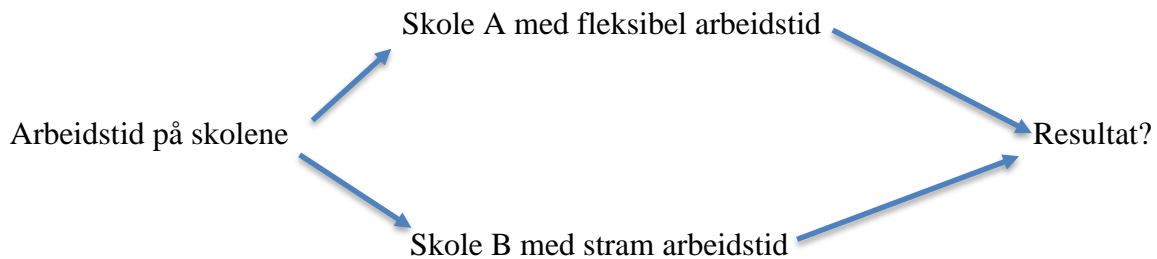
Denne teoretiske innfallsvinkelen predikerer et annet utfall av den undersøkelsen som skal gjennomføres. Det er en viss sannsynlighet for at effekten av bunden arbeidstid contra fleksibel arbeidstid være lik null eller at den skolen som har mer fleksibel arbeidstid rapporterer om hyppigere samarbeid og høyere utbytte hos de ansatte. Utfallet vil uansett være mer tilfeldig fordi denne teoretiske retningen legger vekt på at endring ikke lar seg styre uten videre.

Sannsynligheten for en viss motvilje hos de ansatte ved en mer stram praktisering av arbeidstidsavtalen vil være stor, og de vil kunne finne måter hvor de fortsetter som før er stor. Hypotesen III er følgende:

Det er ingen forskjeller av betydning mellom de to skolene når det gjelder hyppigheten på samarbeid og lærernes utbytte av det samarbeidet som skjer på skolen.

### 3.5 Oppsummering av teoretiske innfallsvinkler og hypoteser

Hensikten med undersøkelsen som skal gjennomføres er å finne ut om ulik praktisering av lærernes arbeidstidsavtale, SFS2213, har en effekt på hyppigheten og utbyttet av det samarbeidet som skjer i skolen. Som vist i figuren under er det ikke gitt hvilket resultat ulik praksis av arbeidstiden har på det samarbeidet som skjer på skolene.



**Figur 3.5 Sammenhengen mellom arbeidstid og samarbeid**

I dette komparative casestudiet hvor to skoler med ulik praksis av arbeidstidsavtalen skal studeres nærmere, kan undersøkelsene ha tre forskjellige utfall med bakgrunn i tre forskjellige teoretiske innfallsvinkler. Kort oppsummert vil de tre hypotesen gi følgende resultater:

**Tabell 3.1 Teori, hypoteser og mulige utfall**

Teori	Hypotese	Utfall/resultat
Prinsipal-agent teori	Hypotese I: Mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid gjør at lærerne samarbeider hyppigere og får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.	Skole B med stram regulering av arbeidstiden har hyppigere samarbeid og bedre utbytte enn skole A med mer fleksibel arbeidstid.
Teorier om organisasjonskultur og ledelse av endringer	Hypotese II: En fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, fører til mer samarbeid mellom lærerne og lærernes opplevde utbytte av samarbeidet øker.	Skole A med fleksibel arbeidstid har hyppigere samarbeid og bedre utbytte av dette enn skole B med mer stram arbeidstid.
Symbolsk- institusjonell teori	Hypotese III: Det er ingen forskjeller av betydning mellom de to skolene når det gjelder hyppighet på samarbeid og lærernes utbytte av det samarbeidet som skjer på skolen.	Det er ingen vesentlige forskjeller mellom skole A og skole B. Resultatet er mer tildeling.

## Kapitel 4.0 Metode

### 4.1 Innledning

Hensikten med masteroppgaven er å finne ut om praktiseringen av skolens sentrale arbeidstidsavtale, SFS2213, har en effekt på det samarbeidet som skjer i skolen når det gjelder hyppighet og utbytte. Ved å sammenligne to skoler med forskjellig arbeidstidsordninger, gjøres det et forsøk på å svare på dette spørsmålet. Skole A er en videregående skole med en fleksibel praksis av arbeidstiden til lærerne mens skole B har en mer stram ordning med mer arbeidstid på arbeidsplassen.

Ved å sammenligne skolene som refereres til som skole A og B, har det vært sentralt å finne ut om de hypotesene jeg har kommet fram til i teorikapittelets bekreftes eller avkreftes.

I metodekapittelet drøftes innledningsvis valg av metode og innsamling av data for å besvare forskningsspørsmålet. Deretter gis en framstilling av ulike samarbeidstyper i skolen og en beskrivelse av de to skolene som er med i undersøkelsen basert på intervjuer med rektorene på de respektive skolene.

### 4.2 Hva slags type data er nødvendige for å svare på forskningsspørsmålet?

Undersøkellesdesignet som er valgt for å teste hypotesene som er stilt, kan best beskrives som «Most Similar System Design.» En sammenligning av to skoler som er relativt like, men som har ulik praksis av lærernes arbeidstidsavtale, vil kunne gi noen svar på hvorvidt det er interessante forskjeller mellom skolene som det er verdt å se nærmere på.

I arbeidet med problemstillingen har jeg hatt behov for informasjon om hvordan samarbeidet på de to ulike skolene fungerer og har valgt å fokusere på forekomst av type samarbeid, hyppighet og rapportert utbytte av samarbeidet på skolen.

Samarbeid er et satsingsområde i skolen og en av de mest sentrale intensjonene i arbeidstidsavtalen. Med samarbeid menes eksempelvis samarbeid mellom lærere som har samme fagområde eller som underviser i samme klasse eller trinn. Samarbeid i skolen innebærer også samarbeid og samhandling med elever i de klassene lærerne underviser. I tillegg er det et mål om et utstrakt hjem-skole samarbeid som kan være en sentral del av arbeidstiden på noen skoler. For at organisasjonen skal kunne fungere, er det også sentralt at det er en viss samordning mellom lærere og skoleledelse og eksterne aktører.

I denne undersøkelsen er det viktig å finne ut av om dette samarbeidet fungerer på en kvalitativt god måte og om avtalen gir skoleledelsen det handlingsrommet som er nødvendig for å utvikle en god skole.

Noen sentrale spørsmål vil være:

- Hvilke typer samarbeid forekommer på de to skolene som undersøkes?
- Hvor hyppig er forekomsten av de ulike samarbeidstypene?
- Hvilket utbytte har lærerne av det samarbeidet som skjer?
- Synes lærerne det er nok tid til samarbeid på egen skole?
- Hvilke synspunkter har rektorene på hvordan samarbeidet på egen skole fungerer?

### 4.3 Valg av metode

Det er avgjørende at den metoden som velges i arbeidet med en problemstilling fungerer optimalt slik at man avlese resultatene av arbeidet på en måte som tjener formålet. I arbeidet med denne problemstillingen er det viktig å finne ut av hvordan SFS 2213 fungerer på to skoler som har en ulik praksis av avtalen. Det er gjort mye forskningsarbeid i forbindelse med lærernes arbeidstid initiert både fra lærerorganisasjonene og KS.

I den omfattende rapporten som ble skrevet *Om lærerrollen* (2016) kommer det fram at det tross for mye forskning omkring arbeidstid i skolen, finnes relativt få studier som omhandler de lokale avtalene, men at det har vært en økning i interessen også for dette feltet.

Valget har stått mellom kvantitativ og kvalitativ metode, og det har tatt lang tid å finne ut hvilken metode som best kunne gi svar på forskningsspørsmålet. Lenge så det ut som jeg utelukkende ville velge kvalitativ metode og gjennomføre intervjuer med skoleledere på de to skolene som skulle sammenlignes. Tanken har vært at siden skoleledere har vært relativt tause i debatten om arbeidstid, ville det være interessant å høre deres stemmer og få deres vurderinger med i oppgaven. Det er gjort mye forskningsarbeid i forbindelse med lærernes arbeidstid initiert både fra lærerorganisasjonen og KS. Det er likevel ikke kommet tydelig fram hva skoleledere mener om arbeidstid i skolen i samme grad som de ansatte, lærerne. Dette er også noe Ingrid Nilsen Kjørsvik peker på i sin masteroppgave om arbeidstid i skolen (2016). I arbeidet med problemstillingen kunne det derfor svært interessant å bruke lederne som respondenter. Noe av årsaken er at det er lederne som har ansvaret for å legge til rette for

samarbeid mellom lærerne, både faglig-pedagogisk samarbeid og samarbeid som dreier seg med om å organisere klasser og håndtere utfordringer med elevene. SFS 2213 poengterer dessuten skoleleders ansvar for utvikling av samarbeidskulturer i skolen:

*Skoleleder spiller en helt sentral rolle for lærings-, utviklings- og utdanningsarbeidet. Anerkjennende og forpliktende samspill mellom skoleeiere, andre ledere, tillitsvalgte, kollegiet og støttetjenester er nødvendig for at man sammen kan bidra til god utdanningsledelse. (Fra SFS2213)*

På grunn av skoleledernes betydning for gjennomføringen av arbeidstidsavtalen og et noe utydelig bilde av deres synspunkter som gruppe, vil gjennomførte jeg korte intervjuer med rektorene på de to skolene for å gi et bakgrunnsbilde av to ulike arbeidstidsregimer. Rektorene har viktig informasjon om hvordan praksis av SFS2213 er på egen skole og er viktig for å gi et helhetlig bilde av skolene som er med i undersøkelsen. Dette er også utgangspunktet for beskrivelsen av skole A og B som er med i undersøkelsen. Intervjuene vil i hovedsak dreie seg om hvordan den lokale avtalen er utformet, hvordan den praktiseres på den aktuelle skolen, typer av samarbeid som forekommer på skolen og en vurdering av hvordan avtalen fungerer fra skoleleders side.

I tillegg til å intervjuer rektorene på skole A og B, hadde jeg opprinnelig planer om å gjennomføre korte intervjuer med de plasstillitsvalgte på skolene. Dette ble mulig pga. tidsnød og Corona-krisen som slo inn i mars 2020 på samme tid som jeg hadde planlagt en samtale med de tillitsvalgte. Det er likevel lagt vekt på at de tillitsvalgte har fått informasjon i forkant av undersøkelsen. Dette er viktig for at undersøkelsen blir godt tatt imot og ikke blir møtt med mistenksomhet vedrørende agenda og hensikten til undertegnede. Intervjuene med rektorene foregikk på telefon og gav viktig informasjon fra skoleleder om hvordan avtalen fungerer på skolen lokalt.

Den viktigste delen av undersøkelsen er likevel den kvantitative delen. Ved å gå «rett til kilden» og spørre lærerne ved de to skolene som skal sammenlignes om hvordan samarbeidet på skolen fungerer, vil jeg kunne få et godt grunnlag for å sammenligne skolene med hensyn til forekomsten av typer samarbeid, hyppighet av samarbeidet og utbytte av dette.

Selv om det her er et innslag av kvalitative undersøkelser gjennom intervjuer med rektorene, er det hovedsakelig kvantitative undersøkelser som vil gi viktigst informasjon når hypotesen skal drøftes og besvares.



Ved å gjennomføre en kvantitativ undersøkelse på de to skolene med spørsmål som går på forekomsten av type samarbeid og lærernes utbytte og vurdering av ulike typer samarbeid, fikk jeg verdifulle data fra skolene som jeg sammenlignet med hverandre. Det er lærerne selv som best kan si noe om hvordan samarbeidet på deres skole fungerer.

Det er viktig å ta med at jeg tar på alvor og er bevisst på at jeg har mine erfaringer og synspunkter som i så liten grad som mulig skal ha innflytelse på undersøkelsen som skal gjennomføres. Det har derfor vært viktig å ikke bruke egen skole og arbeidsplass som utgangspunkt for undersøkelsen. Å velge skoler jeg ikke er kjent med, gir en større mulighet for objektiv distanse. Det ville også vært etisk utfordrende å forske på egen arbeidsplass fordi jeg som leder kan være farget av hvordan jeg mener praksis av arbeidstiden fungerer på egen arbeidsplass i for stor grad.

En kvantitativ undersøkelse i tillegg til intervjuer med rektorene på to eksterne skoler har gitt meg den avstanden jeg trenger. Noe av grunnen til at jeg valgte å skrive om temaet arbeidstid er jo nettopp at jeg har et genuint behov for mer informasjon om hvordan organiseringen av arbeidstiden fungerer på andre skoler og utfallet av undersøkelsene er langt fra gitt på forhånd.

#### 4.4 Utforming av spørreskjema

Spørreskjema er utarbeidet i programmet *SurveyExact*, et program jeg har tilgang til som student på UIA. Se vedlegg 2 hvor selve spørreskjemaet er tatt med. Dette er et elektronisk spørreskjema som lærerne fikk tilsendt på e-post. Det er et relativt kort spørreskjema med spørsmål som handler om samarbeid på arbeidsplassen med fokus på den enkeltes utbytte av ulike typer samarbeid.

I utformingen av spørreskjema har jeg lagt vekt på at det skal være enkelt å svare på for respondentene. Det tar i underkant av fem minutter å svare, og dette kan gi en høyere svarprosent i seg selv. Det er tatt med spørsmål som deler respondentene inn i kategorier som alder, kjønn, arbeidserfaring og om vedkommende arbeider heltid og deltid for å se om det er forskjeller i hvordan respondentene svarer avhengig av disse variablene. I en del av spørsmålene har det vært viktig å definere innholdet i spørsmålet. Det brukes forskjellige ord på skolene for det samme innholdet.

Faglig og pedagogisk samarbeid innenfor et fagområde omtales forskjellig. Eksempler på dette er fag-team samarbeid og samarbeid i fagseksjoner. For å unngå misforståelser eller

fortolkningsproblemer tas det med forklaringer på hva som ligger i en type samarbeid med i undersøkelsen.

Videre er det en del spørsmål hvor en skala ble benyttet som går igjen i hele undersøkelsen. Dette vil være gunstig for å unngå misforståelser og det tar kortere tid å gjennomføre for respondenten når samme skala blir brukt gjennomgående. Skalaen som ble benyttet går fra 1-5, hvor 1-2 er kategorier som uttrykker lite tilfredshet, 3 er midt på treet og markerer nøytralitet mens 4-5 er på den positive delen av skalaen. Dette er også forklart i undersøkelsen. Her er et eksempel på dette:

*Hvilket utbytte har du av samarbeid omkring klasser?*

- 1- Ikke utbytte i det hele tatt*
- 2- Lite utbytte*
- 3- Verken eller/nøytral*
- 4- Godt utbytte*
- 5- Svært godt utbytte*

I forkant av utsendelse tok jeg som nevnt kontakt med rektor og tillitsvalgte på de to skolene. Det er viktig å være i dialog i forkant for å lykkes med gjennomføringen. Det har vært mye uro, om enn ikke den siste tiden, om lærernes arbeidstidsavtale, og det er viktig å forklare og gjøre rede for mine intensjoner med undersøkelsen før den gjennomføres. I forespørselen har jeg lagt vekt på at to skoler med ulik praksis av «arbeidstid på skolen» skal undersøkes for å se på om det er noen signifikante forskjeller mellom skolene. Det er en mulighet for at det er forskjeller, men et like sannsynlig utfall vil kunne være at det ikke er forskjeller mellom skolene. Jeg har også lagt vekt på at de to skolene er anonyme, og at lærernes svar ikke kan føres tilbake til dem. Skolene i undersøkelsen refereres til som skole A og B.

#### 4.5 Hvordan ble hypotesene testet?

Hypotesene ble testet gjennom å sammenligne resultatene fra skole A og B. Gjennom å sammenligne svarene fra respondentene fra skole A og B i de ulike kategoriene, ville det kunne avleses noen resultater som kan si noe om hvordan arbeidstidsavtalen fungerer på de to skolene som blir undersøkt.

Sammenligningen vil kunne gi svar på om det er signifikante forskjeller mellom skole A og B når det gjelder hvordan arbeidstidsavtalen fungerer både mht. til hyppigheten på samarbeidet,

lærernes rapporterte utbytte og tilfredshet med tid til samarbeid på de to skolene.

Spørreskjemaet er utformet på en slik måte at skolene lar seg sammenligne på disse områdene.

Når det gjelder uavhengige variabler som organisasjonstype og ledelse som også vil kunne ha stor betydning for resultatene ved de to skolene, vil ikke den kvantitative undersøkelsen kunne gi mye konkret informasjon. Spørsmålene lærerne fikk går i hovedsak på forekomst, hyppighet og opplevd utbytte av samarbeid ved skolen og ikke en vurdering av skolens organisasjonskultur eller hvordan ledelse utøves i organisasjonen.

Mht. organisasjonskultur og ledelse, er intervjuene som er utført med rektorene og på de to skolene mer relevante. I tillegg er det trukket inn relevante undersøkelser i kap.2 som sier noe om status på arbeidstidsavtalen og den kulturundersøkelsen jeg selv var med på å gjennomføre som rektorstudent på UIA våren 2016 (jfr. Vedlegg 3).

I analysearbeidet vil det komme fram om det er interessante forskjeller mellom skolene som kan ha betydning for hvordan skolene innretter sine arbeidstidsavtaler i framtiden. Her har jeg et ydmykt ønske om å komme med noen synspunkter og anbefalinger som kan ha betydning for hvordan skolene innretter seg etter SFS 2213 framover

#### 4.6 Beskrivelse av to ulike regimer for styring av arbeidstid

I undersøkelsen jeg skal gjennomføre er det valgt ut to forskjellige skoler som hver har en ulik praksis av arbeidstidsavtalen i skoen SFS2213. De to videregående skolene som er valgt er relativt like bortsett fra den ulike praksisen av SFS2213.

I beskrivelsen av skolene gjennom oppgaven blir skolene referert til som skole A og B. Det er viktig å få fram at ordene «stram» om skole B og «fleksibel» om skole A, ikke må gi inntrykk av at det ene er mer positivt enn det andre. Ordet «fleksibel» forbindes ofte med noe positivt mens «stram» lett gir oss negative assosiasjoner. Språket vårt er ikke nøytralt og kan lett forvirre oss. Her er ordene «fleksibel» og «stram» utelukkende brukt til å beskrive en praksis av arbeidstidsavtalen og må ikke gis andre betydninger.

Her gis i fortsettelsen en kort redegjørelse for hvordan intervjuene ble gjennomført og en beskrivelse av praksisen ved skole A og B i korte trekk.

#### 4.6.1 Gjennomføring av intervjuer

Beskrivelsen av skolene bygger på intervjuer med rektorene på de to skolene. Intervjuene ble gjennomført på telefon. Spørsmålene som ble stilt gikk i hovedsak ut på hvordan gjeldende praksis av arbeidstidsavtalen var på skolen og om det var noen lokale bestemmelser som var spesielle for den aktuelle skolen. Informantene ble bedt om å beskrive graden av fleksibilitet i utøvelsen av avtalen, hvilken typer samarbeid som forekom på skolen og hyppigheten og forpliktelsen for lærerne til å delta i disse. De ble også bedt om å si noe om hvordan de mente samarbeidet på skolen fungerte sett i forhold til den tiden som var disponibel. Det ble også spurt generelle spørsmål om hvilket syn rektorene hadde på ledelse og hvordan de ville plassere egen organisasjonskultur med fire ulike alternativer basert på Cameron og Quinns «Rammeverk for konkurrerende verdier:» familie/klan-kultur, hierarkisk, byråkratisk kultur, konkurransekultur eller entreprenørskapskultur (jfr. Figur 3.3).

#### 4.6.2 Beskrivelse av skole A

Skole A har en lokal praksis av arbeidstidsavtalen som skiller seg ut fra den mest utbredte praksisen av SFS2213. Lærernes arbeidstid er i ikke bundet til arbeidsplassen utover undervisningen og felles møtetid ca.3 timer i uka. Rektor mener at det ikke har noen hensikt å binde mer arbeidstid for lærerne, fordi denne tiden skal fylles med innhold som det er et behov for, og utover tre timer fellestid vil det være en fare for å kaste bort tid som ikke er nødvendig. Rektor framhever at det ikke er et poeng å binde lærerne s arbeidstid fordi man kan- tiden må brukes til noe fornuftig som det er behov for. Lærerne på skole A styrer i stor grad arbeidstiden selv. Systemet bygger på tillitt og lite kontroll av hvorvidt den enkelte er tilstede på jobb utover undervisning og møtetid.

Arbeidstiden er innrettet etter oppgaver det påligger den enkelte å utføre innenfor sin arbeidstid. Dette er eksempelvis: for- og etterarbeid, samarbeid med kolleger, skoleledelse eller foreldre, elevsamtaler, fagsamtaler, komitearbeid og faglig ajourføring.

I tillegg har lærerne ansvaret for å organisere siste delen av skoleåret hvor det er normalt er vanskelig å få til en fornuftig, sammenhengende undervisning. Dette er et eksempel på at de ansatte får mye ansvar samtidig som de har frihet og fleksibilitet. Avdelingsleder har det overordnede ansvaret og skal godkjenne det opplegget lærerne kommer fram til for siste del av skoleåret.

Lærerne har anledning til å jobbe hjemmefra og disponere arbeidstid utenom undervisning og møter selv. Det betyr blant annet at de ansatte ikke trenger å be om tillatelse eller si ifra om de

ikke er på skolen mellom undervisningstimer, kommer seint eller går tidlig en dag. Det er imidlertid slik at lærerne må si ifra til sin avdelingsleder om de bytter timer med andre lærere eller om en hel dag frigjøres.

Viktige samarbeidsområder er klasselærerråd, samarbeid i fagseksjoner, samarbeid med eksterne aktører som lokalt næringsliv, fellesmøter for hele personalet og tverrfaglig samarbeid mellom lærere som tilhører ulike fagområder. Møtene har en løs struktur og styres ikke av skolens ledelse. Det er likevel en tydelig forventning om at de finner sted. Viktige samarbeidsområder hvor det eksempelvis kommuniseres tydelige forventninger er felles prøver i samme fag, felles retting av sentrale prøver og ellers et utstrakt samarbeid mellom lærere som underviser i samme fag.

Skolen har 6 planleggingsdager, hvor den 6 dagen er delt på to kvelder. I eksamensperioden hvor skoledagen til elevene har mindre undervisning, har det også vært mulig å få til én ekstra dag til planlegging. Skolen har fått én ekstra tid til planlegging utover rammen på 6 dager.

Når rektor får spørsmål om lederstil og hva slags kultur som kjennetegner egen skole, framhever han at den tillitsbaserte, familiære kulturen på skolen betinger en lederstil hvor ledelsen er tydelig med de ansatte som ikke fungerer på jobb. De ansatte har stor frihet og fleksibilitet og da er det viktig å markere hvor rammene befinner seg når det er nødvendig. Det framheves at lærerne på skole A har høy arbeidsmoral og at det er sjelden at noen ikke bidrar inn i fellesskapet. Rektor gir en levende beskrivelse av egen lederstil og kaller seg selv både «snill» og «bastant.» Rektor framhever at samarbeid er viktig for skolens ansatte; *det frigjør tid og fører til kompetanseheving for de ansatte. Felles prosjekter som betinger samarbeid virker også sosialt samlende.*

På denne skolen er skoleåret delt inn i tre terminer:

- 1.termin: fram til 15.januar
- 2.termin: fram til 17.mai
- 3.termin: fram til skoleslutt med en eksamensperiode som er lite forutsigbar.

Rektor uttrykker at det er nok tid til samarbeid og fellestid på skolen. Det er ikke plass til mer. Dette er også en skole hvor hele årsverket til lærerne brukes, ikke ulikt timetelling som sannsynligvis blir ny praksis i skolen etter innføring av det skoleadministrative systemet VISMA. Lærerne får betalt for den jobben de gjør og alle timene i årsverket tas i bruk.

Den enkelte har som det er pålagt i SFS2213 individuell arbeidsplan som sier noe om hva som ligger i rammen for 1150t som arbeidsgiver har styringsrett over.

#### 4.6.3 Beskrivelse av skole B

Skole B har en organisering av arbeidstiden som sammenfaller med minimumsvarianten av SFS2213. Det vil si ca.29,5t ukentlig arbeidsplanfestet tid. Unntaket er eksamensperioden i juni. Da har det liten hensikt å binde noen av lærernes arbeidstid. Den enkelte lærer har «arbeidstid på skolen» utover egen undervisning. Dette er også angitt på de timeplanen til hver og en med et felt som viser bunden tid utover undervisning. I denne tiden ligger all undervisning, møtevirksomhet og annet arbeid som er vanlig å utføre på skolen.

Hvis en ansatt trenger fri fra bunden tid, må dette avtales med nærmeste leder. Det er mulighet for å flytte på bunden tid og dette på avtales med avdelingsleder. Det er tillitsbasert og ikke en formell avtale hvor tiden skal tas igjen. Hvis dette er en permisjon som den ansatte ikke har lovfestet rett til, flyttes den bundne tiden altså til et annet tidspunkt. Bindingstiden på ca.29,5t for lærere i 100% stilling i uka er den mest utbredte arbeidstiden i videregående skole i dag, og systemet på gjeldende skole legger opp til kontroll av de ansattes arbeidstid, men med en viss fleksibilitet mht. flytting av arbeidstid ved behov.

På skole B er det også 6 planleggingsdager hvor arbeidsdagen utgjør 7,5t. I tillegg har skolen felles møtetid hver torsdag for hele personalet. Denne møtetiden utgjør en klokke time. Denne tiden brukes til fellesmøter, fagseksjonsmøter og avdelingsmøter. I tillegg brukes midttimen, elevens og lærernes matpause, til samarbeid mellom lærerne som underviser i samme klasse i et klasselærerråd. Dette er det en plan på med fast rullering og møter ca.1-2.ganger i halvåret. Skolen har dette skoleåret forsøkt å få til mer fellestid med personalet og forsøkt å timeplanlegge møtetid onsdager fra kl.13.30-15.00. Det er behov for mer møtetid til blant annet FYR-arbeid, klasselærerråd og faglig og pedagogisk samarbeid. Rektor beskriver at denne satsningen kom godt i gang i skolestart, men det har vært vanskelig å få en god struktur på denne møtetiden. Mye av årsaken til dette ligger i at timeplanen på skolen er kompleks, og noen lærerne som skulle hatt ledig tid er bundet opp med undervisning. Det blir vanskelig å få til et velfungerende samarbeid når ikke alle kan delta. Møtene som settes opp er obligatoriske og det må søkes permisjon om den ansatte ikke kan delta. Nærmeste leder følger opp ansatte som ikke møter, men det føres ikke liste for oppmøte. Å gjøre en slik kontroll er i strid med tillitten skoleledelsen har til de ansatte.

Av viktige områder som det samarbeides om på skolen nevnes:

- Klasselærerråd
- Faglig og pedagogisk samarbeid i fagseksjoner
- Fellesmøter for hele personalet
- Spontant samarbeid
- Samarbeid med eksterne aktører som lokalt næringsliv

Nærmeste leder har en nøkkelrolle i organiseringen av tid til samarbeid og den lokale avtalen om arbeidstid. Den ansatte må informere avdelingsleder og gjøre avtaler om arbeidstid som ikke følger oppsatt skjema. Innenfor dette er det en god del fleksibilitet om den ansatte trenger det. I løpet av skoleåret kan timeplanen til den ansatte forandres, men dette må varles minst 14 dager i forveien. Endringene kan gjelde både undervisning og arbeidstid på skolen.

På spørsmål om lederstil og organisasjonskultur beskriver rektor en skole som har et «vi-fellesskap» med en tydelig klan- familekultur, men også med tydelige innslag av hierarkisk kultur. Skolen har et utpreget «vi-fellesskap» med enighet om skolens mål og rektor beskriver en tillitsbasert ledelse som det viktigste.

Skolen har som SFS2213 krever, individuelle arbeidsplaner som angir den enkeltes oppgaver innenfor en ramme på 1150t som er bunden tid gjennom et skoleår. Dette er også den tiden som ledelsen har styringsrett over.

**Tabell 4.1: Oppsummering og sammenligning av skole A og B basert på intervjuer**

Kategori	Skole A	Skole B
Fleksibilitet	x	
Fast arbeidstid på skolen		x
Fast møtetid		x
Behov for mer møtetid		x

## 4.7 En klassifisering av ulike samarbeidstyper i skolen

Skolen er en egen «verden» og mange av ord og begreper som brukes i skolen har bare betydning for dem som er del av den. Derfor gis det en beskrivelse av ulike typer samarbeid som forekommer i skolen i metodekapittelet som bakgrunnsinformasjon for kapittel 5 og 6 som handler om funn og analyse av undersøkelsen. Oversikten bygger hovedsakelig på egne erfaringer og observasjoner som mangeårig ansatt i skolen, både som lærer og i de seineste årene skoleleder. Eksemplene er hentet fra egen arbeidsplass, og det vil selvfølgelig være stor variasjon i hvordan samarbeidet organiseres og innholdet i dette på ulike skoler. Oversikten er også basert på rapporten *Om Lærerrollen* fra 2016 hvor det er viet et eget kapittel til organisering av samarbeid i skolen.

Samarbeidet som skjer i skolen kan hovedsakelig deles inn i fem ulike kategorier:

1. Klasselærerråd
2. Fag-teamsamarbeid også kalt fagseksjonsarbeid
3. Spontant samarbeid mellom kolleger
4. Faglig-pedagogisk samarbeid for hele personalet/ fellesmøter
5. Samarbeid med eksterne instanser

I **klasselærerråd** møtes alle lærere som underviser i en klasse i tillegg til rådgiver og avdelingsleder. Møtet holdes ca. en gang i måneden og er plassert i spisepausen for å unngå lange ettermiddager. Møtene er relativt korte og tidsrammen er på ca.30 minutter. Møtene settes opp av skolens ledelse og følger en fast rullering, og det er lagt til rette for viktig samarbeid mellom klassens lærere. Innholdet i møtene er relativt fast og det er en tydelig forventning til hva klasselærerråd skal samarbeide om. Det er kontaktlærer som leder klasselærerråd og setter opp agendaen for møtet.

Hensikten med klasselærerråd er blant annet å ta opp viktige saker som angår klassen med klassens lærere. Det vil ofte dreie seg om å håndtere bekymringer for enkeltelever mht. fravær, adferd, faglige eller sosiale bekymringer. Dette er også en arena hvor klassens lærere kan søke hjelp og veiledning hos rådgiver og avdelingsleder.

Mye av samarbeidet i klasselærerråd går med til å håndtere utfordringer og finne løsninger. Det er alltid en fare for at det snakkes mer om utfordringer enn løsninger. De klasselærerrådene som fungerer godt, evner å finne en balanse mellom utfordringer og løsninger.



I tillegg er klasselærerråd en arena for å reflektere over og snakke om hva som fungerer godt i klassen. Her deles «gleder og sorger» og pedagogisk praksis kan utvikles i fellesskap de gangene gruppa har et godt samarbeid seg imellom. Hovedinntrykket er likevel at det er relativt liten plass til samarbeid som tar sikte på å utvikle praksis som øker elevenes læring. Det er forståelig at det i løpet av denne korte tiden på ca.30 minutter, er få muligheter til faglig og pedagogisk utviklingsarbeid. Klasselærerrådene dreier seg i stor grad om «å drifte» en klasse.

De fleste videregående skoler har et fragmentert fagmiljø, og det er naturlig at en del samarbeid foregår mellom pedagoger som underviser i samme fag. På egen skole settes det av tid til **fag-team samarbeid** fra ledelsens side. Det settes opp en møteplan med faste tidspunkter med møter for lærere som underviser i samme fag, eventuelt samme årstrinn eller studieretning. Møtene har en frekvens på ca.3 ganger i halvåret og varer fra 30 minutter til én time. Det er skoleledelsen som lager møteplanen, men lærerne som hovedsakelig bestemmer tema eller hva det skal samarbeides om. Tema kan f.eks. være fagfornyelsen i fellesfag som norsk, matematikk, engelsk og andre fag. Andre tema kan være felles vurderingsarbeid, utarbeidelse av heldagsprøver og utvelgelse av nye lærebøker.

Det kan være varierende oppslutning om møtene, og det er en mulighet for at noen lærere foretrekker å velge hvordan de vil samarbeide selv. En annen mulighet er selvsagt at det er relativt travelt og at man ikke synes det er god bruk av tid å samarbeide med kolleger mellom undervisningstimene.

**Spontant samarbeid** er det relativt mye av i skolen. Samarbeidet oppstår som oftest når det oppstår et behov. Det kan være et problem som skal løses og da gjelder det å snakke med riktig kollega for å finne gode løsninger. Det dreier seg ofte om pedagogiske utfordringer knyttet til daglig undervisning.

Mange deler erfaringer og gode faglige opplegg på arbeidsrommet. Dette er ikke styrt av noen, men oppstår spontant som en del av det sosiale samspillet i kollegiet. Her skjer det veldig mye godt og verdifullt samarbeid, men det kan ikke ledes forutsigbar måte, men selvsagt oppmuntres til.

For mange er det her det virkelige samarbeidet skjer. Til tross for at det skjer mye verdifullt samarbeid, er det likevel preget av tilfeldigheter og lite forutsigbarhet. Det vil også variere hvor tilgjengelig kollegaene er for hverandre alt etter hvilken arbeidstidsordning skolen har lokalt. Det kan f.eks. være slik at de nyeste lærerne er mest interesserte i samarbeid og er mye

på skolen med forberedelser og etterarbeid mens de mer erfarne kollegaene prioriterer i større grad å gjøre dette arbeidet hjemme. Det er interessant om det er forskjell på skolene i undersøkelsen på dette punktet. Er det slik at en skole med mer fleksibel arbeidstid har mindre spontant samarbeid?

Den videregående skolen hvor jeg selv har erfaring fra, har i likhet med de fleste andre skoler **fellestid for hele personalet**. Målet er at personalet i fellesskap skal være i utvikling sentrert rundt skolens satsingsområder. På egen skole har dette gjennom årene vært temaer som klasseledelse, tilpasset opplæring, relasjonskompetanse i møte med elever, vurdering for læring, digital kompetanseheving osv.

Disse møtene finner sted ukentlig på ettermiddagstid og varer rundt en klokke. Her møter normalt alle pedagoger, men også andre fagpersoner som jobber med elevene slik som fagarbeidere, rådgivere og helsesøster.

Disse møtene skjer relativt hyppig, men kan også skje avdelingsvis uten at hele personalet samles. Det er skolens ledelse som bestemmer innholdet i møtene, men dette gjøres ofte i vekselvirkning med tilbakemeldinger fra lærerne og de tillitsvalgte hvis det er et område vi bør bruke mer tid på.

Tendensen har vært at disse møtene ofte blir brukt til informasjon og i liten grad til utviklingsarbeid. Selve formen på møtene med så mange deltakere har vanskeliggjort dette. Det er først når personalet deles i mindre enheter at samarbeidet blir effektivt og mer preget av dialog og retning.

Skolen har en rekke **eksterne samarbeidspartnere**. Dette kan f.eks. være andre skoler i området, politiet, ABUP, barnevernet, kommunens kriminalitetsforebyggende team osv. Mye av dette samarbeidet koordineres på ledernivå, og den enkelte lærer er i liten grad i kontakt med eksterne aktører.

Det store unntaket er de foresatte. Det må likevel tas med at sammenlignet med grunnskolen er kontakten relativt liten. Hvert halvår holdes foreldrekonferanser, men utover dette er det liten kontakt hvis det ikke er noe helt spesielt som gjør at kontakten må være der. Dette har en naturlig årsak i at elevene i løpet av skolegangen fyller 18 år. Etter fylte 18 år forholder skolen seg til eleven, ikke de foresatte, med mindre eleven ønsker dette og samtykker til at skolen kan gi informasjon til de foresatte.

## 4.8 Oppsummering av kapittel 4

I kapittel 4 er det valg av metode og design på undersøkelsen som har vært sentralt. Her har resultatet blitt en kvantitativ spørreundersøkelse som ble sendt ut til lærerne på to skoler som er relativt like med unntak av praktiseringen av SFS2213. I tillegg er det et kvalitativt innslag hvor rektorene på skole A og B brukes som kilder til å beskrive egen skole og lokal arbeidstidsavtale.

I kapittel 4 er det også gitt plass til en beskrivelse av skole A og B som ligger til grunn for kapittel 5 som beskriver funn fra den kvantitative undersøkelsen som er gjennomført.

Videre er det gitt en beskrivelse av ulike samarbeidstyper i skolen for å tydeliggjøre de kategoriene av samarbeid som er tatt med i spørreundersøkelsen. Dette er viktig bakgrunnsinformasjon, spesielt for lesere som ikke har sitt daglige virke i skolen.

## 5.0 Presentasjon av funn: Hvor mye samarbeid og med hvilket utbytte?

### 5.1 Innledning

I dette kapittelet presenteres funn i undersøkelsen som er gjort på skole A og B. Det gis en oversikt på deltakelse fra respondentene ved de to skolene og en bortfallsanalyse grunnet en lavere svarprosent på undersøkelsen enn forventet. I fortsettelsen gis en kronologisk gjennomgang av resultatene i undersøkelsen med fokus på forskjeller og likheter mellom skolene innenfor de ulike kategoriene for samarbeid og lærernes opplevde utbytte.

Undersøkelsen tar sikte på å undersøke om det er noen forskjell mellom lærernes utbytte av samarbeidet som skjer på en skole hvor det er en fleksibel praksis av arbeidstidsavtalen sammenlignet med en skole hvor praksisen er mer stram. Skolene er anonymisert i undersøkelsen og refereres til som skole A og B. Skole A er den skolen som har en fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, mens skole B har en mer stram praksis av samme avtale. Forskjellen mellom skolene er grundig redegjort for i kap.4 gjennom en beskrivelse av de to skolene med rektorene som informanter.

Til grunn for undersøkelsen ligger de tre hypotesene som er presentert i teorikapittelet, kapittel 4. Hypotese I bygger på prinsipal-agent teori. Denne teorien er hentet fra samfunnsøkonomien og legger vekt på at styring og kontroll av en virksomhet vil kunne øke resultatene. Overført på skolen vil en økt styring av lærernes arbeidstid gi bedre resultater og kvalitet i skolen. Et forventet resultat vil med utgangspunkt i denne teorien være at skole B gjør det bedre enn skole A i undersøkelsen og at lærernes utbytte av samarbeidet er bedre på en skole hvor det utøves mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid. Hypotese I: Mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid fører til hyppigere samarbeid og at lærerne får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

Hypotese II bygger på teorier om organisasjonskultur og endringsledelse. Med utgangspunkt i teorier om ulike typer organisasjoner og kulturer som kjennetegner disse, er det mye som kan tyde på at styring og kontroll ikke vil gi en positiv effekt i skolen nettopp pga. den organisasjonskulturen som er mest utbredt i skolen. Mange skoler vil ha en kultur som er preget av en familie-klankultur hvor samhørighet og felles verdier står sentralt. Her vil det være liten tradisjon for en stram regulering av arbeidstid og økt styring og kontroll vil kunne føre til motvilje i personalet. For denne undersøkelsen vil det kunne bety at skole A gjør det

bedre enn skole B når det gjelder hyppighet på samarbeidet som skjer og lærernes opplevde utbytte av dette.

Hypotese II: En fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, fører til mer samarbeid og lærerne får økt utbytte av samarbeidet som skjer.

Den tredje og siste hypotesen bygger på teorier om organisasjoner som symboler og institusjoner med liten eller ingen mulighet til å styre og kontrollere endringer i en ønsket retning. Gitt denne teoretiske retningen vil resultatet av den aktuelle undersøkelsen være mer tilfeldig og åpen og en mulighet for at det ikke er noen forskjell mellom skolene i undersøkelsen fordi endring ikke kan kontrolleres på en styrt måte. Det er andre variabler som har innflytelse, slik som organisasjonskultur og ledelse.

Hypotese III: Det er ingen forskjeller av betydning mellom de to skolene når det gjelder hyppighet på samarbeid og lærernes utbytte av det samarbeidet som skjer på skolen.

## 5.2 Svarprosent og bortfallsanalyse

Undersøkelsen ble sendt ut til i alt 159 respondenter på to videregående skoler som tidligere er referert til skole A og skole B.

Skole B er noe større enn skole A, og derfor er undersøkelsen distribuert til flere respondenter på skole B. I tillegg fikk jeg noen utfordringer med e-postene til noen av respondentene på skole A hvor systemet undersøkelsen ble gjennomført i fikk inn feilmeldinger om at ikke alle mottok e-post. Dette ble dessverre vanskelig å rette opp i etterkant.

I alt svarte ca. 40% av de ansatte. Undersøkelsen tok sikte på å inkludere alle lærerne ved de to utvalgte skolene i undersøkelsen. Dette er altså ikke en utvalgsundersøkelse, men en undersøkelse som tok sikte på å omfatte hele populasjonen av lærere. På skole A ble undersøkelsen sendt ut til 55 respondenter og av disse svarte 43%. På skole B ble undersøkelsen sendt ut til 103 respondenter, og av disse svarte 44% på undersøkelsen. Svarprosenten er relativt lik mellom skolene, og avhengig av om respondentene kan sies å representere de tilsatte ved skolen, er den jevne deltakelsen en stor fordel ved undersøkelsen. Det kan være flere årsaker til den relativt lave deltakelsen i undersøkelsen. En årsak kan være at mange lærere får svært mange henvendelser om deltakelse i diverse undersøkelser i forbindelse med masteroppgaver og FOU-oppgaver ved universitetene. Det skal en del til for at de velger å bruke tid på å svare. I tillegg må det nevnes at utsendingen av undersøkelsen sammenfalt med utbruddet av Corona-epidemien i Norge og nedstenging av skoler 13.mars 2020. At lærerne som fikk undersøkelsen hadde andre utfordringer og prioriteringer da de

mottok undersøkelsen på e-post, er forståelig. Dette gjør at tallgrunnlaget er noe svakt, men jeg vurderer det likevel slik at resultatene verdt å se nærmere på.

Før det går nærmere inn på resultatene i selve undersøkelsen er det derfor nødvendig å foreta en bortfallsanalyse for å se om respondentene fordeler seg på en forsvarlig måte i kategorier som kjønn, alder, arbeidserfaring og studieretning. En bortfallsanalyse vil kunne gi svar på om respondentene som har svart gir et pålitelig bilde som samsvarer med virkeligheten på skolene. Om dette er tilfellet, vil tillitten til materialet være større.

I tabellen nedenfor gis en enkel visning av andelen kvinner og menn ved skole A og skole B. Ved avvik i fordelingen mellom kjønn hos respondentene, vurderes dette opp mot resultatene og den påfølgende analysen i undersøkelsen.

**Tabell 5.1 Fordeling av kjønn i populasjonen sammenlignet med respondentene**

Kjønn	Skole A		Skole B	
	Ansatte /populasjonen	Respondenter	Ansatte/ populasjonen	Respondenter
% Menn	42%	54%	41%	50%
% Kvinner	58%	46%	59%	50%

Ved skole A er 54% av respondentene menn, mens de utgjør 42% av de ansatte, noe som altså gjør menn overrepresentert sammenlignet med populasjonen. Kvinner på skole A utgjør 58% av de ansatte på skolen, men kun 46% av respondentene fra denne skolen var kvinner.

Kvinner er altså noe underrepresentert blant respondentene på skole A mens menn er tilsvarende overrepresentert.

På skole B er 50% av respondentene menn, mens de utgjør 41% av de ansatte på skolen. Det betyr at også på skole B er menn noe overrepresentert sammenlignet med populasjonen ellers. Kvinner utgjør 50% av respondentene på skole B, mens de utgjør 59% av de ansatte på skole B. I likhet med skole A er kvinner noe underrepresentert sammenlignet med menn på skole B. Kjønn er den eneste kategorien som er tatt med i bortfallsanalysen. Dette skyldes at dette var den opplysningen som det var enklest å få tak fra skolene i en hektisk periode med oppstøt etter Corona-krisen våren 2020.

Jeg mener at overrepresentasjonen av menn sammenlignet med kvinner ikke er en stor utfordring. Årsaken til dette er at avviket mellom populasjonen og respondentene ikke er for

stort. Dessuten er mønsteret likt på begge skolene. Menn har i større grad svart på undersøkelsen på begge skoler sammenlignet med den andelen de utgjør av de ansatte. Utvalget respondenter representer sine skoler i stor nok grad selv om det er noen skjevheter mellom kvinner og menn som er kommentert.

Det tas også med en tabell som viser fordeling på kategoriene alder, arbeidserfaring, heltid- og deltidsarbeid og studieretning for respondentene for å vurdere likheter og forskjeller mellom respondentene fra skole A og skole B.

**Tabell 5.2 Bakgrunnskjennetegn hos respondenter ved skole A og B basert på opplysninger i spørreundersøkelse**

Kategori	Alternativer	Skole A	Skole B
<b>Alder</b>	% over 40 år	84%	89%
	% under 40 år	16%	11%
<b>Arbeidserfaring</b>	% mindre enn 10 år	25%	20%
	% Mellom 10-20 år	50%	26%
	% Mer enn 20 år	25%	54%
<b>Stillingsprosent</b>	% Heltid	75%	93%
	% Deltid	25%	7%
<b>Studieretning</b>	% Studiespesialiserende	5%	5%
	% Yrkesfag	41%	30%
	% Kombinert	48%	56%
	% Annet	8%	9%

Når det gjelder fordeling av alder, er det totalt sett på begge skoler 87% som oppgir at de er «over 40 år.» Det er ingen stor forskjell mellom skolene i svaralternativet «under 40 år. Dette innebærer en relativt lav deltakelse fra yngre respondenter i kategorien «under 40 år.» En årsak til dette, kan være at det ikke er så mange lærere under 40 år tilsatt på de to aktuelle skolene som de over 40 år. Det har lenge vært slik at videregående skoler har en eldre lærerstab enn grunnskolen. Mange lærere i videregående skole er lektorer, og det tar lang tid å gjennomføre selve utdanningen. Det er heller ikke enkelt å få fast tilsetning i en høy stillingsprosent før man har en del arbeidserfaring i skolen. Årsaken til at de under 40 år er lavt representert, kan altså skyldes at de ikke er solid representert i populasjonen. En annen

årsak kan være at de under 40 år, ikke har valgt å svare på undersøkelsen i like stor grad som de over 40 år. En årsak kan være at de yngre lærerne ikke er like opptatt av temaet arbeidstid som de godt voksne, erfarne lærerne som har fått med seg ulike arbeidstidsordninger i skolen og fulgt debatten på egen skole og i samfunnet ellers gjennom flere år. Det er uansett en svakhet ved undersøkelsen at de yngre lærerne ikke er så godt representert. I en del av argumentasjonen for økt tid til samarbeid i skolen, veier hensynet til de yngre lærerne og nyutdannede tungt. Som nyutdannet lærer er det mye man skal tre inn i og møte med elevene og klasserommet kan være en bratt læringskurve for mange. Samarbeid og erfaringsdeling med mer erfarne lærere er på de fleste skoler et satsingsområde når det gjelder å ta vare på nyutdannede lærere og noe som etterspørres av denne lærergruppen.

På spørsmålet om fartstid i skolen og i tråd med at de fleste som har deltatt er i alderen «over 40 år», har respondentene lang erfaring i skoleverket. Dette gjelder begge skoler. På skole A oppgir henholdsvis 50% at de har mellom 10-20 års erfaring i skoleverket og 25% at de har mer enn 20 års erfaring. 25% oppgir at de har mindre enn 10 års erfaring i skolen. På skole B er det kun 20% som svarer at de har mindre enn 10 års erfaring i skolen. Her er det en relativt stor gruppe respondenter som oppgir at de har mer enn 20 års erfaring i skolen på 54%. I gruppen mellom 10-20 år er det 26% av respondentene fra skole B.

Med hensyn til erfaring er det en ulik fordeling mellom skolene. På skole A er den største gruppen respondenter å finne i kategorien «erfaring mellom 10-20 år» mens det på skole B er flest respondenter i kategorien «mer enn 20 års erfaring.» Dette kan ha betydning for hvordan respondentene har svart på de ulike skolene. Den største mangelen er likevel at det er relativt få i kategorien «mindre enn 10 års erfaring» totalt sett.

Når det gjelder kategorien «heltid og deltid» er det på skole A 75% som oppgir at de jobber i fulltidsstilling mens 25% arbeider i deltidstilling. På skole B jobber hele 93% av respondentene i heltidsstilling. Kun 7% av respondentene på skole B jobber i deltidstilling. Selv om heltid er mer utbredt blant respondentene på skole B enn skole A, er resultatene relativt like og skaper ikke utfordringer ved en sammenligning. Det er positivt at så mange som arbeider i heltidsstillinger på skolene har svart. Det er de arbeidstakerne som av logiske grunner er mest tilstede på skolen og deltar i samarbeid av ulike slag. De som arbeider deltid, har mindre arbeidstid på skolen og følgelig også mindre tid til samarbeid.

I bakgrunnsinformasjonen om respondentene er det også tatt med et spørsmål om hvilken studieretning lærerne underviser på. Kategoriene var delt inn i studiespesialisende, yrkesfag, både studiespesialiserende og yrkesfag og annet. Fordelingen på de to skolene er relativt lik.



Dette skyldes at de to skolene som er valgt er ganske like fordi de tilbyr yrkesfag, studiespesialiserende og et alternativt utdanningsløp som her er oppført som annet.

Både på skole A og B er det få respondenter som krysser av for bare studiespesialiserende med bare 5%. Det er noe flere yrkesfaglærere blant respondentene på skole A med 41% mot 30 % på skole B. Den største kategorien på begge skoler er «kombinert», det vil si at læreren underviser både på studiespesialiserende og på yrkesfag. På skole A er denne prosentandelen på 48% og på skole B på 56%. I kategorien annet er resultatet nesten helt likt på skolene med 8% på skole A og 9% på skole B. Det er en fordel at skolene ligner i tilbudsstrukturen og at respondentene fordeler seg relativt likt på utdanningsprogrammene.

Det er en del flere yrkesfaglærere som deltar på skole A enn skole B også med tanke på at skole A har færre respondenter som har deltatt i undersøkelsen. Det er likevel så få forskjeller mellom skolene i denne kategorien at det ikke er en utfordring, mer en nyanse, når skolene skal sammenlignes.

Kort oppsummert mener jeg at det er større likheter enn forskjeller mellom respondentene på skole A og B og at dette er et godt utgangspunkt for sammenligning.

### 5.3 Generell inndeling av funn

I undersøkelsen som ble gjennomført på skolene, fikk respondentene en rekke spørsmål om forekomsten av ulike typer av samarbeid på egen skole, hyppigheten på samarbeidet og eget opplevd utbytte. Videre fikk respondentene spørsmål om samarbeidet var satt opp til faste møtetidspunkter. Det ble også tatt med spørsmål om hvordan skolens fellestid for hele personalet ble anvendt. Avslutningsvis fikk respondentene spørsmål om hva slags samarbeid de ønsket seg mer av på egen skole og om de mente at de hadde nok tid til samarbeid. I det siste spørsmålet fikk respondentene mulighet til å utdype og kommentere svaret.

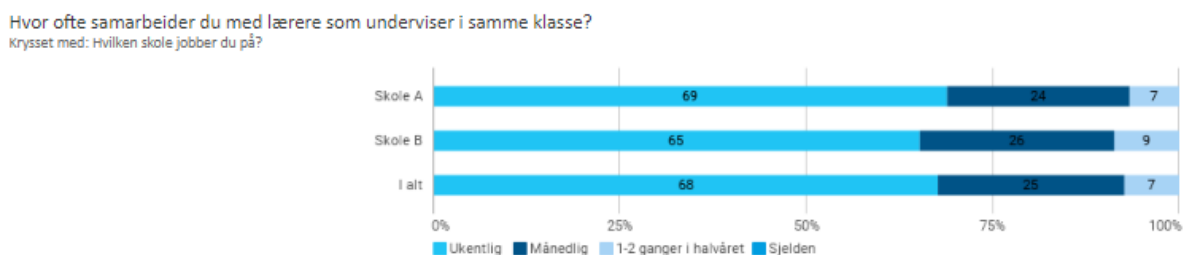
I denne delen av kapittelet gis en oversikt over funn i undersøkelsen med grafiske framstillinger fra undersøkelsen.

#### 5.3.1 Samarbeid om klasser: hyppighet og utbytte

Når det gjelder hyppigheten på kategori I som er samarbeid om klasser og elever, er det veldig like resultater mellom skolene, jfr. Figur 5.1 nedenfor. På skole A oppgir 69% at de har ukentlig samarbeid i denne kategorien, og 65% oppgir det samme på skole B. På skole A

oppgis det videre at 24% har månedlig samarbeid om klasser og elever mens 26% oppgir dette på skole B. Svært få oppgir at de har samarbeid om klasser og elever så sjelden som 1-2 ganger i halvåret med 7% på skole A og 9% på skole B. Men andre ord er forskjellene på dette punktet ørsmå.

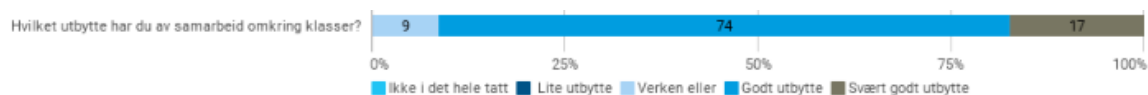
**Figur 5.1 Hyppighet, samarbeid om klasser**



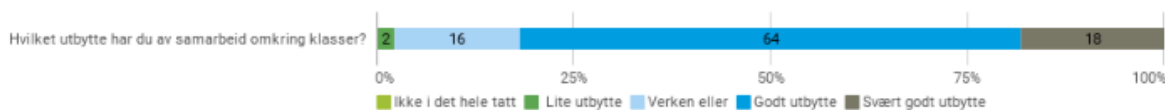
Det er også stilt spørsmål om møtene om klasser er satt opp på faste tidspunkter. Her er resultatene noe forskjellige på de to skolene. På skole A oppgir 43% at møtene er satt opp på faste tidspunkter mot 66% på skole B. På skole A er det også en del som naturlig nok svarer at møtene ikke er satt opp fast med 43% og 13% vet ikke om det er fast tidspunkt eller ikke. Skole A er den skolen i undersøkelsen som har mest fleksibilitet rundt arbeidstiden til de ansatte, og resultatet i undersøkelsen sammenfaller med denne bakgrunnsinformasjonen.

I undersøkelsen er det også stilt spørsmål om lærernes opplevde utbytte av det samarbeidet som skjer, jfr. Figur 5.2 og 5.3 nedenfor. Her er det noen små, men kanskje interessante forskjeller mellom skolene. På skole A oppgir 74% godt utbytte og 17% svært godt utbytte av samarbeidet som skjer rundt klasser og elever. Kun 9% oppgir «verken eller.» På skole B oppgir 64% godt utbytte og 18% svært godt utbytte. Skole B har noe flere respondenter som svarer «verken eller» på dette spørsmålet med 16% og også noe utslag i kategorien «ikke i det hele tatt» med 2% mens skole A ikke har så stor utslag i denne kategorien. Dette er en forskjell som det er interessant å se nærmere på i analysen.

**Figur 5.2: Utbytte av samarbeidet om klasser ved skole A**



**Figur 5.3: Utbytte av samarbeidet om klasser ved skole B**



Det er likevel viktig allerede her å understreke at det er svært små tall dette dreier seg om, og derfor får det et stort utslag om 1-2 respondenter oppgir at de ikke har utbytte av samarbeidet om klasser i det hele tatt.

### 5.3.2 Fag-team samarbeid

På begge skoler oppgir respondentene at de deltar i faglig – pedagogisk samarbeid hvor lærerne er oppdelt etter hvilke fag de underviser i. På skole A oppgir 65% at det er ukentlig samarbeid og 35% at det er månedlig samarbeid knyttet til fag. På skole B oppgir 68% at de har ukentlig samarbeid og 27% at dette samarbeidet er månedlig. En liten andel på 5% på skole B oppgir at de sjelden har faglig samarbeid mens denne kategorien ikke har noe utslag på skole A. Dette er svært små forskjeller og vil dreie seg om svært få respondenter.

**Tabell 5.3 Hyppighet i fag/team samarbeid**

	Skole A	Skole B
Ukentlig	65%	68%
Månedlig	35%	27%
Sjeldnere	-	5%

Når det gjelder strukturen rundt møtene er det noen forskjeller mellom skolene som vi også har sett tidligere. På skole A oppgir 43% at møtene er faste mot 66% på skole B, jfr. Tabell 5.4 nedenfor. Dette sammenfaller med hva vi vet om skolene fra før hvor skole A har en mer fleksibel arbeidstidsordning mens skole B har strengere rammer for arbeidstid og da også møteoppsett.

### Tabell 5.4 Møtestruktur

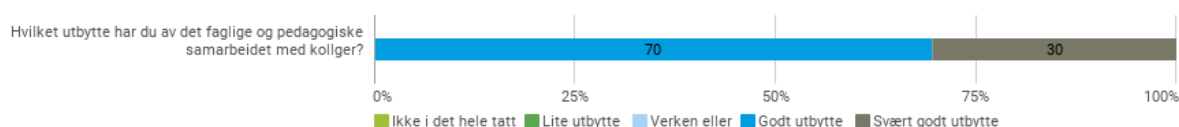
*Er møtene som du deltar i angående faglig samarbeid satt opp på fast tidspunkt?*

	Skole A	Skole B
Ja	43,5%	66%
Nei	43,5%	27%
Vet ikke	13%	7%

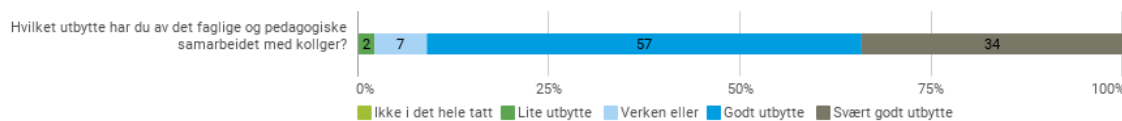
Når det gjelder utbytte er det noen små forskjeller mellom skolene, jfr. Figur 5.4 og 5.5 nedenfor. På skole A er 70% godt fornøyd og 30% svært godt fornøyd med eget utbytte av det samarbeidet som skjer i kategorien fag-team samarbeid.

I kategoriene «verken eller,» «lite utbytte» og «ikke i det hele tatt» er det ingen svar på skole A. På skole B er det 57% som er godt fornøyd og 34% svært godt fornøyd med det samarbeidet som skjer. 7% oppgir «verken eller» og det er et lite utslag på «lite utbytte» på 2% som her ikke tas hensyn til fordi det vil dreie seg om 1-2 respondenter. At 7% har krysset av for «verken eller» på skole B mens ingen har gjort dette på skole A, er likevel litt interessant å ta med i videre arbeid med undersøkelsen.

### Figur 5.4 Utbytte av fag-team samarbeid på skole A



### Figur 5.5 Utbytte av fag-team samarbeid på skole B



### 5.3.3 Spontant, uformelt samarbeid

I undersøkelsen er det også stilt spørsmål om deltakelse i spontant, uformelt samarbeid. På skole A er det 35% som har daglig samarbeid i denne kategorien, 52% ukentlig og 9% månedlig. Kun 4% oppgir at dette skjer sjeldnere. Resultatene på skole B er veldig like og 30% oppgir at dette skjer daglig, 56% ukentlig og 14% månedlig. Ingen på skole B oppgir at dette samarbeidet skjer sjeldnere enn månedlig.

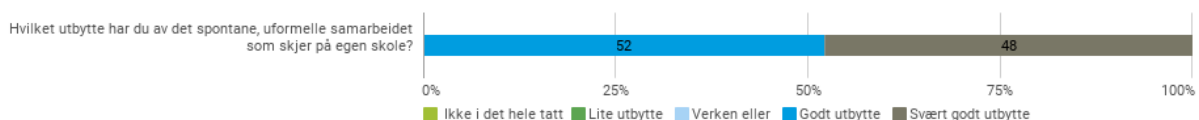
**Tabell 5.5 Hyppighet på spontant samarbeid**

*Hvor ofte deltar du i spontant, uformelt samarbeid på egen skole?*

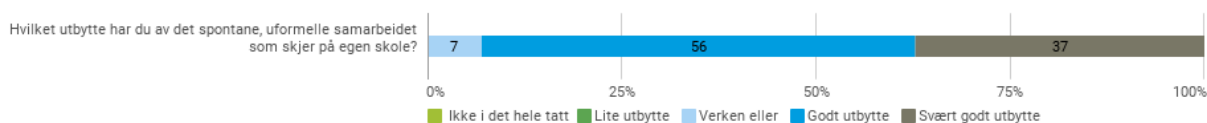
	Skole A	Skole B
Daglig	35%	30%
Ukentlig	52%	56%
Månedlig	9%	14%
Sjeldnere	4%	-

Også når det gjelder utbytte har resultatene likheter, jfr. Figur 5.6 og 5.7 nedenfor. På skole A oppgir 52% at de har godt utbytte av den spontane, uformelle samarbeidet og 48% oppgir at de har svært godt utbytte. På skole B oppgir 56% at de har godt utbytte og 37% at de har svært godt utbytte. En liten andel på 7% på skole B oppgir «verken eller». Her skiller skole A seg noe ut ved at hele 48% er svært fornøyde med denne typen samarbeid på skolen med en prosentandel på 48% og ingen i kategorien «verken eller.» Som tidligere nevnt, er dette selvfølgelig små utslag og kan skyldes svarene til en få respondenter. Det er likevel verdt å ta med dette resultatet som en tendens.

**Figur 5.6 Utbytte av spontant, uformelt samarbeid på skole A**



**Figur 5.7 Utbytte av spontant, uformelt samarbeid ved skole B**



### 5.3.4 Fellestid

Det er også stilt spørsmål om bruken av fellestid til møter og samarbeid i hele personalet på de to skolene og hyppigheten av dette. På skole A oppgir respondentene at dette skjer månedlig med en prosentandel på 65%. 35% fra skole A mener at det er fellesmøter sjeldnere. På skole B oppgir 88% at det er månedlige møter mens 9% mener at disse møtene skjer ukentlig. Her er det noen ulikheter mellom skolene. Skole A har sjeldnere møter enn skole B ifølge svarene respondentene har gitt på dette spørsmålet.

**Tabell 5.6 Hyppighet på fellesmøter**

*Hvor ofte er det fellesmøter for hele personalet på din skole?*

	Skole A	Skole B
Ukentlig	-	9%
Månedlig	65%	88%
Sjeldnere	35%	3%

Respondentene har også fått spørsmål om hva fellestiden for hele personalet benyttes til, jfr. Tabell 5.7 nedenfor. Dette spørsmålet har vært interessant å ta med for å se på om resultatene i denne undersøkelsen sammenfaller med tidligere undersøkelser om tidsbruk i skolen. Her kunne respondentene krysse av flere alternativer hvor et alternativ ikke utelukker det andre. Her er det mye likt mellom de to skolene. På skole A oppgir 91% at møtene brukes til å gi informasjon til de ansatte. På skole B er det 100% utslag i denne kategorien. Når det gjelder kategorien kurs, skolering av de ansatte fellesskap mener 61% på skole A og 67% på skole B at tiden anvendes til dette formålet. På begge skoler oppgis det også at tiden brukes til faglig og pedagogisk utviklingsarbeid med 70% på skole A og 67% på skole B. Her er det relativt like resultater, men verdt å legge merke til at det først og fremst er felles informasjon de ansatte på begge skolene opplever som hovedfokus i fellestiden på skolene.

## Tabell 5.7 Hva brukes fellestiden til?

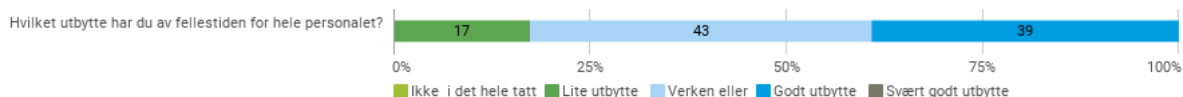
Hva oppfatter du at fellestiden benyttes til på din skole?

	Skole A	Skole B
Gi felles informasjon til de ansatte	91%	100%
Kurs, skoling av de ansatte i fellesskap	61%	67%
Pedagogisk og faglig utviklingsarbeid som omfatter hele personalet	70%	67%

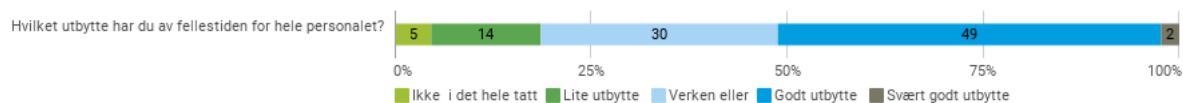
Også her blir respondentene spurt om hvilket utbytte de har av samarbeidet som skjer i skolens fellestid, jfr. Figur 5.8 og 5.9 nedenfor.

På skole A oppgir 39% at de har «godt utbytte», 43% oppgir «verken eller» og 17% oppgir at de har «lite utbytte» av fellestiden på skolen. På skole B er det noen flere som oppgir tilfredshet med fellestiden og prosentandelen på «godt utbytte» er på 49%. En andel på 30% oppgir «veken eller» og 14% oppgir lite utbytte. En liten andel på 5% oppgir på skole B at de ikke har utbytte i det hele tatt og i motsatt ende av skalaen er det 2% som oppgir svært godt utbytte. Her er det en liten forskjell mellom skolene i undersøkelsen, og lærerne på skole B er generelt mer fornøyde med fellestiden på egen skole.

Figur 5.8 Utbytte av fellestiden ved skole A



Figur 5.9 Utbytte av fellestiden ved skole B



### 5.3.5 Samarbeid med aktører utenfor skolen

I spørsmålet om deltagelse i samarbeid med aktører utenfor skolen oppgir lærerne på begge skoler at de har et slikt samarbeid. På skole A oppgir 86% at de har dette samarbeidet og 74% oppgir det samme på skole B.

I tabell 5.8 gis en oversikt over hvilke eksterne aktører som oppgis som viktige for respondentene. Respondentene hadde muligheten til å krysse av i flere kategorier.

**Tabell 5.8 Samarbeid med aktører utenfor skolen**

Eksterne aktører	Skole A	Skole B
PPT	47%	50%
Foresatte	56%	59%
Politi	12%	6%
Skoler i nærområdet	21%	27%
Fagfellesskap på tvers av skoler	73%	49%
Universitet/høgskoler	35%	23%
Andre	26%	27%

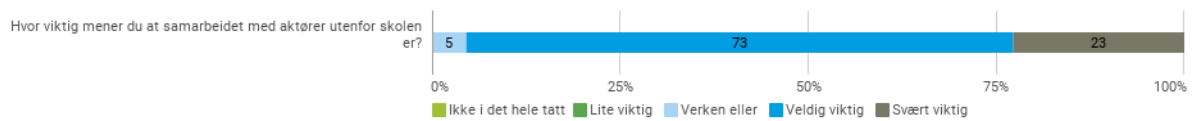
Når det gjelder viktige aktører for skolene, er det foresatte, fagfellesskap på tvers av skoler og skoler i nærområdet som oppgis som de viktigste samarbeidspartnerne. Det er lite utslag på samarbeid med politiet. Det henger sannsynligvis sammen med at politiet i større grad samarbeider med skolens ledelse om det skulle oppstå hendelser som krever gjensidig utveksling av informasjon og samarbeid.

Her er det mer likheter enn forskjeller mellom skolene. En tydelig forskjell opptrer forøvrig i kategorien «fagfellesskap på tvers av skoler» som har større utslag på skole A med 73% enn skole B med 49%. En annen forskjell som er verdt å ta med er at skole A har en større prosentandel som svarer at samarbeid med universitet og høgskoler er viktig med 35% mot 23% på skole B. Dette kan tolkes som en slags tendens hvor skole A er mer eksternt orientert enn skole B med utgangspunkt i disse resultatene.

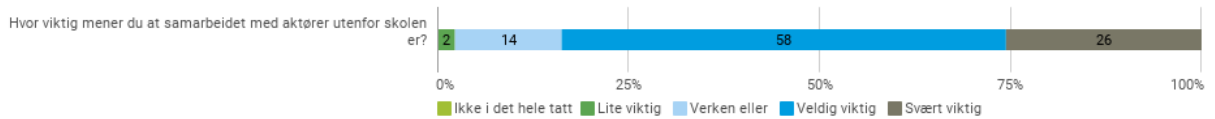
Respondenten fikk også spørsmål om hvor viktig de synes samarbeidet med eksterne aktører var for skolen, jfr. Figur 5.10 og 5.11 nedenfor. Her er det en forskjell mellom skolene. På skole A er det 73% som synes dette samarbeidet er veldig viktig og 23% som synes det er svært viktig. På skole B er det også en høy oppslutning på viktigheten av samarbeid med eksterne aktører. 58% synes det er veldig viktig og 23% synes det er svært viktig. Det er likevel verdt å ta med at det på skole B er en andel på 14% som har krysset av for verken eller. Dette kan tolkes som om det er en forskjell mellom skolene når det gjelder hvorvidt samarbeid med eksterne aktører oppleves som viktig av de ansatte.



**Figur 5.10 Viktigheten av samarbeid med eksterne aktører skole A**



**Figur 5.11 Viktigheten av samarbeid med eksterne aktører skole B**



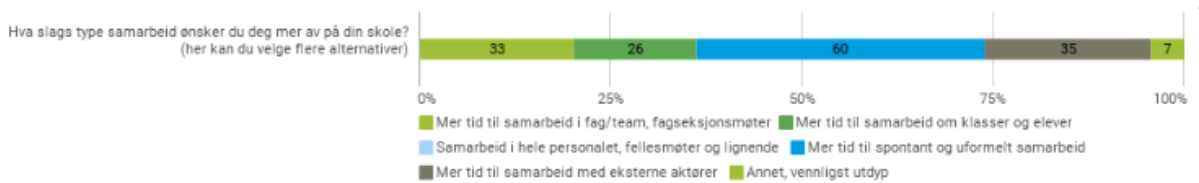
### 5.3.6.Ønsker om type samarbeid på egen skole

I siste del av undersøkelsen stilles det spørsmål om hva slags type samarbeid respondentene ønsker seg mer av på egen skole, jfr. Figur 5.12 og 5.13 nedenfor. Her er det også mer likheter enn forskjeller mellom skolene med noen få unntak. På skole A er det 38% som har oppgitt at de ønsker mer tid til å samarbeide om klasser og elever mot 26% på skole B. På den andre side er det på skole B en prosentandel på 60% som ønsker mer tid til det mer uformelle og spontane samarbeidet med kolleger. Her er det en forskjell til skole A som bare har 38% i samme kategori. Dette er interessant i lys av de hypotesene som ligger til grunn for undersøkelsen. På den skolen som har mest kontroll på lærernes arbeidstid, ser det ut til at lærerne ønsker seg mer tid til spontant og uformelt samarbeid mens dette ikke får den samme oppslutningen på skole A. Det er også interessant å se på at skole A ønsker seg mer tid til samarbeid om klasser og elever med 38% mot 26% på skole B i lys av at skole A har en mer fleksibel arbeidstidsordning og som nevnt tidligere ikke hadde like faste møtetidspunkt som skole B. Disse forskjellene mellom skolene var det en viss forventning om før gjennomføring av undersøkelsen og slik sett også interessant.

**Figur 5.12 Ønsker om mer type samarbeid skole A**



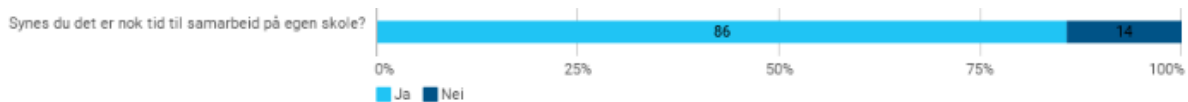
**Figur 5.13 Ønsker om mer type samarbeid skole B**



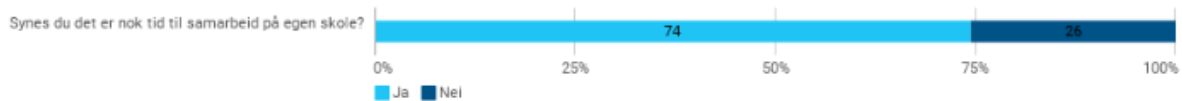
### 5.3.7 Tilfredshet med tid til samarbeid

Som et siste spørsmål i undersøkelsen fikk respondentene spørsmål om de synes de hadde nok tid til samarbeid, jfr. Figur 5.14 og 5.15 nedenfor. Her er det noen forskjeller mellom skolene. Her svarte 86% på skole A at de hadde nok tid til samarbeid. Kun 14% svarte nei til samme spørsmål. På skole B er det 74% som oppgir at det er nok tid til samarbeid på egen skole mens 26% svarer nei på samme spørsmål. Sett i lys av at skolene har ulik praksis av arbeidstidsordningen er det interessant at flere lærere på skole B ønsker mer tid til samarbeid mens dette ikke er et like stort ønske på skole A.

**Figur 5.14 Tilfredshet med tid til samarbeid skole A**



**Figur 5.15 Tilfredshet med tid til samarbeid skole B**



I undersøkelsen er det også tatt med et tekstfelt slik at de som krysset av for «nei» kunne utdype svarene sine. Her kom det fram mye gjenkjennelig og interessant:

- *For travelt, ikke fri på likt*
- *Det må være styrt av behov og komme nedenfra, og ikke være ledelsesstyrt. Det gjør mye for kvaliteten på samarbeidet.*
- *Vi har problemer med å frigjøre tid slik at alle kan møte uten at det krasjer med undervisningen til noen.*

- *Organiseringen er lagt slik at formelle møter ikke er mulig å ha over tid. Dvs. faglig samarbeid med andre programfag på studieforbereende er ikke mulig pga. lærernes organisering i ulike avdelinger.*
- *Tiden som er satt av til samarbeid brukes av og til andre formål. Samarbeidet burde vært systematisert bedre*
- *Formelt versus uformelt, man får ikke begge deler.*
- *Det vil alltid være enkelt som ikke vil ha samarbeidstid etc., men vi har ikke en ubegrenset tidsressurs. Det vil alltid være en avveining mellom tid som skal brukes på elever og tid som skal settes av til samarbeid. Vi må huske at vår primæroppgave er å gi god undervisning til elevene og da kan «låst samarbeidstid» gå utover elevene.*
- *Tiden blir brukt til informasjon som jeg kunne fått på e-post.*
- *Vanskelig å finne felles tid til samarbeid.*

Kommentarene kommer fra respondentene som svarte «nei» på spørsmålet om det er nok tid til samarbeid på egen skole. Respondentene er her ikke delt inn i skole A og B, til det er det for få svar på dette spørsmålet slik jeg vurderer det. Svarene er tatt med i sin helhet fordi de kan belyse de utfordringene og dilemmaene skolene har med organiseringen av arbeidstiden som ikke er knyttet til undervisning.

#### 5.4 Oppsummering av likheter og forskjeller mellom skole A og B

Kort oppsummert er det mange likheter mellom skolene. Dette gjelder spesielt forekomsten av ulike typer samarbeid i skolen hvor skole A og skole B hadde nær sammenfallende resultater. Jfr. tabell 5.9 nedenfor.

##### **Tabell 5.9 Forekomsten av type samarbeid ved skolene**

*Har du i løpet av siste skoleår deltatt i følgende former for samarbeid?.*

*I skolen finnes det mange forskjellige typer samarbeid med ulike betegnelser som kan variere fra skole til skole. Kryss av for de samarbeidsformene som du deltar i på den skolen du jobber på.*

	Skole A	Skole B
Samarbeid om klasser og elever	100%	93%
Faglig og pedagogisk samarbeid innenfor et fagområde	97%	93%
Fellesmøter for hele personalet	95%	100%
Spontant samarbeid med kolleger	96%	91%
Samarbeid med eksterne aktører	74%	64%

Resultatene for skolene er svært like når det gjelder forekomsten av type samarbeid. Dette er også samarbeidsformer som vil være vanlige på de fleste videregående skoler i landet og slik sett ikke oppsiktsvekkende at resultatet er såpass likt. Disse samarbeidsformene er grundig dokumentert i rapporten *Om lærerrollen* (2016) kap.8 som spesielt tar opp skoleorganisering og lærersamarbeid.

Når det gjelder utbytte av samarbeidet er det både likheter og forskjeller mellom skolene, jfr. Tabell 5.10 nedenfor. Tabellen viser at det på skole A er noe mer tilfredshet med utbyttet av samarbeidet i et flertall av kategoriene sammenlignet med skole B.

**Tabell 5.10. Oppsummering av sammenlignet utbytte av samarbeid**

Type samarbeid	Resultat av sammenligning når det gjelder utbytte
Samarbeid om elever og klasser	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B, jfr. Figur 5.2 og 5.3
Fag- team samarbeid	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B, jfr. Figur 5.4 og 5.5
Spontant, uformelt samarbeid	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B, jfr. Figur 5.6 og 5.7
Fellesmøter	Mer tilfredshet på skole B enn på skole A Jfr. Figur 5.8 og 5.9
Eksterne aktører	Skole A oppgir eksternt samarbeid som viktigere enn skole B, 5.10 og 5.11

Likheter og forskjeller mellom skolene tas videre til kapittel 6 hvor resultatene av undersøkelsen blir drøftet med utgangspunkt i de tre hypotesene knyttet til tre teoretiske hovedretninger.

Kort oppsummert kom følgende forskjeller mellom skolene fram:

- På skole B er møtene på skolen i større grad fastsatt enn de er på skole A. Dette sammenfaller med de forventningene en kunne ha i forkant av undersøkelsen.
- Det er en forskjell mellom skole A og skole B når det gjelder rapportert utbytte av samarbeidet om elever og klasser. Her er respondentene på skole A noe mer fornøyde enn på skole B.

- Det er en forskjell mellom skole A og skole B når det gjelder rapportert utbytte av det faglige-pedagogiske samarbeidet. Her er respondentene på skole A noe mer fornøyde enn på skole B.
- Det er noe mer spontant og uformelt samarbeid på skole A enn på skole B som forventet. Skole A er også noe mer fornøyde med eget utbytte av dette samarbeidet.
- Skole A har mindre fellestid med hele personalet enn skole B ifølge denne undersøkelsen.
- På skole B er respondentene mer fornøyde med eget utbytte av fellestiden enn på skole A.
- På spørsmålet om hva skolens fellestid brukes til, svarer respondentene på begge skoler at denne tiden i størst grad brukes til å gi informasjon.
- Når det gjelder samarbeid med eksterne aktører, er dette noe mer utbredt på skole A enn på skole B. Respondentene på skole A vurderer også det eksterne samarbeidet som noe viktigere enn respondentene på skole B.
- Skole A og skole B er forskjellige når det gjelder hva respondentene ønsker mer tid til. På skole A er det mer tid til klasser og elever som er viktigst mens det på skole B er det spontane, uformelle samarbeidet som det ønskes mer av.

I analysekapittelet vil jeg komme nærmere inn på de forskjellene og likhetene mellom skolene som har fremkommet i denne undersøkelsen i lys av de hypotesene som er lagt til grunn.

## 6.0 Analyse og drøfting av funn i undersøkelsen

### 6.1 Innledning

I analysekapittelet gjennomgås funnene i undersøkelsen i lys av tre ulike hypoteser som predikerer forskjellige utfall av sammenligningen som er gjort mellom skole A som har en fleksibel praksis av arbeidstidsordningen og skole B som har en mer rigid praksis. Her vil jeg også trekke inn forskning på området samarbeid i skolen og utviklingen av profesjonsfelleskap som også kan kaste lys over utfallet av undersøkelsen som er gjennomført.

Til grunn for undersøkelsen ligger de tre hypotesene som er presentert i teorikapittelet, kapittel 4. Hypotese I bygger på prinsipal-agent teori. Denne teorien er hentet fra samfunnsøkonomien og legger vekt på at styring og kontroll av en virksomhet vil kunne øke resultatene. Overført på skolen vil en økt styring av lærernes arbeidstid gi bedre resultater og kvalitet i skolen. Et forventet resultat vil med utgangspunkt i denne teorien være at skole B gjør det bedre enn skole A i undersøkelsen og at lærernes utbytte av samarbeidet er bedre på en skole hvor det utøves mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid. Hypotese I: Mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid gjør at lærerne samarbeider hyppigere og får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

Hypotese II bygger på teorier om organisasjonskultur og endringsledelse. Med utgangspunkt i teorier om ulike typer organisasjoner og kulturer som kjennetegner disse, er det mye som kan tyde på at styring og kontroll ikke vil gi en positiv effekt i skolen nettopp pga. den organisasjonskulturen som er mest utbredt i skolen. Mange skoler vil ha en kultur som er preget av en familie-klankultur hvor samhørighet og felles verdier står sentralt. Her vil det være liten tradisjon for en stram regulering av arbeidstid og økt styring og kontroll vil kunne føre til motvilje i personalet. For denne undersøkelsen vil det kunne bety at skole A gjør det bedre enn skole B når det gjelder lærernes opplevde utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

Hypotese II: En fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, gjør at lærerne samarbeider hyppigere og får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

Den tredje og siste hypotesen bygger på teorier om organisasjoner som symboler og institusjoner med liten eller ingen mulighet til å styre og kontrollere endringer i en ønsket retning. Gitt denne teoretiske retningen vil resultatet av den aktuelle undersøkelsen være mer tilfeldig og åpen og en mulighet for at det ikke er noen forskjell mellom skolene i

undersøkelsen fordi endring ikke kan kontrolleres på en styrt måte. Det er andre variabler som har innflytelse, slik som organisasjonskultur og ledelse.

Hypotese III: Det er ingen forskjeller av betydning mellom de to skolene når det gjelder hyppigheten på samarbeidet og lærernes utbytte av det samarbeidet som skjer på skolen.

## 6.2 Hypotese I

Hypotese I: Mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid gjør at lærerne får et større utbytte av samarbeidet som skjer på skolen.

Den første hypotesen som er stilt, legger til grunn at mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid, vil føre til mer tid til samarbeid mellom lærerne og utbytte av dette. Økt samarbeid mellom lærerne vil i neste omgang også kunne ha konsekvenser for elevenes resultater. Det siste er komplisert å sammenligne fordi det er så mange faktorer som vil spille inn på resultatet. Derfor er det i denne undersøkelsen lagt vekt på å undersøke hyppighet og utbytte av samarbeidet som skjer på de to aktuelle skolene.

Hypotesen I sammenfaller langt på vei med de argumentene og logikken som KS har hevdet når det de har forhandlet med lærerorganisasjonene om å øke lærernes arbeidstid på skolen.

Mer arbeidstid på skolen ➡ Mer tid til samarbeid ➡ Økt utbytte av samarbeidet

### 6.2.1 Funn som omhandler hyppighet på skole A og B

Ut fra hypotesen som er stilt, er det en forventning som ligger til grunn om at skole B har hyppigere møter og at lærerne rapporterer om bedre utbytte sammenlignet med skole A. Sammenligningen mellom skolene viste både likheter og forskjeller som er interessante i forhold til hypotesen.

I undersøkelsen ble respondentene spurt om hyppigheten på det samarbeidet de deltok i. Samarbeidet ble delt inn i fem kategorier: samarbeid om klasser og elever, fag-team samarbeid, spontant-uformelt samarbeid, fellesmøter med hele personalet og samarbeid med eksterne aktører. I sammenligningen mellom skolene kommer følgende fram:

**Tabell 6.1 Sammenligning av hyppighet på samarbeid mellom skolene**

Type samarbeid	Resultat av sammenligning hyppighet
Samarbeid om elever og klasser	Ingen vesentlige forskjeller mellom skole A og skole B.
Fag- team samarbeid	Ingen vesentlige forskjeller mellom skole A og B.
Spontant, uformelt samarbeid	Ingen vesentlige forskjeller.
Fellesmøter	Skole B har hyppigere fellesmøter hvor hele personalet er samlet enn skole A.
Samarbeid med eksterne aktører	Skole A har noe hyppigere samarbeid med eksterne aktører, men forskjellen kan ikke sies å være stor.

Funnene som er gjort støtter ikke opp under hypotesen når det gjelder hyppighet. I følge hypotesen burde resultatet være hyppigere samarbeid på skole B som har fastere arbeidstid på skolen. Resultatene mellom skolene er veldig like på tre av fem samarbeidsformene som er sentrale i skolen. Kun når det gjelder fellesmøter er dette mest utbredt på skole B, noe peker i retning av hypotesen som er stilt, men som ikke er tilstrekkelig til å gi hypotesen rett. Denne undersøkelsen viser derfor ikke at en skole med fastere arbeidstid for lærerne har hyppigere samarbeid enn en skole med mer fleksibel arbeidstid.

Respondentene fikk også spørsmål om samarbeidet var satt opp på faste tidspunkter. Her svarte respondentene som forventet på begge skoler og svarene viste at skole B hadde mer fastsatt samarbeid enn skole A slik rektorene tidligere har beskrevet. Slik sett er respondentenes svar kun en bekreftelse på dette. Likevel kan dette sees på som en kvalitetssikring av de opplysningene rektorene har gitt om arbeidstidsordningen på egen skole og den beskrivelsen som er gjort av skole A og B.

### 6.2.2 Funn som omhandler utbytte av samarbeid på skole A og B

Hypotesen som her ligger til grunn, har en forventning om at mer arbeidstid på skolen vil føre til hyppigere samarbeid og mer utbytte for lærerne. I sammenligningen mellom skolene kom følgende resultater fram:



**Tabell 6.2 Sammenlignet utbytte av samarbeid**

Type samarbeid	Resultat av sammenligning når det gjelder utbytte
Samarbeid om elever og klasser	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B
Fag- team samarbeid	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B
Spontant, uformelt samarbeid	Noe mer tilfredshet på skole A enn på skole B
Fellesmøter	Mer tilfredshet på skole B enn på skole A
Eksterne aktører	Skole A oppgir eksternt samarbeid som viktigere enn skole B

Respondentene fikk et litt annerledes spørsmål når det gjelder samarbeidet med eksterne aktører. Her fikk de spørsmål om hvor viktig de synes dette samarbeidet var. Her er det en forskjell mellom skolene hvor skole A synes det eksterne samarbeidet er viktigere enn skole B.

Funnene som er gjort støtter ikke i tilstrekkelig grad opp under hypotesen om at mer styring og kontroll av lærernes arbeidstid fører til et økt utbytte av det samarbeidet som skjer. Tvert imot viser det seg her en svak tendens hvor skole A med en fleksibel arbeidstid, har et resultat som viser økt utbytte av samarbeid på skolen. Ett resultat i undersøkelsen støtter noe opp under hypotesen. Dette gjelder lærernes oppgitte utbytte av fellestiden på skolen, dvs. den tiden hvor hele personalet er samlet. Her viser skole B både økt hyppighet og utbytte hos lærerne. Man kan stille seg spørsmålet om økt tilstedeværelse gir bedre forutsetninger og rammer for samarbeid og møter med hele personalet enn faglig og pedagogisk samarbeid lærerne imellom. Prinsipal-agent teorien er for trang til å favne om den kompleksiteten som finnes i skolen og mer kontroll og styring fører ikke nødvendigvis til bedre resultater når det gjelder samarbeid.

## 6.3 Hypotese II

Hypotese II: En fleksibel praksis av lærernes arbeidstid, fører til hyppigere samarbeid og lærerne opplever økt utbytte av samarbeidet.

Hypotese II bygger på teorier om organisasjonskultur og predikerer et motsatt resultat av hypotese I, nemlig at en mer fleksibel disponering av lærernes arbeidstid, vil føre til at lærerne opplever økt utbytte av samarbeidet på skolen.

Fleksibel arbeidstid ➡ Mer tid til samarbeid ➡ Økt utbytte av samarbeidet

Teorier om organisasjonskultur støtter opp under hypotese II og vil gi et annet utfall enn hypotese I som er forankret i samfunnsøkonomien og prinsipal-agent teori. Som beskrevet i kap.3, er de fleste skoler mer eller mindre å finne i en organisasjonstype som kalles familie og klankultur. Se vedlegg nr.2 som viser en undersøkelse gjennomført av studenter på rektorskolen våren 2016 hvor studentene gjennomførte en kulturundersøkelse på egen arbeidsplass. Her kom det tydelig fram at lærerne plasserte egen organisasjon i familie- og klankulturen samtidig som de ønsket seg bort fra den byråkratiske kulturen med mer kontroll og styring. I den kulturen som kanskje er mest rådende i skolen, vil kontroll og styring fort krasje med sentrale verdier hvor fellesskap, tillitt og omsorg innad står sentralt.

### 6.3.1 Funn som omhandler hyppighet på skole A og B

Som vist i tabell er det ingen store forskjeller mellom skolene når det gjelder hyppigheten på samarbeidet som skjer på skole A med fleksibel arbeidstidsordning og skole B med noe strammere arbeidstidsordning. De eneste unntakene er som nevnt at skole B har noe hyppigere fellesmøter og at skole A har noe mer samarbeid med eksterne aktører.

Sett i forhold til hypotese II, burde skole A hatt hyppigere samarbeid enn skole B fordi en fleksibel arbeidstidsordning kan sies å støtte opp under skolens rådende kultur. Det er kun på ett av fem områder hvor skole A har hyppigere samarbeid enn skole B; samarbeid med eksterne aktører. På den andre siden er det hyppigere utbredelse av fellesmøter på skole B. Samlet sett gir ikke funnene i undersøkelsen noe belegg for å hevde at skoler med mer fleksibel arbeidstid har hyppigere samarbeid enn skoler med mer stram praktisering av lærernes arbeidstid.

### 6.3.2 Funn som omhandler utbytte av samarbeid på skole A og skole B

Hypotesen som ligger til grunn har en forventning om at skole A vil ha resultater hvor respondentene er mer tilfredse med samarbeidet på skolene sammenlignet med skole B.

I tabell 6.2 vises en oversikt av resultatene angående respondentenes utbytte av samarbeidet som skjer på de to skolene. I tre av fire samarbeidsformer er det noe mer tilfredshet med utbytte av samarbeidet på skole A enn på skole B, men unntak av fellestiden hvor respondentene på skole B er mer fornøyde.

Nå skal det nevnes her at forskjellene, selv om de er tilstede, er relativt små og at dette må tas med når det gjelder endelig konklusjon til slutt. Det området hvor det er mest forskjell på utbyttet, er det spontane, uformelle samarbeidet. Her er det hele 48% på skole A som har krysset av i øverste delen av skalaen med svært godt utbytte. På skole B er det kun 37% som har krysset av her og her har skole B også flere respondenter som har krysset av for «verken eller» eller «lite utbytte.» Ingen på skole A har krysset av i nedre delen av skalaen. Disse resultatene kan tolkes slik at respondentene på skole A trives godt med den fleksible arbeidstiden og at dette gir gode muligheter for spontant, uformelt samarbeid.

Kort oppsummert kan funnene om utbytte av samarbeidstiden gi noe støtte til hypotese II hvor skole A er forventet å ha bedre utbytte enn skole B. Som allerede nevnt er tallmaterialet ikke betydelig og dette tas med i en endelig konklusjon.

### 6.4 Hypotese III



Hypotese III: Det er ingen forskjeller av betydning mellom de to skolene når det gjelder hyppigheten på samarbeidet og lærernes utbytte av det samarbeidet som skjer på skolen.

Hypotese III forutser at det ikke er noen forskjell mellom skolene når det gjelder utbytte av samarbeidet som skjer. Et forventet resultat er at utbyttet er tilnærmet likt og om utbytte er forskjellig, vil det være tilfeldigheter som spiller inn. Det er ikke mulig å styre endringer i en kompleks organisasjon som skolen som med sine nedarvede tradisjoner og fasttømrede kultur har tydelige institusjonelle trekk. Den amerikanske sosiologen Philip Selznick pekte på at noen organisasjoner hadde innarbeidet et tankesett over tid som gav en tydelig karakter og identitet. Selznick definerte en institusjon som en organisasjon gjennomsyret av verdier. Han oppfattet det som problematisk at institusjonaliseringen av organisasjoner kunne stå i veien for de opprinnelige målene til virksomheten. Andre forskere som Hall og Taylor framhevet at organisasjoner er preget av historien sin. Organisasjoner er «stiavhengige» og preget av

«kognitive og kulturelle rammer utviklet over tid (Bukve 2014). Skolen har typiske institusjonelle trekk og tradisjoner som kan begrense muligheten for endringer.

En endring som forsøkes gjennomført vil kun være i overflaten og ikke kunne konkurrere med den institusjonelle kulturen som preger organisasjonen og i dette tilfellet skolen. Skolen vil på denne måten holde fast på sitt preg og vante mønstre, hvor en endring i arbeidsmåter vil være krevende å få til. Dette vil gjelde om det er mer arbeidstid på skolen eller fleksibel arbeidstid. Endringen er tilfeldig eller resultatet er likt uansett arbeidstidsregime. Det skjer sjelden store endringer i en organisasjon på tvers etablerte institusjonelle trekk. Teoretikere som Brunsson og Olsen(1990) trekker fram at det som regel må en krise til for at store endringer skal skje og at et forsøk på å organisere ovenfra og ned oftest vil feile fordi dette raskt vil komme i konflikt med etablerte oppfatninger og handlemåter i organisasjonen. (Bukve 2014)

Her er krisestemningen som ble forsøkt skapt etter PISA-sjokket, et godt eksempel på hvordan det ble forsøkt å endre lærernes arbeidstidsordning med dette som bakgrunn. Men så lenge lærerne ikke kjente på den samme krisestemningen og ikke hadde et grunnleggende ønske om endring, førte ikke endringen fram i en skole med klare institusjonelle trekk. Et utfall av den gjennomførte undersøkelsen ved skolene kan derfor se slik ut:

Mer arbeidstid på skolen/  Mer tid til samarbeid  Tilfeldig resultat  
Fleksibel arbeidstid

Både mer arbeidstid på skolen og en stram arbeidstidsordning og en mer fleksibel arbeidstidsordning, kan føre til mer tid til samarbeid og utbytte av samarbeidet er mer åpent for tilfeldigheter.

#### 6.4.1 Funn som handler hyppighet på skole A og B

Som vist i tabell 6.1 er det ingen store forskjeller mellom skolene når det gjelder hyppigheten på samarbeidet som skjer på skole A med fleksibel arbeidstidsordning og skole B med noe strammere arbeidstidsordning. De eneste unntakene er som nevnt at skole B har noe hyppigere fellesmøter og at skole A har noe mer samarbeid med eksterne aktører. Forventet resultat av hypotese III er mer åpent og preget av tilfeldighet enn i de andre hypotesene. Det eneste resultatet som en kanskje ikke er å forvente som følge av hypotese III er at skole B har hyppigere forekomst av samarbeid enn skole A. Med samarbeid menes her

samarbeid om klasser, faglig samarbeid, spontant samarbeid, fellesmøter for hele personalet og eksternt samarbeid. Teorier om organisasjoner med institusjonelle trekk legger vekt på at formell styring og kontroll ikke fører til endring uten videre. I så måte er det snarere mer logisk å forvente at skole A og skole B har ganske like resultater når det kommer til hyppigheten av det samarbeidet som skjer, eller at skole A har noe mer hyppig samarbeid. I den undersøkelsen som er gjort er det små forskjeller mellom skolene. Som nevnt er det kun når det gjelder fellesmøter at skole B har noe hyppigere forekomst enn skole A. Motsatt er det på skole A noe hyppigere forekomst av samarbeid med eksterne aktører. Forskjellene mellom skolene er små og det kan tolkes som at resultatet slår noe tilfeldig ut. Det er først og fremst likhet mellom skolene når det gjelder hyppighet på samarbeid, noe som sammenfaller godt med hypotese III.

#### 6.4.2 Funn som omhandler utbytte på skole A og B

I tabell 6.2 vises en oversikt av resultatene angående respondentenes utbytte av samarbeidet som skjer på de to skolene. Som tidligere nevnt kommer det fram av undersøkelsen at det i tre av fire samarbeidsformer er noe mer tilfredshet med utbytte av samarbeidet på skole A enn på skole B, men unntak av fellestiden hvor respondentene på skole B rapporterer mer tilfredshet. Men når det gjelder samarbeidet med eksterne aktører svarer respondentene på skole A at de i større grad oppfatter dette som viktig for skolen.

Resultatene i undersøkelsen om utbytte av samarbeid sammenfaller langt på vei med forventet resultat om hypotese III legges til grunn. Den predikerer at skolene enten har veldig like resultater eller at skole A har noe bedre rapportert utbytte enn skole B fordi en fleksibel arbeidstidsordning langt på vei sammenfaller med den kulturen som skolen er gjeldende i skolen.

Kort oppsummert kan det argumenteres for at funnene i undersøkelsen når det gjelder både hyppighet og utbytte av samarbeid, sammenfaller med hypotese III i noen grad. På den andre siden må det tas med her at tallmaterialet er noe beskjedent. Det er kun to skoler som er sammenlignet, og dette er ikke gjort i stor skala, f.eks. ved å sammenligne flere skoler med lignende forskjeller.

## 7.0 Avslutning og konklusjon

### 7.1 Innledning

I avslutningskapittelet vil jeg komme til en konklusjon, gi noen synspunktet på hvilken betydning lærernes arbeidstid bør ha framover og anbefale noen temaer til videre forskning på området.

### 7.2 Oppsummering og konklusjon

Lærernes arbeidstid har vært et stridstema i lang tid og selv om konfliktlinjene er myket opp, er det fremdeles et tema som engasjerer mange, både i og utenfor skolen. Som tidligere lærer og nå skoleleder, har jeg mange ganger undret meg over hvilken praktisering av arbeidstiden som egentlig fungerer best. Er det for eksempel slik at en skole med mer bunden tid lykkes bedre med samarbeid og profesjonsutvikling, slik KS må mange vis har hevdet, enn skoler med mer fleksibilitet med hensyn til bunden arbeidstid?

Da jeg bestemte meg for å skrive en masteroppgave som hadde lærernes arbeidstid som tema, gikk jeg løs på oppgaven med nysgjerrighet og det jeg ønsker å tro var «et åpent sinn.» Da jeg omsider kom fram til at en sammenligning av to skoler med ulike arbeidstidsordninger, kunne være et godt utgangspunkt for oppgaven, gav dette en god retning for videre arbeid og mulighet til å få noen svar på spørsmålet om hvilken type arbeidstidsordning som har mest for seg eller om dette egentlig ikke hadde så stor betydning.

Den undersøkelsen som er gjennomført viser at det ikke er grunnlag for å hevde at skoler med en strammere praksis av SFS2213 har mer samarbeid og mer utbytte av det samarbeidet som skjer. Resultatene av undersøkelsen gir i så måte ikke støtte til de antakelsen som ligger til grunn for KS ønske om å binde mer av lærernes arbeidstid.

Undersøkelsen viser noe støtte for at skoler med stor grad av fleksibilitet har både hyppig samarbeid og godt utbytte av dette. Det er imidlertid for små forskjeller mellom skolene til å hevde at en fleksibel arbeidstidsordninga alene, skal kunne lede fram til hyppig samarbeid og bedre utbytte. Undersøkelsen som er gjennomført viser også at dette dreier seg om to velfungerende skoler med et utstrakt samarbeid i kollegiet uavhengig av praksis av arbeidstidsavtalen.

Resultatene i undersøkelsen finner mest støtte i hypotesen om at organisasjoner med institusjonelle trekk i liten grad er i stand til å endre seg med mindre det skjer en krise av

betydelig omfang som oppfattes slik i hele organisasjonen. Resultatene av undersøkelsen var relativt like på skolene selv om skole A i noen grad rapportert noe bedre utbytte av samarbeidet som skjedde. Dette kan tyde på at det er andre uavhengige variabler enn selve arbeidstiden som har større betydning for organisasjonene. Slike uavhengige variabler er mest sannsynlig organisasjonskulturen på skolene og ledelsen av denne.

Begge skolene i undersøkelsen har flere likheter på tross av ulik praksis av arbeidstidsordningen. Begge rektorene på skolene legger vekt på å lede sine ansatte med tillitt og plasserer seg selv i en organisasjonskultur med familie- og klankultur som mest framtreddende, da de ble spurt om hvor de ville plassere seg som ledere i telefonintervju i forkant av undersøkelsen som ble gjennomført. Jfr. kap.4 hvor det er tatt med en beskrivelse av skole A og B hvor rektorene er informanter om egen skole og seg selv. Rektor på skole A hvor arbeidstidsordningen praktiseres fleksibelt, har tydelige forventninger til sine ansatte og de oppgavene de er satt til å gjøre. Rektor tar raskt tak i ting som ikke fungerer og framstår tydelig samtidig som det er rom for fleksibilitet. Forventninger kan være like tydelige rammer som arbeidstid. Også på skole B hvor arbeidstidsordningen er mer stram, uttrykker rektor tydelige forventninger til lærerne med hensyn til arbeidsoppgaver. Her kommer i tillegg til forventninger en mer stram arbeidstidsordning.

Det kan virke som, med utgangspunkt i den undersøkelsen som er her gjort, at praktiseringen av arbeidstidsordningen i seg selv ikke har så mye å si. Rådende organisasjonskultur og ledelse har mer betydning enn formelt sett bunden versus ubunden arbeidstid, noe som vises i resultatene av denne undersøkelsen hvor hypotese III ble mer underbygget sammenlignet med de andre hypotesene. Kanskje det er på tide å fokusere på viktigere ting i skolen enn lærernes arbeidstidsordning framover? I alle fall mener jeg at det er et visst belegg for å hevde at den har fått for stor betydning.

Rapporten *Om lærerrollen* fra 2016 peker på at utviklingen av lærerrollen i de siste tiårene har vært preget av en spenning mellom det å bli profesjonalisert ovenfra gjennom sentrale myndigheter og det å bli profesjonalisert innenfra – gjennom lærerne selv. Ønsket om å profesjonalisere lærerne ovenfra har av mange lærere blitt oppfattet som mistillit, noe som kom tydelig fram i konflikten om arbeidstid i 2014. Sett i sammenheng med teorier om organisasjonskultur, og da særlig organisasjoner med institusjonelle trekk, vil en profesjonalisering innenfra hvor lærerne selv er med på den retningen som skal tas, gi bedre muligheter for endring og videre utvikling av skolen i retning av velfungerende profesjonsfellesskap. I en kommentar til «Rapporten av lærerrollen» (2016) trekker nåværende leder av Utdanningsforbundet fram at lærerne trenger «mindre styring, mer støtte.»

Dette er også overskriften på artikkelen. Han peker spesielt på spenningsfeltet mellom styring og autonomi i læreryrket:

*På den ene siden er lærerne satt til å forvalte et mandat som er definert av samfunnet. På den andre siden trengs en betydelig autonomi i forvaltningen av dette mandatet, fordi det skal tilpasses enkeltindivider. Slik skapes et spenningsfelt mellom styring og autonomi som kan sies å være tilstede i alle pedagogiske og didaktiske situasjoner, og som bør være langt ramme i bevisstheten hos alle som befatter seg med utdanningspolitikk (Handal, 2016).*

Handal trekker fram at profesjonalisering ovenfra har feilet. Istedenfor må det legges til rette og stimuleres til indre profesjonalisering og det som «faktisk bare kan vokse fram gjennom «lærerkollegienes egen aktivitet» (Handal 2016).

Et av hovedbudskapene i rapporten *Om lærerrollen* (2016) er at det må bli en bedre balanse mellom profesjonalisering ovenfra og profesjonalisering innenfra. Det er ikke et spørsmål om enten eller, men en god balanse i å finne tiltak som kan styrke profesjonsutviklingen. (Faktaark 2016:5, UDF) En politikk som ikke bygger opp under lærernes profesjonelle fellesskap, vil ikke få betydning.

Det er vanskelig å konkludere med noe utvetydig etter en enkel undersøkelse gjennomført på to videregående skoler. Undersøkelsen har sine klare begrensninger og viser et bilde fra to utvalgte skoler som er forskjellige, men mest av alt like på de fleste områder. Det mest ideelle hadde vært om skole B hadde en enda strammere praksis av arbeidstidsavtalen sammenlignet med skole A, dvs. enda mer binding av lærernes arbeidstid enn 29,5t. Jeg var lenge på jakt etter en slik skole, men det var ikke mulig å finne et ekstremt ytterpunkt. I hvert fall lyktes det ikke meg å finne en videregående skole som hadde mer bindingstid enn 29,5t eller en betydelig utvidelse av skoleåret med flere planleggingsdager. Videre kunne det ha vært gunstig å utføre undersøkelsen på flere skoler med samme type forskjell for å få et enda mer tydelig resultat av undersøkelsen. I etterkant av undersøkelsen som ble gjennomført sitter jeg også igjen med noen spørsmål av typen «hvorfor» som jeg gjerne skulle hatt svar på. Om det eksempelvis hadde blitt gjennomført intervjuer med noen av respondentene fra hver skole i etterkant, kunne noen av spørsmålene blitt ytterligere kommentert og utdypet. Dette var noe jeg vurderte på et tidspunkt, men tiden tillot det ikke.

Selv om undersøkelsen har begrensninger, mener jeg at det med støtte i teori og «Rapporten om lærerrollen» fra 2016, er rom for å hevde at fokuset på arbeidstidsordningen har fått for stor plass i debatten om utvikling og endring i skolen og at det er andre variabler som er viktigere for utviklingen, som organisasjonskultur og ledelse. Lærerne må på banen når det



gjelder utvikling av faglige og etiske standarder, og det gjøres best «innenfra.» Dette står ikke i motsetning til å sette tydelige rammer som kan være både arbeidstid på skolen og tydelige forventninger fra arbeidsgiver.

## 7.2 Forslag til videre forskning

Avslutningsvis vil jeg gi noen forslag til videre forskning omkring temaer som arbeidstid, samarbeid og profesjonsutvikling. Et interessant område som med fordel kan undersøkes nærmere kan være hva som bremser og hva som forsterker profesjonsfelleskap i skolen. Dette er et praktisk felt som jeg gjerne skulle hatt mer kunnskap om som skoleleder i videregående skole. Videre synes jeg det hadde vært interessant å undersøke hvilke konsekvenser Coronakrisen har hatt på lærernes arbeidstid i perioden skolene var stengt og eventuelt hvilke varige endringer som har kommet i kjølevannet av skolestengingen våren 2020.

## LITERATURLISTE

Allerup, Peter, Velibor Kovac, Gro Kvåle, Gjert Langfeldt og Poul Skov. 2009. «Evaluering av det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet for grunnsopplæringen». FoU

Rapport 8/2009, Agderforskning

Baldersheim. H, Lawrence E. Rose (red): *Det kommunale laboratorium*, 3.utgave, fagbokforlaget, Oslo 2014

Bukve, O: *Organisasjonsteori- analyse av kommunal organisering*, kap. 6 i *Det kommunale laboratorium*, 3.utgave, fagbokforlaget, Oslo 2014

Cameron.K.S og Quinn.R.E.: *Identifisering og endring av organisasjonskulturer*, Cappelen Damm Akademisk, 1.utgave, Oslo 2013

Dahl.T med flere: Ekspertgruppa om lærerrollen, et kunnskapsgrunnlag, Fagbokforlaget 2016, Bergen

<https://www.regjeringen.no/contentassets/17f6ce332c47437c8935d7ccc0a72769/rapport-om-laererrollen.pdf> (lastet ned 7.mai 2020)

Fagfornyelsen, *Overordnet del*, Utdanningsdirektoratet, 2020  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/> (Lastet ned 22.mai 2020)

Faktark 2016:5, Utdanningsforbundet: *Om lærerrolla – rapport frå ei ekspertgruppe*  
<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2016/om-lararrolla--rapport-fra-ei-ekspertgruppe/> (lastet ned 20.05.2020)

Handal.S: *Mindre styring, mer støtte*, Bedre Skole nr.3 2016

Helgesen, Gunn Margit: *Tillitt og fiendebilder*, Dagbladet 23.02. 2016 (lastet ned 09.052020)  
<https://www.dagbladet.no/kultur/tillit-og-fiendebilder/60158502>

Kjørsvik, N.I: *Arbeidstid i skolen, Hvordan konstruerer ulike aktører sin forståelse av sammenhengen mellom skolepolitikk, skoleutvikling og økt styring og kontroll av lærernes arbeidstid?* Masteroppgave, Høgskulen i Sogn og Fjordane 2016

Jacobsen og Thorsvik: *Hvordan fungerer organisasjoner*, 4. utgave, Fagbokforlaget, Bergen 2015

Jacobsen, Dag Ingvar: *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*, 3. utgave, Cappelen Damm Akademisk, Oslo 2018

Jordfald.B med flere: *Tidstyvene, en beskrivelse av lærernes arbeidssituasjon*, FAFO-rapport bestilt av Utdanningsforbundet, 2009 <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2009/tidstyvene--en-beskrivelse-av-larernes-arbeidstidssituasjon/> (lastet ned 07.05.2020)

KS- Rambøll Management Consulting- september 2009: *Bidrar skolenes arbeidsavtale til en bedre skole? Evaluering av lærernes arbeidstidsavtale opp mot avtalens intensjoner*, Sluttrapport 2009, gjennomført av Rambøll på vegne av KS. <https://www.ks.no/contentassets/1c323b49f4a44405b34c78ce22b41852/sluttrapport.pdf> (Lastet ned 12.05.2020)

Loftsgarden.M med flere: *Et spørsmål om tid*, Rapport fra undersøkelse om arbeidstid i skolen, rapport 1, 2016 <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2016/et-sporsmal-om-tid.-rapport-fra-undersokelse-om-arbeidstid-i-skolen.-rapport-12016/> (lastet ned 07.05.2020)

Møller. J og Ottesen.E: *Rektor som leder og sjef*, Universitetsforlaget, 2011, Oslo

Nicolaisen med flere: *Lærernes arbeidstid, Evaluering av avtale om arbeidstid for undervisningspersonale i skoleverket 2004-2006*, FAFO-rapport bestilt fra KS og Utdanningsforbundet, 2006 <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2006/larernes-arbeidstid/> (lastet ned 07.05.2020)

Skeiseid.G: *Binding av lærartid og elevresultat*, Bedre skole nr.3, 2016 <https://utdanningsforskning.no/artikler/binding-av-larartid-og-elevresultat/> (lastet ned 7.mai 2020)

Skjveland.E: «Tillitten til lærerne», publisert i Dagbladet 19.februar 2016

<https://www.dagbladet.no/kultur/mistilliten-til-laererne-lever-fremdeles-godt/60158735> (lastet ned 11.06.2020)

Stortingsmelding 31: *Kvalitet i skolen*, 2007-2008

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/?ch=1> (Lastet ned 22.mai 2020)

Stortingsmelding nr.11: *Læreren, rollen og utdanningen*, 2008-2009

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-11-2008-2009-/id544920/>(Lastet ned 22.mai 2020)

Stortingsmelding 21: *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*, 2016-2017

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>  
(lastet ned 24.05.2020)

Rapport 2003: *Situasjonsbeskrivelse av grunnopplæringen*, 2.utgave 2003, Utdannings- og forskningsdepartementet

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2003/0069/ddd/pdfv/182763-svb\\_versjon\\_2\\_juni\\_2003.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2003/0069/ddd/pdfv/182763-svb_versjon_2_juni_2003.pdf) (Lastet ned 22.mai 2020)

Robinson, V: *Elevsentrert skoleledelse*, Cappelen Damm Akademisk, Oslo 2015

SFS2213 – Arbeidstid skole – Utdanningsforbundet, gjeldende avtale fram til 31.12.2021

<https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/tariffavtaler/ks/sfs-2213/> (Lastet ned 22.mai 2020)

Støttmateriell til innføring av Fagfornyelsen utarbeidet av Utdanningsdirektoratet:

*Profesjonsfelleskap og skoleutvikling*,(2019) <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stottemateriell-til-overordnet-del/film-profesjonsfelleskap-og-skoleutvikling/> (Lastet ned 22.mai 2020)

Aasen, Petter, Tine S. Prøitz og Ellen Rye. 2015. «Nasjonal læreplan som utdanningspolitisk dokument». *Norsk pedagogisk tidsskrift* 99, (6)

## VEDLEGG

### Vedlegg 1: Informasjon sendt til respondenter sendt på e-post mars 2020

*Hei!*

*Velkommen til spørreundersøkelsen "Samarbeid i skolen!"*

*Hensikten med undersøkelsen er å finne ut hvordan samarbeidet på skolen fungerer og om gjeldende praktisering av arbeidstidsordningen har betydning. Arbeidstiden er en sentral del av arbeidslivet, og det vil kunne ha betydning for hvordan samarbeidet i skolen fungerer og utviklingen av profesjonsfellesskap. Spørsmålene vil hovedsakelig dreie seg om samarbeid på skolen du jobber på og ditt utbytte av dette.*

*Undersøkelsen er frivillig og anonym og er klarert med skolens ledelse. De tillitsvalgte har fått informasjon før utsendelse. Prosjektet er også innmeldt til NSD (Norsk Senter for Forskningsdata) med hensyn til behandling av data. Siden denne undersøkelsen er anonym, vil det ikke være mulig å identifisere deltakere. Det er to videregående skoler som deltar i undersøkelsen. Skolene vil bli anonymisert og refereres til som skole A og B.*

*Dataene som kommer fram vil anvendes i en masteroppgave i utdanningsledelse på Universitetet i Agder. Ta kontakt med undertegnede ved spørsmål om selve undersøkelsen.*

*Undersøkelsen vil ta i ca.5 minutter å besvare. Svarfrist er 27.mars.*

*Du kan når som helst bruke knappene nedenfor for å navigere deg frem og tilbake i undersøkelsen.*

*Trykk på lenken for å komme i gang.*

*<%MorpheusMailLink%>*

*Med vennlig hilsen Charlotte Eigeland  
Student, Master i skoleledelse ved Universitetet i Agder*

*Charlotte.eigeland@lillesand.vgs.no*

## Vedlegg 2: Undersøkelsen «Samarbeid i skolen» mars 2020

### Bakgrunnsinformasjon

#### Angi kjønn

- (1)  Kvinne  
(2)  Mann

#### Alder

- (1)  Under 40 år  
(2)  Over 40 år

#### Hvilken skole jobber du på?

- (1)  Skole A  
(2)  Skole B

#### Hvor lang arbeidserfaring har du som lærer?

- (1)  Mindre enn 10 år  
(2)  Mellom 10-20 år  
(3)  Mer enn 20 år

#### I hvilken stillingsprosent jobber du?

- (1)  Heltid  
(2)  Deltid

#### Hvilken studieretning underviser du på?

- (1)  Studiespesialiserende  
(2)  Yrkesfag  
(3)  Både studiespesialiserende og yrkesfag  
(4)  Annet: \_\_\_\_\_

**Har du i løpet av siste skoleår deltatt i følgende former for samarbeid?.**

**I skolen finnes det mange forskjellige typer samarbeid med ulike betegnelser som kan variere fra skole til skole. Kryss av for de samarbeidsformene som du deltar i på den skolen du jobber på.**

- (1)  Samarbeid om klasser og elever
- (2)  Faglig og pedagogisk samarbeid innenfor et fagområde
- (3)  Fellesmøter for hele personalet
- (4)  Spontant samarbeid med kolleger
- (5)  Samarbeid med eksterne aktører
- (6)  Annet: \_\_\_\_\_

**Hvor ofte samarbeider du med lærere som underviser i samme klasse?**

- (1)  Ukentlig
- (2)  Månedlig
- (3)  1-2 ganger i halvåret
- (4)  Sjelden

**Er møtene du deltar i angående klasser satt opp på fastsatt tidspunkt?**

- (1)  Ja
- (2)  Nei
- (3)  Vet ikke

**Hvilket utbytte har du av samarbeid omkring klasser?**

- (1)  Ikke i det hele tatt
- (2)  Lite utbytte
- (3)  Verken eller
- (4)  Godt utbytte
- (5)  Svært godt utbytte

**Hvor ofte samarbeider du med lærere som underviser innenfor samme fagområde? Disse møtene blir ofte kalt fag-team møter eller fagseksjonsmøter. Samme fagområde betyr møter hvor eksempelvis norsklærere samles for å diskutere faglige opplegg, læreplaner, vurdering av elevtekster osv. Dette gjøres også i fag som engelsk, matematikk, samfunnsfag, naturfag osv.**

- (1)  Ukentlig
- (2)  Månedlig
- (3)  Sjeldnere

**Er møtene som du deltar i angående faglig samarbeid satt opp på fast tidspunkt?**

- (1)  Ja
- (2)  Nei
- (3)  Vet ikke

**Hvilket utbytte har du av det faglige og pedagogiske samarbeidet med kollger?**

- (1)  Ikke i det hele tatt
- (2)  Lite utbytte
- (3)  Verken eller
- (4)  Godt utbytte
- (5)  Svært godt utbytte

**Hvor ofte deltar du i spontant, uformelt samarbeid på egen skole?**

- (1)  Daglig
- (2)  Ukentlig
- (3)  Månedlig
- (4)  Sjeldnere



**Hvilket utbytte har du av det spontane, uformelle samarbeidet som skjer på egen skole?**

- (1)  Ikke i det hele tatt
- (2)  Lite utbytte
- (3)  Verken eller
- (4)  Godt utbytte
- (5)  Svært godt utbytte

**Hvor ofte er det fellesmøter for hele personalet på din skole?**

**Med fellesmøter menes møter hvor store deler av personalet er samlet. Det kan være møter hvor alle pedagogene er samlet eller møter hvor alle skolens ansatte deltar.**

- (1)  Ukentlig
- (2)  Månedlig
- (3)  Sjeldnere

**Hva oppfatter du at fellestiden benyttes til på din skole?**

- (1)  Gi felles informasjon til de ansatte
- (2)  Kurs, skoling av de ansatte i fellesskap
- (3)  Pedagogisk og faglig utviklingsarbeid som omfatter hele personalet
- (4)  Annet: \_\_\_\_\_

**Hvilket utbytte har du av fellestiden for hele personalet?**

- (1)  Ikke i det hele tatt
- (2)  Lite utbytte
- (3)  Verken eller
- (4)  Godt utbytte
- (5)  Svært godt utbytte

**Deltar du i samarbeid med aktører utenfor skolen?**

- (1)  Ja
- (2)  Nei

**Sett kryss for eksterne aktører som er viktige for ditt arbeid  
(her kan du velge flere alternativer)**

- (1)  PPT
- (2)  Foresatte
- (3)  Politi
- (4)  Skoler i nærområdet
- (5)  Fagfellesskap på tvers av skoler
- (6)  Universitet/høgskoler
- (7)  Andre \_\_\_\_\_

**Hvor viktig mener du at samarbeidet med aktører utenfor skolen er?**

- (1)  Ikke i det hele tatt
- (2)  Lite viktig
- (3)  Verken eller
- (4)  Veldig viktig
- (5)  Svært viktig

**Hva slags type samarbeid ønsker du deg mer av på din skole?  
(her kan du velge flere alternativer)**

- (1)  Mer tid til samarbeid i fag/team, fagseksjonsmøter
- (2)  Mer tid til samarbeid om klasser og elever
- (3)  Samarbeid i hele personalet, fellesmøter og lignende
- (4)  Mer tid til spontant og uformelt samarbeid
- (6)  Mer tid til samarbeid med eksterne aktører
- (5)  Annet, vennligst utdyp \_\_\_\_\_

**Synes du det er nok tid til samarbeid på egen skole?**

- (1)  Ja
- (2)  Nei

**Hvis nei, kan du skrive noe om årsaken til dette?**

---

---

---

---

---

---

Takk for dine svar!

De er nå lagret.

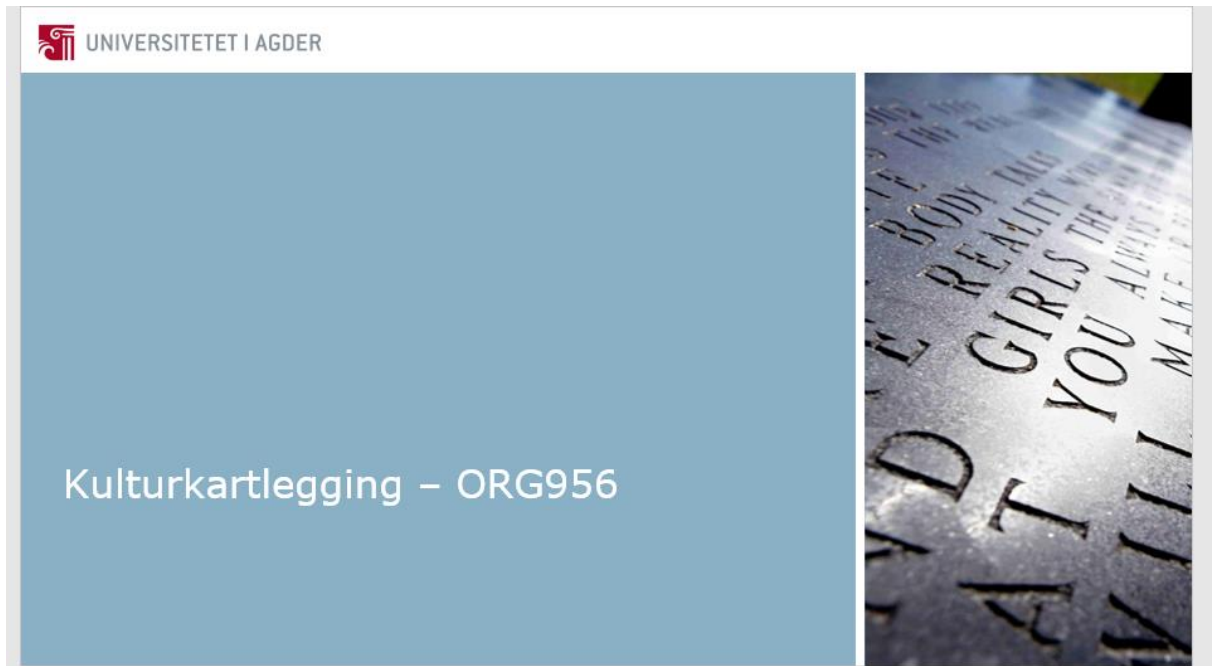
Med vennlig hilsen Charlotte Eigeland, student ved Master i ledelse på UIA



Universitet i Agder

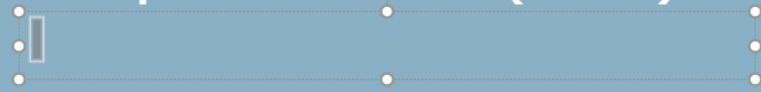
### Vedlegg 3: Profil organisasjonskultur, rektorkull 1, våren 2016

Undersøkelse gjennomført som del av Rektorutdanning ved UIA våren 2016. Studentene sendte ut kulturundersøkelsen OCAI i egen virksomhet. Resultatene under viser samlet profil for skolene som var med i undersøkelsen. Respondentene ble bedt om å beskrive nåværende organisasjonskultur og ønsket organisasjonskultur i framtiden.

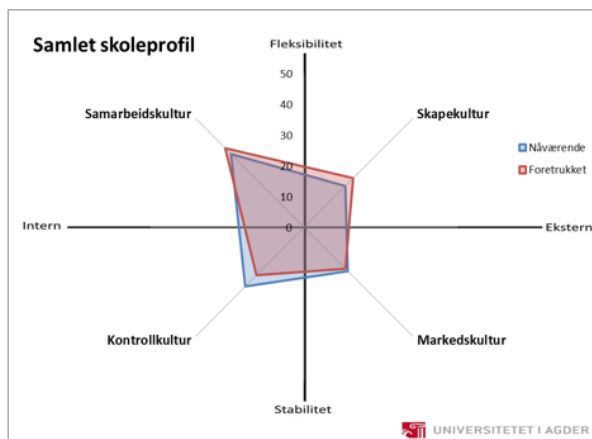
A table with a blue header containing the logo and name of 'UNIVERSITETET I AGDER'. The table title is 'Antall respondenter og svarprosent'. The table contains three rows of data: 'Antall innsendte respondenter: 623', 'Antall gjennomførte: 382', and 'Svarprosent: 61'.

Antall respondenter og svarprosent	
Antall innsendte respondenter:	623
Antall gjennomførte:	382
Svarprosent:	61

# Samlet profil for alle innsendte respondenter (382)



## Samlet skoleprofil



	Nåværende	Foretrukket	Differanse
Skapekultur	19	23	4
Markedskultur	20	19	-1
Kontrollkultur	27	22	-5
Samarbeidskultur	34	36	3