



TRIVSEL OG MOTIVATION GENNEM ARBEJDSLIVET I UDDANNELSES- SEKTOREN

Nana Vaaben, Kristian Gylling Olesen,
Sarah Lisa Grams Davy, Magnus Berg-
Pedersen og Sofie Skovdal Mouritzen

”Trivsel og motivation gennem
arbejdslivet i uddannelsessektoren”

Af

Nana Vaaben, docent, ph.d.

Kristian Gylling Olesen, lektor, ph.d.

Sarah Lisa Grams Davy, lektor, ph.d.

Magnus Berg-Pedersen, studentermedhjælp, stud.soc.udd.

Sofie Skovdal Mouritzen, faglig koordinator, cand.mag. i etnologi

Udgivet af Københavns Professionshøjskole

September 2021

Undersøgelsen er finansieret af BrancheFællesskabet for Arbejdsmiljø for
Velfærd og Offentlig administration.

ISBN 978-87-93894-23-5

KP

INDHOLD

RESUMÉ	6
KAPITEL 1: INDLEDNING	8
Formål med undersøgelsen	8
Projektdesign og metode	8
De stillede spørgsmål og overvejelserne bag	9
Distribution af spørgeundersøgelsen	11
Hvem har svaret?	12
Analysearbejdet	13
Kvalitetssikring af kodearbejdet	14
At tælle i kvalitativ forskning.....	15
Rapportens opbygning	18
KAPITEL 2: HVORNÅR ER MAN MIDT I ARBEJDSLIVET?	19
KAPITEL 3: SVARENE PÅ SPØRGSMÅLENE	23
Spørgsmål 1: Hvordan har du det med dit arbejde?.....	23
Spørgsmål 2: Hvornår er dit arbejde motiverende og kilde til arbejdsglæde?	27
Samarbejde og gode relationer.....	30
Tid til at udvikle og løse opgaverne.....	31
Selvstændighed og indflydelse i arbejdet.....	32
Udviklingsmuligheder	33
Anerkendelse	33
God ledelse.....	34
Spørgsmål 3: Hvornår er dit arbejde demotiverende og kilde til frustration?	35
Arbejdspres, krav og ressourcer og forkert brug af tiden	36
Dårlig ledelse, politik og topstyring.....	37
Demotiverende relationer.....	39
Spørgsmål 4: Hvordan har dit forhold til dit arbejde evt. ændret sig over tid?	40
Det er blevet bedre	41
Det samme og både-og	43
Det er blevet værre – arbejdspress og dårligere rammer	44

Moralsk stress og overlevelsesstrategier	46
Spørgsmål 5: Oplever du, at dine omgivers forventninger til din arbejdsindsats har at gøre med din erfaring? I så fald hvordan?	48
Differentieret arbejdsbyrde er ok og udtryk for anerkendelse	49
Differentieret arbejdsbyrde er ikke ok og udtryk for manglende anerkendelse	49
Manglende differentiering som udtryk for manglende anerkendelse	52
Spørgsmål 6: Hvilke tanker gør du dig om resten af dit arbejdsliv?	52
Bekymring for fremtiden	55
KAPITEL 4: FØRST, MIDT ELLER SIDST I ARBEJDSLIVET – ER DER FORSKEL?	57
Hvordan har respondenterne det med deres arbejde?	57
Det, der skaber arbejdsglæde	58
Det, der frustrerer	59
Ændringer over tid	61
Erfaring og omgivers forventninger	61
Tanker om resten af arbejdslivet	62
Nervøsiteten i midten	67
KAPITEL 5: GRUPPERNE – ER DER FORSKEL?	69
Grundskoleområdet	70
Grundskolelærerne	70
Skolelederne	73
Pædagogerne	75
De øvrige områder	76
Gymnasielærerne	76
VUC-underviserne	78
FGU-underviserne	79
Erhvervsskolerne	80
Erhvervsakademier og professionshøjskoler	81
Universiteterne	82
KAPITEL 6: KØN - ER DER FORSKEL?	83
KAPITEL 7: SAMMENFATNING OG ANBEFALINGER	85
Kerneopgaven er den største kilde til arbejdsglæde	86
Arbejdspres er den største kilde til frustration	86

Organisatoriske forhold skaber frustration – men sjældent motivation .	87
Krav, mål og moralsk stress	87
Man kan ikke udefra beslutte, hvad kerneopgaven er	89
Ledelse af mennesker, der kigger den anden vej.....	89
Ledelse af opgave-, tids- og ansvarsfordelingen.....	90
Dem i midten af arbejdslivet	91
Should I stay, or should I go?.....	93
Fra individuelle overlevelsesstrategier til organisatoriske løsninger.....	93
LITTERATUR.....	95

RESUMÉ

Denne rapport bygger på en elektronisk spørgeundersøgelse blandt 1684 respondenter fra forskellige dele af uddannelsessektoren. Respondenterne er typisk undervisere på forskellige uddannelsesinstitutioner, pædagogisk personale eller skoleledere i grundskolen.

Formålet var at undersøge, hvordan man kan fremme trivsel og motivation midt i arbejdslivet, men faktisk kan vi også sige noget om, hvordan man kan fremme trivsel og motivation i uddannelsessektoren generelt. Svarene er nemlig ret ens på tværs af alder, køn, institutionstype og sted i arbejdslivet.

Respondenterne er blevet bedt om med egne ord at fortælle, hvordan de har det med deres arbejde, hvad der motiverer og frustrerer dem, hvordan forholdet til arbejdet evt. har ændret sig, og hvad de tænker om fremtiden. Derudover er de blevet spurgt om alder, køn, hvilken type uddannelsesinstitution, de arbejder på og om de opfatter sig selv som først, midt eller sidst i arbejdslivet.

Rapporten rummer både en kvalitativ del, hvor vi beskriver og giver eksempler på, hvad respondenterne har skrevet som svar på de åbne spørgsmål, og en kvantitativ del, hvor vi ser på om forskellige grupper oftere end andre svarer på bestemte måder.

De fleste respondenter er i udgangspunktet glade for deres arbejde – især for kerneopgaven, og ca. en tredjedel skriver også om deres fremtidsplaner, at de er på rette hylde og gerne vil fortsætte i samme eller et lignende job. Men mellem en tredjedel og halvdelen synes, at arbejdspresset er stort, og derfor overvejer en del alligevel, om de kan holde til deres arbejde resten af arbejdslivet, og de spekulerer over, hvad de skal gøre ved denne situation.

Det at kunne løse sin kerneopgave og gøre en forskel for andre er det absolut mest motiverende, uanset alder, køn, uddannelsesinstitution og sted i arbejdslivet. Oftest er det de studerende eller eleverne, som respondenterne gerne vil gøre en forskel for, men det kan også være "samfundet". Der er også andre forhold, som motiverer, fx samarbejde, tid til opgaverne, selvstændighed, indflydelse og udviklingsmuligheder. Men ingen af disse kommer bare i nærheden af, hvor motiverende kerneopgaven er.

Det er også tydeligt, at respondenterne på tværs af institutioner, alder, køn og sted i arbejdslivet er enige om, hvad der frustrerer: Det gør arbejdspresset og alle de styringsmæssige og organisatoriske forhold, der i skikkelse af topstyrede og bureaukratiske krav og mål, stiller sig i vejen for, at de kan løse deres kerneopgave. Også lederne er frustrerede over dette.

Nogle synes arbejdet er blevet værre over tid, og andre synes, det er blevet bedre. De, der synes, det er blevet bedre, begrundet det med noget ”i dem selv” – fx at de er blevet mere erfarne, selvsikre og har fået bedre overblik, mens de der synes, at arbejdet er blevet værre, begrundet det med udefrakommende forhold – igen typisk bureaukrati, målstyring, krav, besparelser, politik og topstyring eller dårlig ledelse.

Især gymnasielærere, VUC-undervisere og grundskolelærere skriver oftere om at de frustreres af arbejdspress, end de øvrige grupper, og FGU-undervisere er som den eneste gruppe mere frustrerede over den måde deres arbejde organiseres og styres på, end over arbejdspresset. Kvinder skriver også oftere om arbejdspress og om samarbejde, end mænd. Men ellers er mænd og kvinder næsten på decimaler enige om det meste.

Vi ser også, at medarbejderne nogle gange synes det er i orden og ligefrem udtryk for anerkendelse, at forventningerne til deres arbejdsindsats stiger i takt med erfaringen, mens de i andre sammenhænge opfatter en sådan differentiering af arbejdsbyrderne som udtryk for det stik modsatte, nemlig manglende anerkendelse. At undlade at differentiere kan dog også opleves som udtryk for manglende anerkendelse, fordi medarbejderne så kan opleve, at deres erfaring er ligegyldig. Hvordan det opleves, afhænger bl.a. af, om differentieringen sker på måder, der er gennemskuelige og opleves som retfærdige. Men mange gør nu gerne en ekstra indsats, hvis de bliver spurgt og anerkendes for det. Det kan blot ikke kræves eller tages for givet.

Visse forhold betyder mere først end sidst i arbejdslivet, og for andre forhold er det modsat. Bekymringen over, om man kan holde til sit job resten af arbejdslivet, er størst i starten af arbejdslivet, hvorefter den aftager en smule, men den forsvinder ikke før meget sent i arbejdslivet.

Det, der ændrer sig midt i arbejdslivet, er primært hvilke overlevelsesstrategier respondenterne overvejer. Groft sagt overvejer de, der er først i arbejdslivet, oftest at skifte job eller branche, dem sidst i arbejdslivet overvejer oftest at gå ned i tid og holde ud til pensionen, mens dem i midten er mere i tvivl: Should I stay or should I go?

Rapporten afsluttes med en sammenfatning og nogle anbefalinger, som bl.a. lægger op til at fordeling af arbejdsbyrder på de enkelte arbejdspladser foregår på mere gennemskuelige og retfærdige måder, samt at uddannelsessystemet i højere grad indrettes på en måde, der passer til medarbejderne motivation. Ligeledes opfordrer vi – ikke mindst ud fra et rekrutterings- og fastholdelsesperspektiv – til, at medarbejdernes bekymringer for, om de kan holde til deres arbejde resten af arbejdslivet, ikke overlades til individuelle overlevelsesstrategier men gøres til et fælles organisatorisk anliggende.

KAPITEL 1: INDLEDNING

Formål med undersøgelsen

Opgaven, som blev stillet forud denne rapport, gik ud på at undersøge og indsamle viden om, hvordan man kan forebygge arbejdsmiljøproblemer vedr. trivsel og motivation i uddannelsesinstitutioner blandt ansatte (herunder både ledere og medarbejdere), som er ”midt i arbejdslivet” og derfor ikke dækkes af den særlige ledelsesmæssige og organisatoriske opmærksomhed, der ofte rettes mod fx nyansatte eller seniorer. Det gav bl.a. anledning til at overveje, hvordan trivsel og motivation skal forstås, og hvad det vil sige at være midt i arbejdslivet. Det vender vi løbende tilbage til gennem rapporten.

BrancheFællesskabet for Arbejdsmiljø for Velfærd og Offentlig Administration (BFA) har en styregruppe på uddannelsesområdet, og denne gruppe har i perioden 2020-2021 været interesseret i at forstå og få sat ord på subjektive oplevelser med at være midt i arbejdslivet i uddannelsessektoren, som siden ville kunne bruges i forebyggelsesindsatser. Uddannelsessektoren dækker grundskolerne, de gymnasiale ungdomsuddannelser, erhvervsuddannelserne, FGU, VUC, professionshøjskolerne og universiteterne.

I udgangspunktet var der lagt op til en kvalitativ interviewundersøgelse, som kunne komme i dybden med de overvejelser, som hver enkelt ansat havde om, at være midt i arbejdslivet. Men med de afsatte ressourcer ville det blive vanskeligt med denne metode at dække flere typer af ansatte og i flere forskellige sektorer. Samtidig havde corona-pandemien bredt sig over landet og udelukket metoder, der indbefattede fysiske møder mellem mennesker.

Projektdesign og metode

For at nå målet om en bredt dækkende undersøgelse (syv brancher, flere forskellige personalegrupper, og gerne en form for geografisk spredning) og med corona-situationen taget i betragtning, gennemførtes der i efteråret 2020, med hjælp fra styregruppen og de repræsenterede medlemsorganisationer, en elektronisk spørgeundersøgelse.

Vi skriver med vilje ikke spørge-skema-undersøgelse, i og med at de centrale spørgsmål er stillet som åbne spørgsmål, der netop ikke besvares ved at sætte krydser i skemaer eller bokse, men som lægger op til, at deltagerne i undersøgelsen med egne ord kan beskrive de forhold, som de selv mener, er af betydning. En kvalitativ spørgeundersøgelse har den store fordel, at vi kan undersøge, hvordan medarbejdere selv oplever og skaber mening om centrale forhold i deres arbejdsliv. Det er vigtigt i denne undersøgelse, som skal gøre os

klogere på, hvad en bestemt gruppe, dem midt-i-arbejdslivet, der ikke tidligere har fået opmærksomhed, trives og motiveres af i deres arbejde.

At stille åbne spørgsmål har flere fordele: Dels undgår man, at svarmulighederne begrænses til de emner, forskerne har tænkt på i forvejen, så man faktisk har mulighed for at opdage noget nyt, og dels giver det respondenterne mulighed for at skrive om det, der ligger dem mest på sinde og bruge de ord, de selv synes beskriver deres situation bedst. Samtidig gør den elektroniske distribution det muligt at nå ud til mange flere respondenter, end en interviewundersøgelse ville have kunnet. Endelig ville den kunne gennemføres, uanset om samfundet var lukket op eller ej, og respondenterne ville kunne svare, uanset hvor i landet de befandt sig.

I takt med at vi sammen med BFA besluttede at lave en elektronisk spørgeundersøgelse, meldte spørgsmålet sig om, hvem den skulle distribueres til. Skulle den sendes til medarbejdere i en bestemt aldersgruppe, eller skulle alle aldersgrupper have mulighed for at svare? Vi endte med at beslutte det sidste, fordi vi på den måde ville kunne undersøge, om de, der var midt i arbejdslivet, på en eller anden måde adskilte sig fra de øvrige. Vi inviterede derfor medarbejdere fra uddannelsessektoren til at svare på undersøgelsens spørgsmål, uanset om de var først, midt eller sidst i arbejdslivet. Derfor har vi også kaldt denne rapport for ”Trivsel og motivation *gennem* arbejdslivet”.

De stillede spørgsmål og overvejelserne bag

Der er gennem årene forsket meget i trivsel og motivation - også specifikt i trivsel og motivation blandt skolelærere. Respondenterne i vores undersøgelse er imidlertid fra hele uddannelsessektoren og med mange forskellige faglige baggrunde. Derfor er det interessant at se, om det vi ved om trivsel og motivation blandt skolelærere mon også gælder for andre grupper af undervisere, pædagogisk personale og ledere i uddannelsessektoren? Vi har ikke kunnet finde noget forskning, der specifikt har undersøgt trivsel og motivation midt i arbejdslivet blandt hverken lærere eller andre i uddannelsessektoren, dog skal det siges, at vi ikke har undersøgt det systematisk, da det ikke var en del af opdraget.

Spørgsmålene i undersøgelsen blev udarbejdet i samarbejde mellem forskerne på Københavns Professionshøjskole og styregruppen i BFA. Konkret foregik det ved at forskerne kom med et forslag til, hvordan spørgsmålene kunne formuleres, dernæst kommenterede styregruppen, og forskerne rettede spørgsmålene til. Ambitionen var i udgangspunktet, at der skulle være få åbne spørgsmål, men gennem drøftelser mellem forskerne og styregruppen opstod efterhånden også en nysgerrighed efter eventuelt at kunne sige noget om forskelle mellem forskellige aldersgrupper eller forskellige brancher. Derfor blev det besluttet også at tilføje nogle lukkede spørgsmål om netop branche, køn,

alder, anciennitet osv. Det endelige spørgeskema kom til at bestå af følgende spørgsmål:

1. *Hvordan har du det med dit arbejde?*
2. *Hvornår er dit arbejde motiverende og kilde til arbejdsglæde? (kom gerne med eksempler)*
3. *Hvornår er dit arbejde demotiverende og kilde til frustration? (kom gerne med eksempler)*
4. *Hvordan har dit forhold til dit arbejde evt. ændret sig over tid?*
5. *Oplever du, at dine omgivers forventninger til din arbejdsindsats har at gøre med din erfaring? I så fald hvordan?*
6. *Hvilke tanker gør du dig om resten af dit arbejdsliv?*
7. *Betragter du dig selv som først, midt, eller sidst i arbejdslivet – og hvor mange år har du været i uddannelsessektoren?*
8. *Hvad er du ansat som?*
9. *Hvor gammel er du?*
10. *Er du...? (Mand/Kvinde/ønsker ikke at svare)*
11. *Hvilken type uddannelsesinstitution er du ansat på?*

Som det ses af formuleringerne, er de første 6 spørgsmål meget åbne. Begrundelsen var, at vi gerne ville undgå at lægge ord i munden på dem, der skulle svare. Efter drøftelser mellem forskerne og styregruppen, besluttede vi derfor fx at undgå ordet ”trivsel”, som ellers stod i projektoplægget. Begrundelsen var, at dette ord gennem de senere år er blevet ”slidt” og tonet på en bestemt måde, som kunne lægge op til bestemte typer af svar. Det blev også besluttet at undgå formuleringer som ”for tiden” eller ”lige nu”, fordi man på den måde kunne risikere at få en masse svar om corona-situationen, hvilket ikke var formålet. Dermed er det selvfølgelig ikke udelukket, at corona-situationen har påvirket svarerne, der blev indsamlet i efteråret 2020, altså i perioden mellem første og anden nedlukning, hvor de fleste uddannelsesinstitutioner var åbne. Vi ønskede dog ikke at lave en undersøgelse, der havde corona-situationen som omdrejningspunkt, men at få svar der omhandlede den generelle trivsel og motivation i uddannelsessektoren. Spørgsmålene skulle også formuleres, så de gav mening uanset, hvilken form for institution, man arbejdede på og i hvilken stilling. På den måde blev formuleringerne vendt og drejet og drøftet, inden de blev endelig besluttet.

Som nævnt var det os forskere, der kom med de første forslag til formuleringer af spørgsmålene, og det gjorde vi selvfølgelig på baggrund af den viden, vi i forvejen havde på området. Der er skrevet utrolig meget forskning om både trivsel og motivation generelt og om trivsel og motivation blandt lærere. Det vil vi ikke gå i dybden med her, men der er enkelte spørgsmål, som decideret er stillet på baggrund af viden om feltet. Fra motivationsteoriene (fx Herzbergs to-faktor-teori og selvbestemmelsesteorien) ved vi, at de faktorer, der motiverer og demotiverer, virker på helt forskellige måder (Davy, 2014; Herzberg, 1987;

Ravn, 2021). Derfor er det ikke tilstrækkeligt at stille et spørgsmål, hvor man fx beder respondenterne sige noget om *graden* af trivsel eller tilfredshed med arbejdet – fx via en skala. Det er nemlig muligt – endda ret udbredt – at elske sit arbejde og samtidig være frustreret over sit arbejde og af forskellige grunde (Böwadt et al., 2020), og derfor har vi i undersøgelse også spurgt om, hvad der motiverer og hvad der frustrerer i to forskellige spørgsmål. I forlængelse heraf ved vi også, at det for de fleste mennesker faktisk er ret svært at svare på det ellers ret enkle spørgsmål ”hvordan har du det med dit arbejde?”. Derfor har vi ud over dette spørgsmål også bedt respondenterne om at beskrive en udvikling over tid og deres tanker om fremtiden, fordi det ville give respondenterne endnu en mulighed for at sætte ord på deres forhold til arbejdet og samtidig måske sige noget om at være først, midt eller sidst i arbejdslivet.

Det 5. spørgsmål oplevede mange som kringlet og svært af forstå. Formålet med spørgsmålet var at undersøge, om medarbejdere midt i arbejdslivet oplevede at skulle løfte et tungere læs end de øvrige, men vi ville gerne undgå at lægge ord i munden på respondenterne eller gøre spørgsmålet umuligt at svare på, hvis man var først eller sidst i arbejdslivet. Trods spørgsmålets kringlede formulering, endte det faktisk med at være et af de spørgsmål, der virkelig gav os ny indsigt om det at være midt i arbejdslivet.

Distribution af spørgeundersøgelsen

Spørgsmålene blev oprettet som undersøgelse i ”SurveyXact”, som så kunne distribueres bredt til ”ansatte i uddannelsessektoren”. Men det blev meget hurtigt klart, at uddannelsessektoren i Danmark er ret svær at overskue og afgrænse, og at den rummer myriader af forskellige typer af skoler og uddannelsesinstitutioner. På et tidspunkt konsulterede BFA uddannelsesministeriets hjemmeside for at finde de kategorier, respondenterne skulle kunne afkrydse som svar på, hvilken type uddannelsesinstitution, de arbejdede på. Det resulterede i følgende liste:

- *Grundskole, herunder folkeskole og fri grundskole*
- *Efterskole, husholdningsskole eller højskole*
- *FGU-institution, herunder de tidligere produktionshøjskoler*
- *VUC- institution*
- *Gymnasium (HF, HHX, HTX, STX, EUX)*
- *Erhvervsskole, herunder social- og sundhedsskole*
- *Erhvervsakademi, professionshøjskole eller maritim institution*
- *Universitet, arkitekt- eller designskole under Uddannelses- og forskningsministeriet*
- *Uddannelsesinstitution under Kulturministeriet*
- *Øvrige institutioner, herunder også SFO, KKFO*

Planen var at sigte på at indhente ca. 70 svar fra hver af de brancher, der var repræsenteret i styregruppen, og på den måde var ambitionen at ende med en undersøgelse med ca. 400 svar. Den valgte metode kræver nemlig, at hvert enkelt svar på hvert enkelt spørgsmål gennemlæses og kodes, og derfor bliver undersøgelsen mere ressourcekrævende, jo flere respondenter, der er. Naturligvis vidste alle godt, at man ikke helt kan styre, hvor mange svar, man får, når man distribuerer en undersøgelse så bredt, som vi havde tænkt os. Men det var alligevel overraskende, at vi i stedet for ca. 400 fik over 2000 fuldstændige svar samt nogle hundrede delvist udfyldte svar.

Hvem har svaret?

Styregruppen aftalte med forskellige faglige organisationer, at de kunne rundsende links til undersøgelsen gennem nyhedsbreve, sociale medier eller direkte mail til medlemmer. Der stort set ikke kom besvarelser fra teknisk eller administrativt personale, hvilket formentlig har at gøre med, at de ikke er organiseret i de samme faglige organisationer. Undersøgelsen handler derfor primært om det pædagogiske, undervisende eller forskende personale samt skoleledere. Planen var egentlig, at hver branche skulle have sit eget link, så vi kunne lukke for et link, når der var svar nok fra den pågældende branche. Men af en eller anden grund kom nogle brancher til at distribuere det samme link, og nogle faglige organisationer var hurtigere og mere ihærdige end andre med hensyn til at opfordre deres medlemmer til at besvare undersøgelsen. Af disse grunde endte vi med en undersøgelse, der havde langt flere respondenter, end der var budgetteret med. Styregruppen besluttede på den baggrund, at de midler, som egentlig var afsat til kommunikation efter endt undersøgelse, i stedet skulle bruges på at udvide undersøgelsen, så flest muligt svar kunne indgå i analyserne. Da der var kommet markant flere svar (mere præcist 655) fra gymnasielærere, end fra nogen anden gruppe, blev aftalen, at antallet af svar fra gymnasieområdet af ressourcemæssige grunde skulle reduceres til 250, så det svarede nogenlunde til de andre store grupper. Herefter stod vi tilbage med 1684 besvarelser, som fordeler sig på følgende typer af institutioner:

Grundskole (folkeskole og fri grundskole):	447 besvarelser
- lærere	204 besvarelser
- ledere	202 besvarelser
- pædagoger/assistenter m.v.	36 besvarelser
Gymnasium (HF, HHX, HTX, STX, EUX):	250 besvarelser
Erhvervsskole (inkl. Social og sundhedsass.):	245 besvarelser
Universitet, arkitekt- eller designskole:	140 besvarelser
VUC-institution:	116 besvarelser
FGU-institution:	87 besvarelser
Erhvervsakademi/professionshøjskole:	78 besvarelser
Efterskole, husholdningsskole eller højskole:	12 besvarelser
Andet:	121 besvarelser
Ikke besvaret:	188 besvarelser

Analysearbejdet

Vi betragter i udgangspunktet undersøgelsen som en kvalitativ undersøgelse. Kvalitativ forsknings formål og styrke er en dybdeundersøgelse af et fænomen i dets kontekst (Antoft & Salomonsen, 2012; Flyvbjerg, 2020; Justesen & Mik-Meyer, 2010; Ramian, 2012). Men vi tæller også, og dermed får undersøgelsen også et kvantitativt element.

Med undersøgelsen kan vi sige noget om de emner, der dukker op, når vi gennem de åbne spørgsmål, beder ansatte i uddannelsessektoren om at sætte deres egne ord på deres oplevelser af arbejdet. Ønsket om at få medarbejderne til selv at vurdere, hvad de synes var vigtige emner at skrive om, og at de skulle bruge deres egne ord, har netop været grunden til at vi valgte åbne spørgsmål, frem for lukkede svarkategorier der kunne krydses af. Men fraværet af afkrydsningsmuligheder har ikke afholdt os fra at kategorisere og kode materialet. Vi har benyttet os af flere forskellige former for kodninger:

Kildespecifik kodning indebærer, at hver respondent betragtes som en kilde, og til denne kilde (person) knyttes der en række koder (egenskaber eller kategoriseringer), som personen giver udtryk for i deres svar. Det kan fx være køn, alder, uddannelsesinstitution etc. Udover disse lukkede svar brugte vi svarene på spørgsmål 7 (Betragter du dig selv som først, midt, eller sidst i arbejdslivet – og hvor mange år har du været i uddannelsessektoren?) til samme formål, hvor vi gennemgik respondenternes svar og kodede dem for at kunne sige om kilden ser sig selv som værende ”først, midt eller sidst” i arbejdslivet. Disse kildespecifikke egenskaber har vi i analysearbejdet set på i sammenhæng med respondenternes øvrige besvarelser, via krydskodninger.

Emnespecifik kodning laves ”i hånden” og ud fra indholdet i de mange forskellige formuleringer, som respondenterne har benyttet sig af i deres svar. Denne måde at kode kaldes også for ”open coding” eller ”etnografisk kodning” (Bundgaard & Mogensen, 2018), og tager udgangspunkt i ambitionen om at gå til svarene med et åbent sind og lade kategorierne opstå ud fra det, som respondenterne har valgt at skrive om, dvs. det er fra denne type kodning alle citaterne kommer fra. Denne tilgang er inspireret af ”grounded theory”, som blev introduceret som begreb tilbage i 1960erne, ud fra en ambition om at arbejde induktivt og lade teorier opstå af empirien (Glaser & Strauss, 1967). På den baggrund er der opstået koder som ”meningsløshed”, ”bureaukrati, administration og IT-systemer”, ”studerende/elever” og ”ledelse”, fordi det er det, respondenterne har skrevet om i deres besvarelser.

Grounded theory har bl.a. været kritiseret for at man ikke som forsker kan undgå at lade sig påvirke af sine teoretiske forforståelser, og at det derfor formentlig ikke er muligt at lade emnerne opstå alene ud fra empirien. Det har vi heller ikke haft ambitioner om. Faktisk er flere af vores koder inspireret af teori. Det gælder fx koden ”moralsk stress” og ”overlevelsestrategier” som er

teoretiske begreber hentet fra forskning (Epstein & Delgado, 2010; P. K. Sørensen, 2015), og det gælder også en kode som ”Kan løse kerneopgaven og gøre en forskel”, hvor vi har samlet svar, der udtrykker ”public service motivation” (L. B. Andersen, 2013; L. B. Andersen & Pedersen, 2014; Nielsen et al., 2011) og handler om at blive motiveret af at lykkes med det, man oplever som sin kerneopgave – typisk at gøre en forskel for sine elever eller studerende. På den måde har vi både oprettet emnekoder, der er teoretisk inspireret, og emnekoder, som er empirisk inspireret. Det er vigtigt at understrege, at det samme stykke tekst godt kan være kodet under flere emnekoder. Det vil være tilfældet, hvis en respondent fx skriver på om både ledelse og meningsløshed i samme tekststykke.

Krydskodninger betyder, at man kombinerer nogle af de ovenstående kodninger på tværs af materialet. Fx kan man krydse alle emnekoderne med alder, køn eller type af uddannelsesinstitution. På den måde kan man få et skema, der viser, om fx gymnasielærere og universitetsansatte er blevet kodet lige ofte på en bestemt emnekode, fx arbejdspress. Det giver i sig selv en indsigt, men derudover kan man i Nvivo klikke sig ind på felterne i skemaerne og se, hvilke typer af formuleringer, der gemmer sig bag tallene. Disse krydskodninger kan ”gemmes” i projektet, så man siden kan vende tilbage til dem i forbindelse med analysearbejdet. De fire bilag, som er vedhæftet denne rapport, rummer fire skemaer med krydskodninger, hvor vi har krydset emnekoderne med henholdsvis:

Bilag 1: Om respondenterne selv synes, de er først, midt eller sidst i arbejdslivet
Bilag 2: Gruppe (fx VUC-undervisere eller skoleledere)
Bilag 3: Køn
Bilag 4: Køn og alder

Når vi har arbejdet med disse (og andre) krydskodninger i analysearbejdet, har vi kunnet ”klikke” på fx respondenter ”midt i arbejdslivet”, der har svaret at de motiveres af ”samarbejde” og se, hvad de rent faktisk har skrevet i deres svar. Denne interaktive funktion har det desværre ikke været mulig at overføre til rapporten, hvor bilagene med krydskoder alene giver indblik i, hvor mange procent respondenter fra forskellige grupper, der er blevet kodet under forskellige emnekoder. Vi vil dog undervejs i rapporten give læseren indblik i, hvad svarene bag tallene rummer.

Kvalitetssikring af kodearbejdet

For at kvalitetssikre kodearbejde og sikre en stringens i forhold til, hvilke former for svar vi har kodet under fx ”ledelse”, har de samme personer kodet alle svarene på et bestemt spørgsmål. Således har en erfaren forsker enten kodet alle svar på det enkelte spørgsmål, eller en erfaren forsker har sammen med en af de mindre erfarne kodet de første 100-200 svar på fx spørgsmål 1 og udviklet koder ud fra indholdet i svarene, indtil svarene begynder at blive så ens, at det

ikke længere er nødvendigt at oprette nye koder. Herefter er den mindre erfarne forsker fortsat med det resterende kodearbejde, og de svar, hvor vedkommende har været i tvivl, er blevet kodet som ”i tvivl”, således at den erfarne forsker har kunnet hjælpe med at afgøre, hvilken kode der skulle kodes for, eller om der skulle oprettes en helt ny kode.

Vi har også valgt ikke at bruge samme koder på tværs af spørgsmålene. Således er der en kode, der hedder ”1 Arbejdspres”, og denne kode er alle besvarelser på spørgsmål 1, som handler om arbejdspres, blevet kodet under. Men der er også en kode, der hedder ”3 arbejdspres/krav-ressourcer”, hvor alle svar på spørgsmål 3 om dette emne er blevet kodet. Denne løsning har vi valgt af hensyn til krydskodningerne, da det ellers ville være svært at skelne mellem dem, der har skrevet om arbejdspres som svar på forskellige spørgsmål. På den måde er der en del koder, som minder om hinanden, og vil man have indblik i hvor arbejdspressede bestemte grupper føler sig, er der således en række koder, man kan kigge på, for at få en indikation.

Inden for kvalitativ forskning bruger man ofte mætning (saturation), som indikation for, hvornår man fx har lavet tilstrækkelig mange interviews. Det har man ifølge denne forståelse, når flere interviews ikke tilfører nogen ny viden (Mason, 2010). I arbejdet med at kode og analysere de mange svar i denne undersøgelse, har vi typisk nået en form for mætning allerede efter at have kodet 100-200 svar på hvert enkelt spørgsmål. På dette tidspunkt var det som regel ikke længere nødvendigt at oprette nye koder, fordi svarene efterhånden lignede de tidligere svar på samme spørgsmål. Men netop fordi vi har fortsat kodearbejdet, bliver det muligt for os at se andre former for mønstre. Fx mønstre, som viser, at bestemte typer af svar er mere udbredte i starten end i slutningen af arbejdslivet eller for bestemte grupper af medarbejdere.

At tælle i kvalitativ forskning

I kraft af de overraskende mange svar, vi har fået, har vi fået mulighed for at sammenligne de forskellige grupper (fx aldersgrupper, mænd og kvinder, typer af uddannelsesinstitutioner) i undersøgelsen ved bl.a. at tælle. Hermed bevæger vi os ind i et spændende - men også konfliktfyldt – felt, i og med at kvalitative og kvantitative forskere ikke nødvendigvis er enige om, hvad der er god videnskab, og heller ikke er enige om, hvornår og hvordan man eventuelt kan kombinere kvalitative og kvantitative metoder (Hannah, David & Lautsch, 2011; Sandelowski, 2001).

Noget af det, som kvalitative og kvantitative forskere *ikke* er enige om, er kvalitetskriterierne for god forskning, og derfor kan der opstå det, som Hannah og Lautsch har kaldt ”the multiple audience problem” – altså problemet med, at man skriver til flere forskellige målgrupper, der forstår god forskning på forskellige måder (Hannah, David & Lautsch, 2011). Inden for den kvantitative forskning har man haft tradition for at arbejde med det, som Michael Burawoy

har kaldt "procedurebaserede kvalitetskriterier". Det betyder, at hvis man følger de rette procedurer (fx tilfældig udvælgelse, undgå at påvirke data etc.), så har man pr. definition data af høj kvalitet. Som Burawoy pointerer, så kan kvalitative forskere normalt ikke leve op til disse kriterier (hvilket han nu heller ikke mener, at kvantitative forskere kan), fordi deres metoder som regel indebærer, at man taler med sine informanter, og derfor kan man fx ikke undgå at påvirke dem med sin tilstedeværelse og sine spørgsmål (Burawoy, 1998). Her er det vigtigt at gøre opmærksom på, at selvom vi ikke har påvirket vores respondenter gennem tilstedeværelse, så kan vores undersøgelse alligevel ikke leve op til de procedurebaserede kvalitetskriterier, man normalt ville kræve af kvantitative og især statistiske undersøgelser. Fx er respondenterne i vores undersøgelse ikke tilfældigt udvalgt. De har selv valgt at svare på spørgsmålene og alene det, giver anledning til, at der set fra et kvantitativt perspektiv opstår en mulig selektionsbias. En typisk indvending kunne være, at der blandt dem, der har svaret, er en overvægt af kritiske stemmer i forhold til dem, der ikke har svaret. Selv hvis dette skulle være tilfældet, vil vi mene, at undersøgelsen alligevel giver vigtig viden, fordi det jo netop er de kritiske stemmer, der peger på problemerne og i et fastholdelsesperspektiv er det formentlig også dem, der er størst risiko for at miste til andre jobs eller brancher. Samtidig kunne vi fra kvalitative forskere møde den indvending, at vi ikke har haft mulighed for at følge kritisk op på de svar som respondenterne giver, fx hvilken rolle respondenternes kontekst spiller for deres svar. Her prioriterer vi med spørgeundersøgelsen de mange forskellige kvalitative svar på tværs af respondenterne fremfor dybdeundersøgelser af færre respondents svar.

Når vi i løbet af rapporten tæller og opgør procenter i analysen, er det i tråd hermed heller ikke med henblik på at kunne lave statistiske generaliseringer og udtale os om fx gymnasielærere generelt – det er andre typer undersøgelser bedre til. I stedet er vores ambition, at vi i kraft af det store antal svar til dels kan imødegå noget af den kritik, der ofte rettes mod kvalitativ forskning. Kvalitativ forskning kritiseres lejlighedsvis for at være anekdotisk, hvorved den risikerer at rette opmærksomheden på helt særlige og iøjnefaldende problemstillinger, uden at læseren på nogen måde får indikation om, hvorvidt der er tale om en udbredt problemstilling eller ikke. Dels beskyldes kvalitativ forskning også ind imellem for at komme denne kritik i møde ved at "pseudokvantificere" og fx skrive "mange mener", "de fleste siger" eller "næsten ingen nævner", uden at læseren helt ved, hvad disse udtryk dækker over (Bryman, 2008). I vores undersøgelse har vi valgt i stedet at inkludere konkrete optællinger af fx vores kodninger, så læserne selv kan vurdere, om de synes det er "mange", "næsten ingen" eller et sted midt imellem. Vi undersøger også forskelle og ligheder i spørgeundersøgelsens kvalitative materiale ud fra de baggrundsvARIABLE vi har data på, fx personalegrupper, uddannelsesinstitution, alder og køn. På den måde kan vi fx undersøge, om der er forskel på, hvad dem midt i arbejdslivet har svaret på, hvad der motiverer dem i arbejdslivet, og hvad andre grupper har svaret på samme spørgsmål. Da materialet både afspejler en bredde i personalegrupper, alder, køn, og uddannelsesinstitutioner og en dybde

i de kvalitative svar, bliver det således muligt at sammenligne og undersøge tværgående mønstre i det empiriske materiale. Da de ansatte i uddannelsessektoren, som har svaret, svarer på tværs af forskellige lokale arbejdsvilkår, så kan de tværgående mønstre vi finder i svarerne, fx tyde på nogle specifikke forhold i uddannelsessektoren af tværgående karakter, fx stort arbejdspress. Dvs. når vi har forskellige grupper, som svarer, og der alligevel opstår de samme svar, tyder det på et tværgående mønster. Omvendt, når svarene er meget forskellige mellem grupperne, tyder det også på et mønster, fx svarer nogle grupper at ledelse er en kilde til frustration i højere grad end andre grupper. Når vi kvantificerer de kvalitative udsagn ved hjælp af simple krydstabuleringer, viser vi dermed den relative prævalens af bestemte kvalitative udsagn og emner i det empirisk materiale (Bryman, 2008, pp. 598–599).

På den baggrund vil vi på den ene side påpege ligheder og forskelle ud fra hyppigheden af svar indenfor hver emnespecifik kode, men vi er samtidig forsigtige med at drage konklusioner på baggrund heraf. Fx har næsten ingen skrevet om løn, men hvis vi havde spurgt, om løn betød noget, kunne det godt have vist sig at have betydning. At løn betyder noget, kan man forvise sig om ved at følge den verserende politiske debat om tjenstemandsreformen, der i 1969 indplacerede de såkaldte ”kvindefag” i en lavere lønramme end ”mandefag” med tilsvarende uddannelseslængde og ansvar (A. E. Sørensen, 2020). Ikke desto mindre er løn fuldstændig fraværende i vores undersøgelse. Det er ikke et emne, som respondenterne af sig selv har fundet på at skrive om som svar på de spørgsmål, vi har stillet. På lignende vis kan vi se at 219 respondenter af sig selv er kommet i tanker om at skrive som svar på spørgsmål 3, at bureaukrati, administration og IT-systemer er kilde til frustration, men det betyder jo ikke, at de øvrige 1465 respondenter nødvendigvis synes, at bureaukrati, administration og IT-systemer fungerer fint på deres arbejdspladser. Hvis de var blevet spurgt om netop det, ville fordelingen af svarene formentlig have set anderledes ud.

Derudover er det også vigtigt at påpege, at når vi henviser til procenttal, så er især de små procenttal for små grupper meget følsomme for udsving baseret på meget få respondenter. Derfor vil vi, når vi sammenligner hyppigheder, primært fokusere på forskelle mellem grupper af en vis størrelse, for at undgå at drage konklusioner, hvor ganske få respondenters svar, kunne have betydet, at udfaldet blev helt anderledes. Vi vil gøre opmærksom på usikkerhed i tolkningerne, hvis vi nævner tal, der baserer sig på ganske få respondenter. Dette er også grunden til at vi fx ikke har skrevet et afsnit eller konkluderet noget om ”efterskoler, husholdningsskoler og højskoler” (12 respondenter), eller respondenter under 30 år (15 respondenter).

Derudover følger vi kvalitetsstandarderne for kvalitativ forskning, der bl.a. går på gennemsigtighed, således at læseren selv kan vurdere, om vores tolkninger virker overbevisende (Justesen & Mik-Meyer, 2010). Spørgeundersøgelsen og analysen gør det samlet set muligt at leve op til formålet med kvalitativ

forskning (Alvesson & Kärreman, 2011). Det er at skabe en dybere forståelse af, flere nuancer om og ikke mindst overraske med nye viden om, ansattes trivsel og motivation midt i og gennem arbejdslivet i uddannelsessektoren, samt at udfordre og perspektivere det, vi allerede tager for givet om emnet.

Rapportens opbygning

Rapporten er bygget op således, at der efter dette indledende kapitel følger et kort kapitel 2, der undersøger hvornår, respondenterne selv mener, de er midt i arbejdslivet. Her ser vi primært på sammenhængen mellem alder og respondenternes egen opfattelse af, om de er først, midt eller sidst i arbejdslivet. Det viser sig at være gruppen mellem 40 og 55 år.

Herefter følger kapitel 3, hvor vi gennemgår hovedtrækkene i svarene på hvert enkelt åbent spørgsmål efter tur. Her kan man som læser få at vide, hvilke af de emnespecifikke koder, der er opstået og kodet for særlig mange gange, i arbejdet med de enkelte spørgsmål, og der vil være masser af eksempler på svar. Det kan allerede nu afsløres, at dem midt i arbejdslivet på de fleste spørgsmål ligner de øvrige respondenter. Ikke desto mindre har vi i dette kapitel primært eksemplificeret med svar fra respondenter mellem 40 og 55 år.

Efter gennemgangen af de åbne spørgsmål følger tre kapitler baseret på krydskodninger: kapitel 4 undersøger, hvordan de, der selv synes de er midt i arbejdslivet, evt. skiller sig ud fra de øvrige respondenter. Kapitel 5 undersøger, om bestemte grupper (fx ledere, gymnasielærere eller universitetsansatte) skiller sig ud fra resten. Kapitel 6 præsenterer forskelle mellem kønnene. I disse kapitler vil man som læser støde på striber af tal og søjlediagrammer omgivet af tolkende og forklarende tekst, og i de tilfælde, hvor vi synes der er noget bemærkelsesværdigt, har vi undersøgt, hvad svarene dækker over, ved fx at se nærmere på svarene bag tallene. Skulle man ønske at gå tallene og analyserne efter i sømmene, kan man gøre det ved at konsultere bilagene.

Rapporten afsluttes med et kapitel 7, der opsamler pointer, perspektiverer og kommer med anbefalinger.

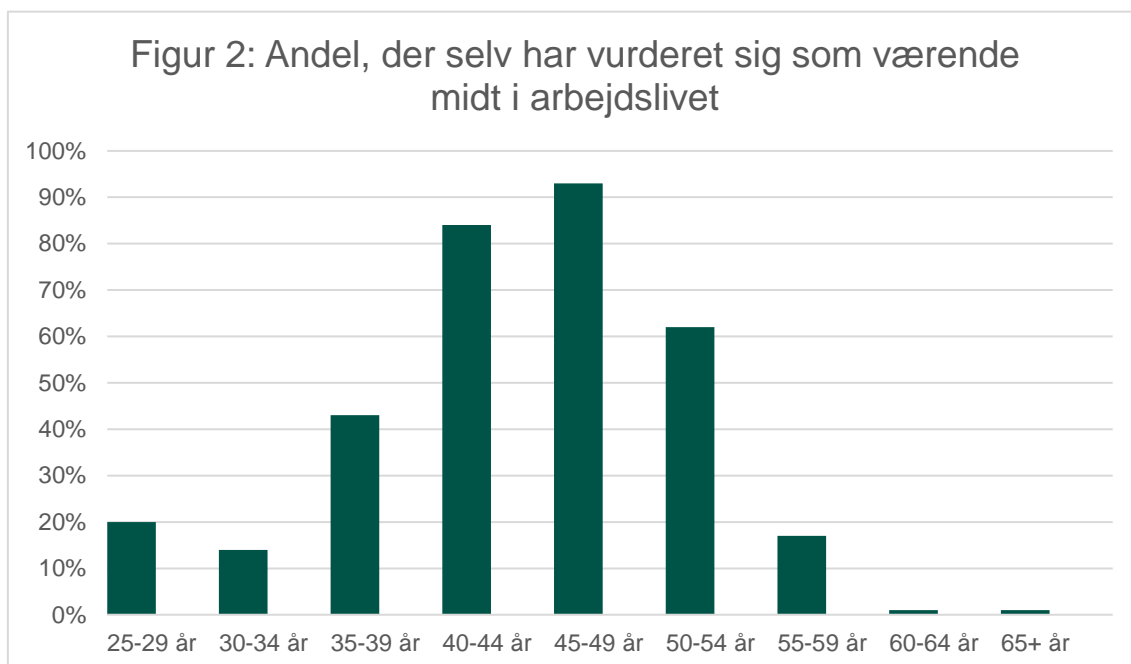
KAPITEL 2: HVORNÅR ER MAN MIDT I ARBEJDSLIVET?

Hvornår er man egentlig midt i arbejdslivet? Det spørgsmål blev diskuteret grundigt i styregruppen i BFA, inden spørgsmålene blev sendt ud. Er det, når man når en bestemt alder, at man er at betragte som midt i arbejdslivet? Er det et spørgsmål om, hvor lang anciennitet man har - og hvad så hvis man evt. har skiftet branche eller stillingstype undervejs – hvilken anciennitet gælder så? Eller er det at være midt i arbejdslivet snarere en subjektiv følelse af, at nu er man ved at være midtvejs i sin karriere? I dette afsnit ser vi på alle tre forhold og eventuelle sammenhænge mellem dem. Vi vender også tilbage til spørgsmålet i kapitel 4.

Vi har bedt respondenterne oplyse deres alder med afkrydsning og stillet et åbent spørgsmål, hvor de både bliver bedt om at fortælle, hvor i arbejdslivet, de selv mener at være, og hvor lang tid de har været i uddannelsessektoren. Dette todelte spørgsmål skulle både give os indblik i respondenternes egen vurdering af, hvor i arbejdslivet de befandt sig, deres anciennitet i uddannelsessektoren og i hvilke former for forklaringer, ræsonnementer og sammenhænge, de mon benyttede sig af i forsøget på at nå frem til et svar.

Allerførst kan vi slå fast, at langt de fleste svar i undersøgelsen kommer fra respondenter, der selv mener, de er midt i arbejdslivet. Vi har nærmere bestemt fået 735 svar fra respondenter, som mener, de er midt i arbejdslivet, 482 svar fra respondenter, der mener at være sidst i arbejdslivet, og 103 fra respondenter, der betragter sig selv som først i arbejdslivet. 182 respondenter har svaret på en måde, hvor vi ikke har kunnet placere dem entydigt i en bestemt kategori, fordi de har været i tvivl eller har skrevet at de er midt imellem kategorierne, og de resterende 182 har slet ikke besvaret dette spørgsmål.

Hvis vi ser på de 735 respondenter, der *selv har vurderet*, at de er midt i arbejdslivet, fordeler de sig aldersmæssigt, nærmest som en normalfordeling (se figur 2)



Blandt de respondenter, der er mellem 40 og 55 er det over halvdelen der har svaret, at de er midt i arbejdslivet, mens det for de øvrige aldersgrupper er under halvdelen,¹. Blandt respondenter på 45-49 år er det hele 93%, der *selv* ser sig som værende midt i arbejdslivet, så der er en tydelig sammenhæng mellem alder og det at opfatte sig som midt i arbejdslivet.

Vi har dog også ganske mange respondenter (182), som ikke har svaret klart på, om de betragtede sig som først, midt eller sidst i arbejdslivet. Ser man på disse svar, viser det sig, at tvivlen enten bunder i, at respondenterne synes de er midt mellem to kategorier, eller at de har skiftet branche og derfor synes at deres alder og deres anciennitet ikke helt passer sammen. Her ses et par eksempler på nogle af de svar, vi har haft svært ved at placere entydigt som først, midt eller sidst i arbejdslivet:

Jeg har været i uddannelsessektoren i ca. 20 år. Da jeg har arbejdet både i grundskolen (som lærer og afdelingsleder), er jeg kommet ret sent til gymnasieskolen. Jeg betragter mig derfor nok

¹ Enkelte har vurderet sig selv som midt i arbejdslivet, men har ikke oplyst deres alder, hvilket er grunden til at tallene i den første søjle ikke tilsammen giver 735. Den yngste aldersgruppe er ikke med i skemaet, da ingen i denne vurderede sig selv som midt i arbejdslivet.

*stadig som lidt ny. Jeg har undervist i gymnasiet de sidste 5-6 år.
(respondent 40, gymnasielektor, kvinde, 50-54 år)*

*Realistisk set må jeg være i starten af slutningen. Men sådan
opfatter jeg det ikke i hverdagen - nærmere midt :) 4 år.
(respondent 82, underviser på en sprogscole, kvinde 55-59 år)*

*10 år på produktionsskolen. 1½ år på FGU. 18 år tilbage på
arbejdsmarkedet. (respondent 115, underviser på FGU-institution,
mand, 45-49 år)*

I det hele taget er svarene præget af, at det er svært at afgøre præcis, hvor mange års anciennitet man har. Brancheskift, barsler og perioder med sygdom, spiller ind i overvejelserne, og ganske mange har valgt enten slet ikke at svare på den del af spørgsmålet, der handler om hvor længe de har været i uddannelsessektoren eller at svare med et cirkatal eller flere forskellige tal. Derfor er det svært at udlede, hvor mange års anciennitet respondenterne forbinder med at være midt i arbejdslivet. Dog kan vi i grove træk se, at de fleste af dem, der forstår sig selv som først i arbejdslivet har skrevet at de har været i uddannelsessektoren i under 10 år, at de der forstår sig selv som værende midt i arbejdslivet rundt regnet placerer sig med 10-25 års arbejds erfaring i uddannelsessektoren, og at respondenter der har beskrevet sig selv som sidst i arbejdslivet ofte har mellem 30 og 40 års erfaring i uddannelsessektoren. Det skal dog nævnes, at der for alle gruppernes vedkommende er en del der falder uden for disse tidsrum og fx nævner at de har haft et brancheskift. Vi ser altså ikke den samme tydelige sammenhæng, som da vi holdt respondenternes egne forståelser op mod alder.

Endelig skal det nævnes, at nogle også har valgt at forstå deres placering i arbejdslivet ved at regne baglæns fra pensionsalderen. Det ses fx i disse svar:

*Med pensionsreformen kan jeg først gå på pension om 32 år, så
med "kun" 16 år i folkeskolen er jeg stadig kun først i
arbejdslivet!!!! (respondent 228, folkeskolelærer, kvinde 40-44 år)*

*Jeg er først i mit arbejdsliv. Jeg har 30+ år tilbage vil jeg tro, og
jeg nyder at arbejde. Alle de løbende samfundsmæssige og
organisatoriske ændringer, og hvad det kan medføre af
stresslignende tilstande og demotivation, kan aldrig "vinde" over
det, som fungerer. Jeg har været 7 år i sektoren, som arbejdende,
før det knap 6 år som studerende. (respondent 283, lektor på en
professionshøjskole, mand, 40-44 år)*

De to ovenstående respondenter definerer begge sig selv som "først i arbejdslivet" ud fra en betragtning om, at der er mange år tilbage af det, og det er der en del andre, der også gør.

Samlet set kan vi sige, at når vi sammenligner respondenternes egne forståelser af, hvor i arbejdslivet de befinder sig, så er der meget tydeligere sammenhænge mellem egen-forståelse og alder end mellem egen-forståelse og antal års erfaring. Bl.a. fordi der kan være alle mulige gode grunde til, at man ikke entydigt kan svare på, hvor mange års erfaring i uddannelsessektoren man har, eller fordi man har skiftet branche. Hvis man skal sætte tal på, hvornår man er midt i arbejdslivet, er det bedste bud derfor ifølge vores undersøgelse at bruge alder som indikator for, hvornår man er at betragte som "midt i arbejdslivet".

I næste kapitel gennemgår vi i overordnede træk, hvordan respondenterne har besvaret de enkelte spørgsmål. Som det vil fremgå, viser undersøgelsen dog, at der ved de fleste spørgsmål ikke er markante forskelle at spore. De, der ifølge enten deres alder eller deres egen-forståelse er midt i arbejdslivet, svarer nogenlunde det samme, som de, der er først eller sidst. Ikke desto mindre vil vi primært eksemplificere med svar fra respondenter, der ud fra deres alder, må siges at være "midt i arbejdslivet". Vi vender i kapitel 4 tilbage til, hvad det vil sige at være midt i arbejdslivet.

KAPITEL 3: SVARENE PÅ SPØRGSMÅLENE

I dette kapitel vil vi give et overblik over de hyppigste svar på de seks åbne spørgsmål, samt om der har været bemærkelsesværdige mønstre i svarene på disse spørgsmål. Vi trækker derfor i dette kapitel primært på de emnespecifikke kodninger. Vi vil dog med det samme afsløre, at svarene ligner hinanden. Det er altså ikke sådan, at vi ud fra de emnespecifikke koder kan se meget tydelige forskelle mellem de 40-55-årige og resten af svarene, eller mellem dem, der forstår sig selv som midt i arbejdslivet og de øvrige. Derfor vil vi i det følgende beskrive de hyppigste typer af svar i den samlede undersøgelse, men illustrere med citater, der primært er hentet fra respondenter på mellem 40 og 55 år.

Spørgsmål 1: Hvordan har du det med dit arbejde?

Det første spørgsmål lød ganske enkelt: ”Hvordan har du det med dit arbejde?”. Langt de fleste respondenter har indledt deres svar med at fortælle, at de har det godt med deres arbejde. De formulerer det selvfølgelig forskelligt, og ofte følger der også et ”men” efter, der viser, at forholdet til arbejdet ikke kun eller altid er entydigt godt. Alligevel er det dog slående, hvor mange respondenter, der starter deres besvarelser med at skrive, at de har det ”godt”, ”okay”, ”fint”, eller at de er ”glade” for deres arbejde. I arbejdet med at kode svarene på spørgsmål 1 har vi oprettet emnekoder for de emner, som respondenterne har skrevet om i deres svar. De koder, vi har kodet for flest gange (og vi minder om, at de godt kan overlappe), som er af positiv karakter, er følgende:

- Glad/okay/trives (1221 kodninger)
- Gode relationer – elever + kollegaer (203 kodninger)
- Meningsfuldt arbejde (102 kodninger)

Mange af disse positive udsagn indeholder også tilføjelser der nuancerer og er knap så positive. De koder, vi har kodet for flest gange, som er af blandet eller negativ karakter, er følgende:

- Ambivalens/blandet udsagn (403 kodninger)
- Arbejdspres/travlhed/kan jeg holde til det (395 kodninger)
- Struktur/ledelse/reformer (bruges næsten kun negativt) (271 kodninger)
- Hårdt/svært (132 kodninger)
- Ønsker jobskifte (50 kodninger)

Vi har kodet for ”glad/okay/trives” hele 1221 gange i svarene på dette spørgsmål, og denne kode er dermed den, vi har kodet for flest gange i hele undersøgelsen. En del af svarene er ganske kortfattede og uden nærmere forklaring, de lyder fx: ”Jeg er yderst glad”, ”Jeg har det rigtig godt med mit arbejde” eller ”Jeg er generelt glad for mit arbejde”.

At lærere og andre former for undervisere og medarbejdere i uddannelsessektoren er så glade for deres arbejde, kan måske virke overraskende på nogen, og det er da som sagt også vigtigt at understrege, at i knap halvdelen af disse 1221 svar i vores undersøgelse, følger der en eller flere tilføjelser efter, som typisk er knap så positive. Sådanne svar kan fx se således ud:

Jeg er glad for selve arbejdet og har det godt med mine kollegaer, men der er stor arbejdsbelastning i afdelingen, og der er desværre kollegaer der er gået ned med stress. (respondent 147, underviser på en erhvervsskole, mand, 50-54 år)

Jeg elsker mit arbejde. Men jeg bliver ofte meget presset af mit arbejde og de opgaver, der følger med. (respondent 149, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Jeg er glad for min arbejdsplads og mine kolleger. Men jeg synes det er som om, at jeg er kørt lidt fast, der er ikke en fornemmelse af plads og rum til at næste år skal være anderledes, som jeg synes jeg havde tidligere. (respondent 533, gymnasielærer, mand, 45-49 år)

Jeg elsker min kerneopgave, dog bliver det sværere og sværere for mig at udføre den tilfredsstillende, da andre opgaver fylder mere og mere. Det er opgaver, som løbende er blevet mig pålagt. Endda er en del af dem, som er meningsløse og en del udløser dobbeltarbejde, da de kræver, at jeg navigerer rundt på flere it-platforme. Jeg synes, det er blevet meget komplekst at udføre mit arbejde, og jeg har desværre mistet meget af min arbejdsglæde. (respondent 71, folkeskolelærer, kvinde, 50-54 år)

Disse besvarelser udtrykker ambivalente holdninger til arbejdet jf. koden om ambivalens/blandet udsagn, og vil ofte også være kodet under ”arbejdspress/travlhed/kan jeg holde til det?” eller ”struktur/ledelse/reformer” alt efter indholdet i svaret. Det interessante er, at disse positive og negative aspekter af arbejdet ikke er gensidigt udelukkende. Det er altså ikke sådan, at respondenterne *enten* har svaret, at de har det godt, *eller* at de synes arbejdspresset er for hårdt. Det er i mange tilfælde sådan, at respondenterne *både* svarer, at de er glade for deres arbejde, og at de synes arbejdspresset er for

stort, og at rammerne ikke er tilfredsstillende, som det kan ses i de følgende besvarelser:

Generelt godt. Er glad for de fleste af mine opgaver og føler mig værdsat. Men oplever også en stigende bekymring for det opskruede tempo og til tider for mængden af bureaukratiske opgaver (såsom diverse afrapporteringer uden synlig gevinst). Det opskruede tempo er især bekymrende fordi jeg om en ganske kort årrække givet vis vil opleve alderen tynde. Vil jeg kunne følge med? (respondent 672, gymnasielærer, mand, 45-49 år)

Som regel godt. Er glad for mit job, kontakten til eleverne. Mange opgaver er givende og føles som om, at man gør en forskel. Men jeg skal løbe for stærkt. Hvert år overvejer jeg, om næste år er det år, hvor jeg skal gå ned i tid for at kunne holde til det. Besparelserne har gjort mange ting sværere. Jeg har ikke lyst til at gå på kompromis med kvaliteten, men det er man jo nødt til. (respondent 230, gymnasielektor, kvinde, 40-44 år)

Generelt er der alt for mange administrative opgaver som skygger over min egentlige funktion/ansættelse. Der kommer rigtig meget fra "oven" som vi skal arbejde med og implementere på arbejdspladsen. Hvad er det vi så ikke skal gøre? Arbejdsugen er lang og der er mange bolde i luften. Mit arbejde er ellers spændende og lærerigt. (respondent 349, pædagogisk leder i folkeskolen, mand, 50-54 år)

I nogle svar ser vi også, at respondenterne har valgt at forklare, hvorfor de er glade for deres arbejde. Bl.a. har vi oprettet en emnekode, der omhandler "gode relationer" på arbejdspladsen, som er et aspekt af arbejdslivet, der ifølge respondenterne kan bidrage til arbejdsglæden i en ellers presset hverdag:

Jeg er meget glad for mit arbejde, særligt når jeg får lov til at udføre det og ikke bliver bedt om alle mulige reklamestunts rundt om det arbejde, som jeg egentligt skal udføre. Jeg er glad for at have vidende kolleger og være omgivet af søde og venlige unge mennesker. (respondent 54, gymnasielektor, mand, 40-44 år)

Jeg er glad for mit arbejde, fordi jeg synes, jeg løfter en vigtig opgave og fordi jeg har nogle gode kollegaer. Men mit arbejdsliv er også meget presset, og jeg har ofte ret alvorlige stresssymptomer idet rammerne for mit arbejde slet ikke lever op til det, jeg bliver bedt om at løfte, og jeg føler dagligt, at jeg svigter mine elever, selvom jeg gør alt hvad jeg kan. (Respondent 917, FGU-lærer, kvinde, 45-49 år)

Et andet element som bidrager til respondenternes betragtninger om, hvordan de har det med deres arbejde, handler om, at de ser deres gerning som meningsfyldt, og at de oplever, at de gør en forskel:

Jeg er helt generelt meget glad for mit arbejde. Jeg har lyst til at tage afsted om morgenen, og jeg føler mig udfordret og værdsat. Jeg føler at mit arbejde er meningsfuldt. Jeg mærker dog også at være meget presset og der har jeg ingen steder at gå hen eller mulighed for at ændre på tingene. (respondent 339, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Jeg er overordnet set glad for mit arbejde. Jeg føler mit arbejde er meningsfuldt og betydende. Jeg arbejder dog generelt for meget og føler mig presset i perioder. (respondent 440, forstander på bosted STU, mand, 45-49 år)

Jeg er glad for mit arbejde. Det er meningsfyldt og jeg sætter stor pris på at arbejde både med eleverne og mine kollegaer. Dog er mit arbejdsliv ofte noget fortravlet. (respondent 657, pædagogisk faglig koordinator på gymnasie, kvinde, 50-54 år)

Der er respondenter, der i svarene på både dette og andre spørgsmål giver udtryk for, at de er virkelig glade for deres arbejde, men at de alligevel overvejer, om de kan holde til det på sigt, og om de måske egentlig skulle skifte branche:

Jeg har det godt med mit arbejde. Jeg går stadig glad på arbejde og nyder samværet med både kolleger og elever. Jeg føler stadig, at jeg er med til at løfte en vigtig samfundsopgave. Omvendt så er arbejdsbelastningen steget i de seneste år som følge af besparelser, og sektoren nyder ikke længere samme politiske anseelse som tidligere. Disse forhold tynger ned i min oplevelse af mit arbejde og giver ind imellem anledning til tanker om skift af karriere. (respondent 468, uddannelsesleder på gymnasie, mand, 45-49 år)

Jeg underviser på FGU - det er tydeligt, at det er en nystartet skole. Ofte har jeg det okay med mit arbejde, men når der sker ting ud over almindelig undervisning, har jeg det meget svært med mit arbejde og overvejer, om dette er det rigtige job for mig. (respondent 898, FGU-lærer, kvinde, 40-44 år)

Overordnet set godt. Det er på den ene side dejligt at have opbygget stor rutine og sikkerhed i forhold til mine arbejdsopgaver. Samtidig sker der store ændringer i branchen pga. besparelser og fremtiden kan synes usikker, så på den anden side kan jeg også godt tænke, at jeg er et sted i livet, hvor det kunne være tillokkende at sadle om. (respondent 714, gymnasielærer, kvinde, 45-49 år)

Ud over de entydigt positive eller ambivalente svar, er der også respondenter, der svarer på dette spørgsmål, at de har det svært eller dårligt med deres arbejde, og det handler især om de vilkår, der er for at fuldføre deres kerneopgave, som det kan ses i disse besvarelser:

Mit arbejde føles anstrengende pga. alt for mange opgaver og for lidt tid til opgaverne. Jeg har hver uge minimum 5 overarbejdstimer, for at jeg i det mindste kan være lidt forberedt til undervisningen. Min tilstedeværelsestid går med undervisning og møder - der er ikke tid til forberedelse af undervisningen. Det er meget opslidende. Inklusion tærer på kræfterne. (respondent 1097, skoleleder i folkeskolen, kvinde, 50-54 år)

Ikke så godt. Synes sådan set, at jeg er god til det, men befinder mig ikke længere godt med det: synes kravene er høje fra elever, ledelse og ikke mindst ministeriet. Dertil er det meget ensformigt og uden udviklingsmuligheder. (respondent 538, gymnasielektor, mand, 45-49 år)

Jeg er noget stresset og frustreret over ledelsen, da jeg ikke føler mig respekteret eller værdsat. Jeg oplever et stort arbejdspress, hvor min leder ikke har forståelse for de svære arbejdsudfordringer jeg/vi står overfor. (respondent 157, undervisningsassistent i folkeskolen, kvinde, 40-44 år)

Vi har altså at gøre med en stor mængde svar, der tilsammen tegner et billede af en sektor, hvor de ansatte har det meget dobbelt med deres arbejde. På den ene side er de glade for deres arbejde, og på den anden side, synes de det er hårdt og frustrerende. At lærere og undervisere på denne måde både hader og elsker deres arbejde på samme tid, er ikke nogen overraskelse (Böwadt et al., 2020, p. 74 ff; Davy, 2017), men det interessante er, om vi ud fra svarene kan se noget om, *hvilke* aspekter af arbejdet, underviserne er glade for, og *hvilke* de finder frustrerende eller demotiverende. Netop dette bliver belyst af de to efterfølgende spørgsmål, der specifikt handler om, hvad der trækker arbejdet i henholdsvis en positiv og en negativ retning.

Spørgsmål 2: Hvornår er dit arbejde motiverende og kilde til arbejdsglæde?

Når vi læser svarene på, hvornår arbejdet er motiverende og kilde til arbejdsglæde, træder det at løse sin kerneopgave og gøre en forskel for andre, tydeligt frem som det absolut mest motiverende – også når man er midt i arbejdslivet.

Vi har oprettet en emnespecifik kode for 'løsning af kerneopgaven og gøre en forskel for andre', og den har vi kodet for i hele 908 svar på dette spørgsmål. Det vil sige, at over halvdelen af alle svar på dette spørgsmål er kodet under denne

emnekode. Det gælder også de respondenter, der er midt i arbejdslivet. Undersøgelsen viser nemlig, at der ikke er afgørende forskelle mellem aldersgrupper, når vi spørger dem om hvornår deres arbejde er motiverende og en kilde til arbejdsglæde. Alle bliver motiveret af at løse kerneopgaven og gøre en forskel for andre. Som nogle af respondenterne skriver:

Flere af mine arbejdsfunktioner bringer mig glæde. Når jeg oplever studerende med udfordringer, der tager imod, ikke bare min undervisning, men især min vejledning /coaching og arbejder hårdt for at klare sig og udvikler sig og blomstrer op for øjnene af én 😊. (respondent 101, lektor på Erhvervsakademi, professionshøjskole eller maritim institution, kvinde, 50-54 år)

Når eleverne får lys i øjnene. (respondent 89, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Når jeg lykkes med at komme i mål med gode vilkår for medarbejdere og elever. (respondent 16, skoleleder, mand, 45-49 år)

Når undervisningen spiller 😊. Har lige haft et turbomodul på 6 uger. Der var et fremmøde på over 90% hver gang, og alle studerende mødte velforberejede op. Det var en fryd, følte at jeg kunne bringe alle mine talenter i spil. (respondent 523, timelærer på en professionshøjskole, kvinde, 40-44 år)

Når man ser, at eleverne flytter sig sådan for alvor. Man opdager, at eleven er blevet professionel og tager ansvar. Det giver en god fornemmelse, når man kan mærke, man har del deri. (respondent 51, faglærer på en erhvervsskole, mand, 50-54 år)

Nogle gange kan jeg næsten se den lysende pære over hovedet på eleverne, når der falder et par brikker på plads. Det er ultimativt, hvad der motiverer mig. (respondent 59, underviser på en erhvervsskole, mand, 50-54 år)

Det kan ikke undre, at samværet med eleverne, kursisterne og de studerende, hvor man som medarbejder udfører sit arbejde og gør en forskel for dem, er motiverende og en kilde til arbejdsglæde. Vi ved fra anden forskning at "løsning af kerneopgaven og gøre en forskel for andre" motiverer medarbejdere og er en kilde til arbejdsglæde. Denne motivationsform kaldes *public service motivation*, og er i dansk kontekst velbeskrevet af bl.a. Lotte Bøgh Andersen, der forklarer, hvordan det at gøre noget godt for andre eller for samfundet skaber en indre motivation og giver en særlig tilfredsstillelse (L. B. Andersen & Pedersen, 2014). Dette indebærer i uddannelsessektoren både det at hjælpe konkrete elever, kursister og studerende og at løse en samfundsmæssig vigtig opgave.

Det er i den forbindelse interessant, at det til sammenligning kun er 47 respondenter i hele undersøgelsen, der skriver, at de bliver motiveret af "interessante og udfordrende opgaver", 18 har peget på faglig fordybelse, 7 har valgt at skrive at "faglig debat" motiverer dem, og kun 3 skriver, at det er balancen mellem arbejde og privatliv, der er motiverende. I lyset af teorien om Public Service Motivation er det netop fordi disse faktorer ikke nødvendigvis peger udad mod dem som medarbejderen er sat i verden for at hjælpe, og altså ikke er direkte understøttende for det, som er den største motivation, nemlig at gøre noget godt for andre eller for samfundet. Samtidig viser undersøgelsen, at andre faktorer også er motiverende og en kilde til arbejdsglæde. Disse faktorer er i rangeret i en rækkefølge ud fra hvor mange, der oplever faktoren som en kilde til motivation og arbejdsglæde:

- Samarbejde (246 kodninger)
- Gode relationer (142 kodninger)
- Tid til at udvikle og løse opgaverne (123 kodninger)
- Selvstændighed og indflydelse i arbejdet (101 kodninger)
- Udviklingsmuligheder (100 kodninger)
- Anerkendelse fra kollegaer, forældre og ledelsen (88 kodninger)

Hvis Public Service Motivation begrunder, hvorfor "løsning af kerneopgaven og gøre en forskel for andre" er motiverende og en kilde til arbejdsglæde, kan disse faktorer i undersøgelsen anskues som positive faktorer i arbejdsmiljøet, der understøtter, at medarbejderne kan løse kerneopgaven og gøre en forskel for andre.

Indenfor psykiske arbejdsmiljøforskning er positive faktorer i arbejdsmiljøet de ressourcefulde faktorer, der både understøtter medarbejderne i at udvikle og løse sine arbejdsopgaver og bidrager til medarbejdernes trivsel, læring og personlige udvikling (Clausen, 2013). På den baggrund vil vi formulere følgende generelle svar på spørgsmålet: "Hvornår er dit arbejde motiverende og en kilde til arbejdsglæde? midt i arbejdslivet:

Det, som motiverer medarbejdere midt i arbejdslivet, og som er kilde til arbejdsglæde, er *et konstruktivt samspil* mellem:

- 1) at kunne løse kerneopgaven og gøre en forskel for elever eller studerende
- 2) i et konstruktivt samarbejde med kollegaer, forældre og ledelsen
- 3) med gode relationer til kollegaer og eleverne, de studerende og kursisterne
- 4) med tid til at udvikle og løse opgaverne. Yderligere understøttet af
- 5) udviklingsmuligheder i og udenfor jobbet samt
- 6) mulighed for selvstændighed og indflydelse i eget arbejde og
- 7) anerkendelse fra kollegaer, forældre og ledelsen. I det følgende går vi lidt mere i dybden med nogle af disse positive faktorer.

Samarbejde og gode relationer

Respondenterne giver en række forskellige svar på, hvorfor samarbejde er en kilde til motivation og arbejdsglæde. For nogle er et godt samarbejde og gode relationer i sig selv motiverende. De skriver fx om hyggeligt og sjovt samvær med kloge og søde kollegaer. For andre er det samarbejdets formål, der er motiverende. De skriver fx om at udvikle undervisning og sparre med hinanden i den forbindelse. Samarbejde opleves også af flere som en ressource til fx at løse problemer, hjælpe hinanden og bruge hinandens styrker, og et bredt og varieret samarbejde er vigtigt for mange, fx deltagelse i flere typer (tværfagligt) samarbejde og føle sig som en del af et større fællesskab.

Det interessante er at ”samarbejde” og ”gode relationer” er de to næst-hyppigste kodninger for, hvad der motiverer og er kilde til arbejdsglæde. Vi er altså langt fra den autonome underviser, der foretrækker at stå alene i sit eget klasse- eller undervisningslokale. Opgaverne udvikles, fornyes og deles hyppigt sammen med andre, og når dette samarbejde fungerer, er det motiverende og en kilde til arbejdsglæde. De følgende citater viser de forskellige aspekter af samarbejde, som kilde til motivation og arbejdsglæde:

Det er det, når jeg kan se at eleverne flytter sig, opdager nye aspekter, får aha-oplevelser, når de trives. Også når jeg arbejder godt sammen med kolleger, og det sker heldigvis tit. (respondent 572, gymnasielærer, mand, 50-54 år)

Når jeg får mulighed for at udvikle min undervisning, tænkning og forskning. Det er min erfaring at sparring med andre er en vigtig motivationsfaktor for mig. Jeg har fx udviklet en række meget populære kurset på universitetet, men flere af dem med en med-underviser. Den slags er der hverken tid eller ressourcer til længere. En mere intern faglig problemstilling vedrører en tiltagende konkurrencetænkning, der gradvist har ført til faglig silo-dannelse og silotænkning. Også dette har vanskeliggjort mange af de forhold, jeg finder arbejdsglæde ved. (respondent 772, lektor på et universitet, mand, 50-54 år)

Når jeg indimellem har tid sammen nogle kollegaer, som jeg ellers ikke arbejder tæt med, og hvor vi snakker løst om vores fag og udfordringer og hvor jeg kan være en hjælp for dem eller omvendt få hjælp. Så bliver jeg klogere hver gang. Elsker det. (respondent 62, folkeskolelærer, kvinde, 40-45 år)

Jeg elsker også at arbejde med mobilitet, både for ansatte og undervisere, skabe nye samarbejdsrelationer, arbejde i udviklingsprojekter på tværs af landegrænser og kulturer. Jeg elsker også at samarbejde med aftagerfeltet, som jeg inddrager

meget i min undervisning, både ift. virksomhedsbesøg og projektarbejde. Samlet giver det hele mig en holistisk forståelse for og viden om uddannelse – dannelsesbegrebet. (respondent 101, lektor på erhvervsskole, professionshøjskole eller maritim institution, kvinde, 50-54 år)

Tid til at udvikle og løse opgaverne

Tid til at udvikle og løse de opgaver, der gør en forskel for elever, studerende og kursister er også en vigtig kilde til arbejdsglæde og motivation i arbejdslivet. Det kan ikke komme bag på nogen, at for mange undervisere er tid til at forberede sin undervisning, fordybe sig i sit fag og sparre med kollegaer en kilde til arbejdsglæde og motivation. Det har vi allerede en del forskning, der viser (Böwadt et al., 2019, p. 51 ff; Böwadt & Vaaben, 2021, p. 21 ff; Pedersen et al., 2016, p. 26 ff).

Men svarerne uddyber og nuancerer alligevel, hvad tid til at udvikle og løse opgaverne betyder for undervisere. Flere respondenter beretter, at det er vigtigt at have tid til på en ordentlig måde at kunne løse de opgaver, man skal løse for at kunne gøre en forskel for eleverne, studerende og kursister i undervisningen. Det er med andre ord vigtigt, at man har tid til at løse opgaverne, fordi man derved kan stå inde for den kvalitet man leverer som underviser og fx ikke føler sig brugt og udmattet. Nogle rapporterer også, at det er vigtigt at have tid til flere varierende opgaver for eleverne, studerende og kursister, og ikke hele tiden at blive afbrudt med nye og uforudsete opgaver. Det ses fx i disse svar:

Når tingene lykkes. Jeg er lærer. Og den største arbejdsglæde og totale lykkerus havde jeg i foråret, hvor jeg havde TID med min klasse og ingen topstyring. Børnene slappede mere af, fordi vi ikke stressede og de lærte med rekordfart. Da sommerferien kom, læste alle mine børn i bh.kl, 1. og 2. Klasse. Det er til dato det mest motiverende og arbejdsglædefyldte jeg har oplevet. Så. Tid til tingene, så kommer arbejdsglæden. (respondent 339, friskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Når jeg har god tid til forberedelse, sparring og efterbehandling samt tid og mulighed for egen udvikling og uddannelse. (respondent 320, grundskolelærer, kvinde, 45-49 år)

Når dialogen er god med samarbejdspartnere, og når der er tid til at gøre tingene ordentligt. (respondent 187, afdelingsleder på en grundskole, mand, 45-49 år)

At levere kvalitet. Tid til forberedelse. Tid til langsigtede løsninger og ikke kun 'brandslukning'. (respondent 638, faglærer på erhvervsskole, inkl. social- og sundhedsskole, kvinde, 50-54)

Når der er frihed og tid til at planlægge spændende forløb, der tager deres udgangspunkt i mine fag. Når jeg kan mærke, at jeg har overskud til at levere inspirerende undervisning, og har overskud til at vise eleverne opmærksomhed. (respondent 782, gymnasielektor, mand, 40-44 år)

Når jeg føler at jeg har udrettet noget og når jeg kan nå alle mine arbejdsopgaver uden at være helt brugt og udmattet. (respondent 531, erhvervsskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Selvstændighed og indflydelse i arbejdet

At kunne agere selvstændigt og have indflydelse i arbejdet er normalt en vigtig kilde til arbejdsglæde og motivation i arbejdslivet, og det er også vigtigt for undervisere midt i arbejdslivet. Ikke så vigtigt som løsning af kerneopgaven og gøre en forskel for andre og ikke så vigtigt som samarbejdet med andre, men stadig vigtigt.

For mange er indflydelse på arbejdspladsen og mulighed for selv at tilrettelægge sin arbejdstid en kilde til motivation og arbejdsglæde. For dem, der har rapporteret, at selvstændighed og indflydelse i arbejdet er vigtigt, gælder det mest i forhold til dem selv, men for nogle også i teamsamarbejdet. Flere fortæller også om, at selvstændighed handler om at kunne udvikle nye ideer og materialer efter behov. Mange kredser også om vigtigheden af selvstændigt at kunne bestemme det faglige indhold i sin undervisning fremfor at indholdet bliver bestemt af omgivelserne, fx ledelsen og politikerne.

Når jeg selv har indflydelse og kan lave noget fedt og skørt med mine kollegaer, som fx en online morgensamling, hvor vi laver teater, musik og skøre indslag. (respondent 937, lærer i grundskolen, kvinde, 40-44 år)

Det er, når jeg selv har stor grad af indflydelse på mit arbejde. Jeg er naturligvis glad for at have en chef, jeg ved jeg altid kan sparre med - men oplever samtidig, at mit ledelsesrum er ret stort, og det motiveres jeg af. (respondent 20, skoleleder på en grundskole, kvinde, 50-54 år)

Tydelige undervisningsopgaver. Når man føler, at man har medbestemmelse og selvbestemmelse. Når samarbejdet i ens team og med kolleger og ledelse går godt. (respondent 1372, lærer på FGU-institution, mand, 50-54 år)

Når jeg kan se at mine elever udvikler sig, fx bliver bedre til faget over tid, når jeg føler at jeg har tid til at lave gode undervisningsforløb, og når jeg har indflydelse på min

arbejdsplads. (respondent 554, lektor på et gymnasium, kvinde, 40-44 år)

Det er det når jeg har frihed til at udfolde mine kompetencer til fordel for elevernes trivsel og ikke for ledelsens ansigt udadtil.
(respondent 576, FGU-underviser, kvinde, 45-49 år)

Udviklingsmuligheder

Når vi i svarene har stødt på udviklingsmuligheder som en positiv faktor, er det både de formelle udviklingsmuligheder, som fx kurser, videreuddannelse, faglige specialiseringer og tid hertil, og de uformelle udviklingsmuligheder i jobbet, fx mulighed for at udvikle nyt materiale, deltage i nye projekter, og udvikle arbejdspladsen, ofte i et samarbejde. Flere forstår også udviklingsmuligheder som det at møde faglige udfordringer, udvide egen horisont og udvikle nye løsninger. Disse citater afspejler, hvilke typer udviklingsmuligheder der er en kilde til motivation og arbejdsglæde:

Når jeg løser opgaver, der udfordrer mig fagligt og hvor jeg trækker på min mangeårige erfaring både pædagogisk og personligt. (respondent 158, pædagog i grundskole, kvinde, 45-49 år)

Når jeg har tid til at planlægge ny undervisning, der også udvider min egen horisont. Det skete helt konkret i forbindelse med, at jeg for første gang skulle undervise et valghold sidste skoleår. Men også noget jeg indimellem kan få plads til i min normale undervisning. Desværre bare alt for sjældent. (respondent 42, lektor på gymnasium, kvinde, 40-44 år)

1) Når jeg deltager i arbejdsgrupper på tværs af UC'er/andre institutioner 2) Kompetenceudvikling 3) Når jeg opdager noget nyt 4) Når der er tid til at varetage opgaverne. (respondent 250, lektor på en professionshøjskole, mand, 50-54 år)

Mit arbejde er motiverende når jeg får en udfordring, som passer til mine kvalifikationer og bliver modtaget med interesse af eleverne. F.eks. da jeg skulle lave online-undervisning var jeg nødt til at planlægge, gennemføre og evaluere min undervisning i noget fagligt stof, som jo er min kerneopgave. Eller da jeg fik lov at lave eksamensundervisning på et lille hold, motiverede og engagerede unge mennesker. (respondent 154, lærer på FGI-institution, kvinde, 40-44 år)

Anerkendelse

Anerkendelse fra kollegaer, forældre, ledelsen og elever, studerende og kursister er også en vigtig kilde til motivation og arbejdsglæde for undervisere midt i

arbejdslivet. Anerkendelsen fra ledelsen fylder en anelse mere end anerkendelse fra andre. Citater under denne faktor er ikke udfoldede, men mere konstaterende, og derfor er der ikke mange dimensioner i faktoren andet end at anerkendelse fra andre, der har betydning i ens arbejdsliv, giver motivation og arbejdsglæde. Det afspejler sig i følgende citater:

Når jeg mærker andres glæde og engagement i de projekter og undervisning jeg initierer - når jeg oplever positive tilkendegivelser fra kolleger, ledelse, elever og forældre omkring det arbejde, jeg gør. (respondent 721, folkeskolelærer, kvinde, 45-49 år)

Når jeg oplever mine arbejdsopgaver som meningsfyldte, og det er ekstra motiverende og en ekstra kilde til glæde når jeg oplever at ledelsen (og evt. kolleger og studerende) understøtter og anerkender mit arbejde. (respondent 614, lektor på universitet, arkitekt- eller designskole, kvinde, 40-44 år)

Det er også motiverende at opleve ledelse og kolleger bakke op om mine ideer (der nogle gange måske nok er lige lidt ved siden af det helt almindelige). Det føles godt at blive hørt og set af ledelsen. (respondent 742, lektor på gymnasium, kvinde, 45-49 år)

God ledelse

Som de ses af det sidste af citaterne ovenfor, betyder anerkendelse fra ledelsen noget. Det er dog interessant at "God ledelse" spiller en meget lille rolle som direkte kilde til motivation og arbejdsglæde. Vi har kun kodet for "god ledelse" 52 gange i svarene. Men hvis vi tager i betragtning at anerkendelse fra ledelsen, som vist ovenfor, er vigtig, spiller god ledelse nok en lidt større rolle. Men stadig næsten ingenting i forhold at kunne løse sin kerneopgave og gøre en forskel for andre. Også denne pointe stemmer overens med, hvad vi ved fra tidligere undersøgelser blandt folkeskolelærere. Her svarede 80% af folkeskolelærerne, at deres elever var med til at trække arbejdet i en positiv retning, mens kun 10% svarede, at ledelsen var med til at trække deres arbejde i en positiv retning (Böwadt et al., 2019, p. 45).

Det betyder ikke nødvendigvis, at ledelse er uvigtigt i uddannelsessektoren – for vi finder masser af referencer til ledelse i svarene på de andre spørgsmål - men det betyder måske, at medarbejderne primært får øje på ledelsens betydning, når noget er galt, og ikke når det går godt. Det bringer os direkte videre til næste åbne spørgsmål, som på mange måder ser ud til at bekræfte denne antagelse.

Samlet set kan vi se i svarene på spørgsmål 2, at det, der motiverer medarbejdere i uddannelsessektoren, er det, som disse medarbejdere oplever som deres kerneopgave. Det gælder når man er midt i arbejdslivet – men det gælder også, når man er først eller sidst i arbejdslivet.

Spørgsmål 3: Hvornår er dit arbejde demotiverende og kilde til frustration?

Generelt kan vi sige, at svarene på, hvad der demotiverer og frustrerer i arbejdet, på mange måder ligger i naturlig forlængelse af svarene på det foregående spørgsmål om, hvad der er motiverende og kilde til arbejdsglæde. Det er nemlig primært, når medarbejderne synes de bliver *forhindret* i at løse deres kerneopgave ordentligt, at de føler sig demotiverede og frustrerede.

I svarene forsøger respondenterne at udfolde, hvordan det mærkes samt hvornår og hvorfor dette sker. De koder, vi har kodet for flest gange under dette spørgsmål er:

- Arbejdspres/krav/ressourcer (615 kodninger)
- Ledelse (458 kodninger)
- Forkerte prioriteringer/tiden bruges forkert (274 kodninger)
- Bureaukrati, administration og IT-systemer (219 kodninger)
- Studerende/elever (185 kodninger)
- Kollegaer/samarbejde (158 kodninger)
- Politik og topstyring (138 kodninger)
- Kompromis/moralsk stress (117 kodninger)

Ud over disse koder, er der også en del der nævner omorganiseringer, meningsløshed, rutine/kedsomhed (herunder rettearbejde), uretfærdighed og utryghed, som noget der demotiverer og skaber frustrationer i arbejdet.

I nogle af svarene har respondenterne beskrevet, hvad det er for nogle *oplevelser eller situationer* frustrationerne opstår i – fx når man ikke kan lykkes med sin kerneopgave, når man må gå på kompromis med kvaliteten, når arbejdet virker meningsløst, når fagligheden bliver tilsidesat, eller når man bare har så travlt, at man er ved at segne og mister overblikket. I andre svar handler det primært om det, som respondenterne oplever som *årsagerne* til frustrationerne – typisk tidspres, ledelsen, politikerne, topstyring, it-systemer, møder eller bureaukrati. I en tredje type svar har respondenterne prioriteret at beskrive i hvilke *relationer* frustrationerne opstår – fx i relation til eleverne, til kollegerne, til forældre eller ledelsen, og her ser vi en del svar, der cirkler om at opleve sig mødt med utak, mistillid eller manglende anerkendelse eller bare om at befinde sig i en dårlig stemning med meget brok og negativitet. Det skal dog straks tilføjes, at de fleste svar rummer en kombination og beskriver både *situationer, relationer og oplevede årsager*.

Arbejdspres, krav og ressourcer og forkert brug af tiden

Arbejdspres og misforhold mellem krav og ressourcer er den emnekode, vi har kodet for flest gange i svarene på spørgsmål 3. I det følgende kommer en række svar, der primært handler om, hvordan det opleves, når arbejdspreset er for stort, og der ikke er tid nok til at gøre arbejdet ordentligt:

Når jeg sidder med bunker af stile, som jeg ikke har tid til at rette. Når jeg bliver nødt til at afholde moduler, hvor jeg ikke har haft tid til at forberede mig. (respondent 53, gymnasielektor, kvinde, 40-44 år)

Når der er for lidt tid til at lære/forberede nyt materiale samt ligegyldige møder bare for mødernes skyld. (respondent 891, underviser på en erhvervsskole, mand, 40-44 år)

Det er det, når travlheden er så stor, at jeg bliver utryg og urolig for, om jeg kan nå alle mine opgaver og for, om jeg kan udføre opgaverne med den forventede kvalitet, som jeg selv og omverden måtte have. (respondent 485, lektor på universitet, arkitekt- eller designskole, kvinde, 40-44 år)

Når jeg skal ekspedere alt for mange mails, for andres skyld... (tilbagemeldinger, dokumentation, opgørelser, kontroller, opfølgninger, beskrivelser osv.). Når jeg er under tidspres. Når jeg må gå på kompromis med en opgave pga. manglende tid. Når jeg må erkende, at jeg ikke kommer nok ud i klasserne til observation og sparring. Når jeg må erkende, at jeg mangler tid til personaleudvikling/pleje og udvikling af MIN EGEN skole. (respondent 6, skoleleder, kvinde, 50-54 år)

Når man kommer til at 'sjuske' med hinandens tid fordi man ikke er nok forberedt eller for ofte bliver bedt om at ændre og lave om og lave nyt. Når man oplever sig 'flyttet rundt med' af ledelsen uden at det giver faglig eller pædagogisk mening. Når man savner målrettethed i forhold til formålet med arbejdet - en oplevelse af at blive bedt om at 'afvikle så nemt og smertefrit som muligt' så man kan løbe lidt stærkere. (respondent 22, gymnasielærer, kvinde, 40-44 år)

Når jeg er presset - en håndværk- og designtime med 25 børn, som skal have symaskinekørekort - 11 symaskiner og kun én lærer. Det kan dræne mig i flere dage. (respondent 279, folkeskolelærer, kvinde, 30-34 år)

Det sidste citat er ikke fra en respondent, der er midt i arbejdslivet, men fra en, der er først i arbejdslivet. Vi har dog taget det med her alligevel for at illustrere, at arbejdspres og misforhold mellem krav og ressourcer ikke altid handler om at

have for lidt tid til opgaverne. Misforholdet mellem krav og ressourcer kommer her til udtryk som et misforhold mellem antal symaskiner og lærere (ressourcer) og antal elever (krav).

Læg derudover mærke til, at svarene handler om flere ting:

1. at det er anstrengende at have (for) travlt,
2. at det er frustrerende at måtte gå på kompromis med kvaliteten
3. at det er en ekstra frustration, hvis éns sparsomme tid så oveni købet "spildes" på noget, man ikke kan se relevansen af.

Ser man på, hvordan respondenterne begrundede travlhed og tidspresset, peger de typisk på ledelse, topstyring, politikere, it-systemer, bureaukrati, administration, mails, møder, projekter ... og spørgeskemaer.

Som det ses i nogle af de nederste svar, pointerer en del respondenter, at deres tid går med de forkerte opgaver pga. disse ydre faktorer, og det synes de er voldsomt frustrerende, når de "rigtige opgaver", som er både motiverende og vigtige, samtidig står i kø for at blive løst. I sådanne situationer kan der opstå "moralsk stress", som vi faktisk har kodet for en hel del gange under dette spørgsmål, og som ofte kommer til udtryk i de svar, der handler om forkerte prioriteringer eller forkert brug af tid. Vi kommer tilbage til moralsk stress under næste spørgsmål, og vil derfor ikke gå i dybden med det her. I første omgang vil vi nøjes med at slå fast, at respondenterne oplever det voldsomt frustrerende at måtte gå på kompromis med deres faglige vurderinger af, hvad der er det rigtige at gøre, fordi der "et sted oppe i systemet" er truffet nogle beslutninger, som de ikke kan se meningen med.

Dårlig ledelse, politik og topstyring

Mange af disse "årsagsforklarende" eller begrundende svar lapper delvist over hinanden. Eksempelvis er der mange svar, der til dels handler om politik og topstyring, til dels om ledelse, og til dels om it-systemer og uhensigtsmæssigt bureaukrati. Fælles for disse svar er nemlig, at de beskriver, hvordan noget, der kommer "udefra" eller "oppefra" og skal implementeres, klares og lige klemmes ind i en travl dagligdag, griber ind i arbejdet på måder, der demotiverer fordi det virker forstyrrende og irrelevant, eller fordi det opleves som udtryk for mistillid eller indgreb i respondentens faglighed, virkefelt eller dømmekraft. Her kommer nogle eksempler på svar:

Når en forvaltning eller leder stiller intetsigende krav. Når der ikke lyttes til fagfolk, når der ikke er ressourcer til at man kan gøre sit arbejde så godt, som man ved, at man kan og som ungerne har brug for. (respondent 1009, skolepædagog, mand, 50-54 år)

Når jeg oplever, at jeg ikke får det faglige råderum, der skal til for at lykkes med kerneopgaven. Når jeg kommer på mellemhånd mellem øverste ledelse, egne medarbejdere (supportfunktioner) og så lederne/medarbejderne på de skoler som mine medarbejdere supporterer fordi jeg ikke har det fornødne råderum. (respondent 193, teamleder i en skoleforvaltning, kvinde 40-44 år)

Når kommunen har utallige tidsrøvende projekter i gang. Når fagpersoner svigter. Når jeg spilder tid. For mange digitale møder. Når rammer er snævre. (respondent 387, viceskoleleder, kvinde, 50-54 år)

Kassetænkning i systemet. Manglende realitet i ønsker fra ledelsen og samarbejdspartnere. Manglende muligheder for at flytte elever, der ikke har gavn af undervisningen, men vi er bundet af lovgivningen. (respondent 109, lærer på en specialskole, mand, 40-44 år)

Når jeg dagligt føler mig bombarderet med arbejdsopgaver, der ikke kan vente: besvarelse af forældre-mails, dokumentation af elevens adfærd og manglende faglige deltagelse eller sociale-emotionelle trivsel, indsatser vi forsøger os med i teamet, handleplaner, SMTTE modeller, elevbeskrivelser, mødereferater, resumeer af telefonsamtaler, møder med eksterne samarbejdspartnere, møder med bekymrede forældre, fagnetværksmøder, pæd. udvalgsmøder og møder med ledelse, hvor vi skal prøve at finde ud af hvad mere JEG kan gøre for at imødekomme, facilitere, understøtte og afhjælpe... (respondent 30, folkeskolelærer, kvinde, 45-49 år)

Mange skift i prioritering. Nye fokuspunkter fra ledelsen, der skal implementeres lynhurtigt. Når fagligheden ikke længere er i højsædet. (respondent 851, underviser på HF/VUC, mand, 40-44 år)

Det er meget gennemgående, at respondenterne på tværs af sektorer og aldersgrupper ønsker sig et større råderum og færre ”tiltag” udefra og oppefra. Det er der, som man kan se af svarene, flere grunde til. Den ene grund er, at de udefrakommende eller oppefra kommende aktiviteter og tiltag betyder, at respondenterne kommer bagud med de opgaver, de synes er de vigtigste. En anden grund er, at mange af disse tiltag opleves som meningsløse eller som spild af tid. Og en tredje grund er, at de samtidig opleves som udtryk for mistillid eller manglende respekt for respondenternes arbejde. De oplever, at ting bliver trukket ned over hovedet på dem, og at beslutninger træffes uovervejende og af mennesker, der sidder alt for langt væk fra hverdagen til at forstå, hvad der foregår på gulvet, og hvad der kan lade sig gøre i praksis.

Alle disse ting tilsammen betyder, at det virker demotiverende og frustrerende, når der kommer for mange styrende tiltag og beslutninger udefra og oppefra. Det er værd at bemærke, at disse svar, der handler om ledelse, politik og topstyring ikke kun kommer fra respondenter, som er menige medarbejdere. De kommer også fra respondenter, der *selv* er ledere. Også lederne presses af styring og tiltag, der kommer udefra og oppefra, og som tager fokus væk fra det, som lederne synes, de burde fokusere på i stedet.

Demotiverende relationer

Men der er også nogle svar, der handler om, hvilke sociale *relationer*, der opleves som frustrerende og demotiverende. En del har skrevet om, hvordan de bliver demotiverede, når de oplever at blive mødt med utak eller manglende tillid, eller når de oplever at blive taget for givet eller behandlet uretfærdigt, eller når der er kaos og dårlig stemning på arbejdspladsen. Nogle af disse svar handler om relationen til elever/studerende, andre handler om relationen til kolleger, ledere og for grundskolelærernes vedkommende også til forældre:

Når der er alt for mange møder. Når der er alt for mange børn i vanskeligheder. Når der er for lang ventetid til PPR, AKT osv. (respondent 295, folkeskolelærer, kvinde, 45-49 år)

Når eleverne går mere op i fravær end i undervisningen. Når telefoner og skærme ødelægger koncentrationsevnen. Når der er konflikter på arbejdspladsen (respondent 682, gymnasielektor, kvinde, 40-44 år)

Når jeg møder bagstræberiske kollegaer, hvor mundvigene hænger nedad. Når mit arbejde omtales negativt i offentligheden. (respondent 516, grundskolelærer, mand, 55-59 år)

Når mit arbejde ikke bliver værdsat og bliver mødt med ligegyldighed (respondent 879, pædagogmedhjælper på en grundskole, kvinde, 45-49 år)

Når svarene handler om demotiverende sociale relationer er det gennemgående, at manglende motivation ser ud til at "smitte". Hvis elever eller studerende virker umotiverede, går det også ud over undervisernes motivation. Det betyder meget for respondenterne, at de lykkes i relation til især deres elever eller studerende. Denne sammenhæng er veldokumenteret og ikke spor overraskende (se fx Böwadt et al., 2020; Davy, 2017). Men interessant er det, at en del af respondenterne i deres svar også peger på nogle mulige årsager til, at det ikke altid går så glat i relationsarbejdet.

På grundskoleområdet peges der (ud over den generelle travlhed) bl.a. på store klassekvotienter og lange ventetider til at få støtte til børn med særlige behov, på ungdomsuddannelserne peges der på studerende/elever, der muligvis slet

ikke er interesserede i eller egnede til den pågældende uddannelse, men som på en eller anden måde alligevel er havnet der.

En kvindelig gymnasielektor får ordet som afrunding af dette spørgsmål, fordi dette citat netop siger meget om, hvordan undervisere tænker langt mere i at skabe gode relationer, end i at implementere ”indsatser”, hvilket forklarer, hvorfor tiltag, der kommer udefra eller oppefra opleves så forstyrrende:

Endelig hader jeg, når "der kommer nogen udefra" og fortæller hvordan vi kan revolutionere elevernes læring. God undervisning er noget, der opstår mellem en lærer og nogle elever. Begge parter skal være indstillet på opgaven. Det er hverken AFEL, synlig læring, elektroniske hjælpemidler eller VU der sikrer god undervisning - det er relationen! Vi kan lege med alt det andet - men kerneopgaven er stadigvæk at skabe et rum, hvor eleverne får lyst til at lære. (respondent 171, gymnasielektor, kvinde, 50-54 år)

Som denne respondent pointerer, er kerneopgaven at skabe et rum, hvor eleverne får lyst til at lære, og som hun også får sagt, så kan skiftende koncepter og politikker for området faktisk ikke gøre ret meget ved netop dette, fordi kerneopgaven udfolder sig i relationen mellem lærer og elev. Alt det der kommer ”udefra” og ”oppefra” opleves i tråd hermed som forstyrrende.

Spørgsmål 4: Hvordan har dit forhold til dit arbejde evt. ændret sig over tid?

På spørgsmålet om, hvorvidt respondenternes forhold til deres arbejde har ændret sig over tid, er der klare mønstre at finde i svarene. Der er både en del, der svarer, at det er blevet bedre med årene, og en del der svarer at det er blevet værre med årene, og nogen der svarer både og, eller at det er det samme som det hele tiden har været. Det er helt entydigt, at når respondenterne svarer, at det er blevet bedre med årene, så finder de årsagen i sig selv, og når de svarer at arbejdet er blevet værre, så peger de på noget udefrakommende og organisatorisk som årsag. Koderne der viser hvordan forholdet til deres arbejde har ændret sig over tid, fordeler sig således:

- Blevet bedre (352)
- Det samme (138)
- Både og (189)
- Blevet værre (490)
- Bureaukratisk/dårligere rammer (270)
- Acceleration/arbejdspres (248)
- Overlevelsesstrategier (111)

Ud over de koder som handler om respondenternes forhold til forandringer over tid, er der emnekoder i dette spørgsmål som handler om ydre årsager til forandringerne – Bureaukratisk/dårligere rammer og Acceleration/arbejdspres, og derudover er der emnekoder, der handler om overlevelsestrategier eller måder, hvorpå man kan forsøge at klare de belastende og frustrerende ydre vilkår i arbejdet.

Det er blevet bedre

Når respondenterne f.eks. skriver, at arbejdet er blevet lettere, forklarer de typisk, at det er sket i takt med, at de er blevet mere erfarne, selvsikre og kompetente, og derfor hviler de mere i sig selv og er bedre i stand til at tage det roligt og undgå at lade sig stresse af det ene eller det andet. Det ses fx i disse svar:

Jeg er blevet meget mere cool med årene. I stand til ikke at lade alt gå under huden og blive personligt. Jeg er blevet mere systematisk i mit arbejde. Ved i højere grad hvad der virker. Jeg er blevet mere opmærksom på vigtigheden af relationerne mellem mig og den enkelte elev - og bruger det som redskab. (respondent 311, folkeskolelærer, kvinde, 50-54 år)

Jeg har fået mere ro på. Jeg er mindre usikker på, om jeg gør det godt nok og om jeg egentlig har noget at byde på. Jeg kan sige nej og finde ud af at passe på mig selv, så jeg undgår stress og dårligt arbejdsmiljø. (respondent 823, pædagogisk IT-konsulent, mand, 45-49 år)

Jeg er blevet dygtigere og mere erfaren. Det gør at jeg kan bruge helikopterperspektivet mere. Men jeg har også mere ansvar nu. Så samtidig med at jeg er bedre til at give slip når jeg holder fri, har jeg flere bolde i luften nu - så jeg må huske mig selv på at ingen er uundværlig og at det skal nok gå og tingene løser sig altid på den ene eller den anden måde. (respondent 696, underviser på universitetet, kvinde, 50-54 år)

Jeg er blevet mere laid-back med tiden. Jeg har selvtillid nok i mine fag efterhånden til, at jeg ved, jeg indimellem kan fremtrylle en god time, hvis jeg har været for presset til at kunne forberede mig. Jeg forbereder mig stadig rigtig meget og vil komme til at fortsætte med det, så forberedelsesmængden har ikke ændret sig. Det er også mere naturligt for mig efterhånden at stå foran en masse elever og undervise - jeg befinder mig godt i den rolle. (respondent 473, gymnasielektor, kvinde, 45-49 år)

Erfaringen har gjort, at jeg har en stor tryghed på arbejdspladsen, hvor jeg kender hele rumlen. I begyndelsen var jeg meget optaget

af at levere et fagligt produkt og havde nogle meget hårde år i begyndelsen. Nu har jeg fundet en god balance, hvor jeg yder hvad jeg skal inden for de givne rammer. (respondent 572, gymnasielærer, mand, 50-54 år)

Det er tydeligt, at det, der betyder noget for respondenterne, er at de med erfaringen synes, de er blevet bedre i stand til at varetage og lykkes med de konkrete kerneopgaver og synes, at de kan gøre en forskel i det daglige. Forholdet til arbejdet er altså ikke blot blevet bedre, fordi de selv er blevet mere afslappede og selvsikre, men også fordi dette mentale overskud har gjort dem bedre i stand til at lykkes med det, som de synes er deres kerneopgave. Det ses fx i disse svar, som dog samtidig viser, at de bl.a. bruger deres erfaring og mentale overskud til at holde organisatoriske krav og forstyrrelser på afstand:

Eftersom jeg er en gammel "rotte" i det at undervise udfordrede unge, hviler jeg godt i mig selv i forhold til, hvad der er vigtigt, når man skal fange og fastholde unge i forhold til at skabe muligheden for de bliver i stand til at opnå deres mål for uddannelse. Det vil sige, at jeg nok er blevet bedre til ikke at lade alle mulige udenoms forstyrrelser, krav og andet, som kan komme fra ledelse, ministerier, forældre osv., der er irrelevant i forhold til den gode undervisning, fylde for meget. Hvis man lader det fylde, kan man hurtigt miste nærværet og tydeligheden i forhold til eleverne og det at blive undervist, så de føler, at de nærmer sig deres mål. (respondent 673, FGU-underviser, mand, 50-54 år)

Jeg er blevet mindre optaget af, hvad der er formelt korrekt og mere optaget af, hvad der kan lade sig gøre og hjælper, hvor der er brug for det. (respondent 377, pædagogisk leder i folkeskolen, mand, 45-49 år)

Det er værd at påpege, at mange respondenter forklarer, at i takt med at erfaringen og selvsikkerheden er vokset, er de også begyndt at stille højere krav til både sig selv og omgivelserne. En del forklarer at ambitionsniveauet er steget, men også at de ikke længere er så optagede af at skulle fremstå som perfekte overfor andre. De har opnået en sikkerhed, der gør dem i stand til i højere grad at abstrahere fra dette og koncentrere sig om det, de selv synes er god kvalitet i arbejdet.

Før var det vigtigere for mig at skulle bevise mit værd. Nu er jeg mere tilpas med min rolle, og føler en sikkerhed i at jeg kan bidrage med noget særligt. (respondent 1017, udviklingskonsulent på universitetet, mand, 45-49 år)

Jeg løb meget hurtigt i starten og følte jeg skulle være perfekt. Perfekt kollega, perfekt medarbejder, perfekt i elev og forældre-relationen. Nu ved jeg at jeg er dygtig, og kræver noget igen.

F.eks. respekt for den lærer jeg er. (respondent 664, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år).

Det samme og både-og

Dem der skriver, at deres forhold til arbejdet er det samme eller både blevet værre og bedre, er typiske glade for deres arbejde, hvor erfaringen har givet dem et stærkt fundament. Svarene handler ofte om, at denne erfaring giver dem en modvægt til nogle forandringer til det værre, der er kommet i deres rammebetingelser. Det ses fx i dette svar:

På sin vis har forholdet været konstant. I starten af mit arbejdsliv var jeg også frustreret over nogle ting, ikke mindst ift. overenskomsten. Efterhånden, som jeg har fået erfaring, er gevinsten ved denne blevet spist af større kompleksitet og forringede overenskomstforhold. På andre måder er det ændret meget. Jeg er i dag langt mere fokuseret på elevernes læring end på faglige ambitioner. Som ung fokuserede jeg mest på, hvad der var fagligt det bedste. Nu fokuserer jeg mest på, hvad den elev, der er foran mig, har brug for nu og her. (respondent 1145, gymnasielærer, mand, 50-54 år)

Det har faktisk ikke ændret sig. Jeg er stadigvæk meget glad for det. Med årene kommer erfaringen og det hjælper i høj grad at jeg ved hvad der virker og hvad der ikke gør. (respondent 339, friskolelærer, kvinde 40-44 år)

Ikke meget. Jeg forsøger stadig at præstere undervisning som er fagligt funderet på et solidt grundlag. Jeg vil altid gerne gøre en forskel, og sende mine elever videre med en følelse af god undervisning. Jeg vil aldrig kunne acceptere at blive kaldt en "dårlig" lærer. Så ville jeg arbejde hårdere for at dygtiggøre mig. Ærekær om I vil. (respondent 1176, erhvervsskolelærer, mand, 55-59 år)

Respondenter, der svarer, at deres forhold til arbejdet har været det samme, beskriver i høj grad deres relation til deres gerning som lærer. Det betyder også at selve indholdet og fokus i deres daglige virke kan have forandret sig en del, men at forholdet til arbejdslivet har været konstant. Respondenter, der har svaret både-og til spørgsmålet om, hvordan deres forhold til arbejdet har forandret sig over tid, skriver ofte, at de i dag har et ambivalent forhold til deres arbejde end tidligere:

Mere erfaring giver mig mere lyst til at eksperimentere. Men den pressede tid udfordrer mulighederne herfor. Tænkte tidligere at jeg ville være underviser resten af mit arbejdsliv. Det er jeg ikke længere så sikker på. (respondent 558, gymnasielærer, kvinde, 40-44 år)

Er blevet mere rutineret i det daglige arbejde og famler mig knapt så meget frem, som jeg gjorde, da jeg var ny. De seneste års besparelser har gjort, at det overordnede klima har ændret sig drastisk på grund af tætte medarbejdere, som vi har måttet sig farvel til - og indimellem føles det som om, at rotterne forlader en synkende skude. Os "sømænd", der er tilbage, forsøger dog at holde fast i de gode takter, og det er delvist lykkedes takket være en god personaleforening, der gør flere ting for at styrke sammenholdet. (respondent 599, underviser VUC, mand, 45-49 år)

Som ung betød arbejdet og det at være en succes og blive opfattet som dygtig af min ledelse mere for min identitet. I dag hviler jeg mere i oplevelsen af at jeg gør mit arbejde godt - at jeg har megen erfaring. De mange nedskæringer og udbudspolitikken på mit område (sprogcenter - dansk for voksne udlændinge) har helt klart gjort det sværere at bevare gejsten og glæden ved jobbet. (respondent 511, sprogskolelærer, kvinde, 50-54 år)

Som det også kan ses i disse citater, kan der over tid komme en mere opgivende tilgang til arbejdet, når arbejdsmængden og besparelser presser underviserne. Det bliver et arbejde på trods og en overlevelse, hvor det tidligere kan have været en del af deres identitet og endda et kald.

Det er blevet værre – arbejdspress og dårligere rammer

De der skriver, at arbejdet er blevet værre med årene, skriver typisk, at de underviser mange flere timer end tidligere, at der holdes mange flere møder end tidligere, at forældre og studerende klager meget mere end tidligere, og at der i det hele taget i dag bruges meget mere tid på bureaukrati og omorganiseringer end tidligere.

På den måde bliver de tidspresede og har svært ved at nå deres kerneopgaver, og det frustrerer. En del pointerer i deres svar at deres motivation for kerneopgaven sådan set er uændret - de kan stadig virkelig godt lide at undervise – der er blot blevet mindre tid til det, og det ærgrer dem. Et par eksempler på sådanne svar kan ses her:

Det er gået fra at være kerneydelsen (undervisning) til at dreje sig om tal og økonomi og timer og overlevelse. (respondent 980, VUC underviser, kvinde, 50-54 år)

Jeg er i tiltagende grad presset af al den undervisning der skal leveres. Skruen strammes år for år. Jeg opfatter det i stigende omfang mit arbejde, som en ydelse der bare skal fyres af. Når jeg så står i klasselokalet, giver det meste mening igen - heldigvis... (respondent 782, gymnasialektor, mand 40-44 år)

Fra at have fundet min helt rette hylde, og mærke man fagligt kunne rykke noget. Til at føle sig fagligt utilstrækkelig det meste af tiden, da der kommer flere og flere arbejdsopgaver, der ikke handler om de unge, men administrative opgaver og sparerunder. (respondent 751, FGU-underviser, kvinde, 45-49 år)

Der er med tiden kommet for mange tåbelige ekstraopgaver ind (fastholdelse, fraværssamtaler, evindelige evalueringer fx) Som om et gymnasium er en virksomhed. En DJØF-diskurs og kapitalistisk erhvervsdiskurs har afløst den humanistiske. (respondent 481, gymnasielektor, mand, 50-54 år)

Der er en oplevelse af et stigende arbejdspress, og det handler i høj grad om at der er kommet dårligere rammer for arbejdet. Det gælder både i forhold til den enkelte skoleledelse, men også de landsdækkende reformers indflydelse på deres dagligdag. Disse citater viser undervisernes refleksioner omkring de forandrede rammer for deres arbejde;

Det er let. New public management-bølgen udløste en lavine der nu ruller for fuld udblæsning. Siden omkring 2010 er det kun en forringelse af uddannelsessektoren på alle fronter der er foregået. Endnu mere præcist har de sidste 5-6 år for alvor vist, hvorfor det er en dårlig idé at køre uddannelsessektoren som en privat institution. Vi bløder og ungegenerationerne bliver ikke samlet op... (respondent 771, erhvervsskolelærer, kvinde 40-44 år)

På grund af øget topstyring og centralt satte præstationsmål, er inddragelse og indflydelse aldrig en selvfølge, og man må altid arbejde omkring en fare for, at de ydre krav gør arbejdet meningsløst. Sådan var det ikke under den tidligere universitetslov, hvor demokrati var det bærende. (respondent 932, universitetslektor, mand, 45-49 år)

Især efter 2013, hvor lov 409 kom til, samt ledelsesretten blev mejslet i granit, så man ikke føler, man har indflydelse på eget arbejde, især også fordi ledelse er mere fokuseret på, hvordan den bedst muligt kan få opfyldt sine resultatlønskontrakter, end man bare passede sine funktioner, og skaber rammer hvor alle kan se sig selv være en del af noget større. (respondent 787, AMU-faglærer, mand, 50-54 år)

Det opleves som et indskrænket råderum i deres arbejde og manglende indflydelse og handlemuligheder i hverdagen. Det er her tydeligt, hvordan det sidste årtis reformer og lovning på folkeskole- gymnasie- og universitetsområdet, opleves stærkt begrænsende for mange af de respondenter, som har svaret, at det er blevet værre med tiden.

Moralsk stress og overlevelsestrategier

Ud over de tydelige mønstre i, hvad respondenterne angiver som årsager til at arbejdet er blevet enten bedre eller værre med tiden, rummer svarene også en række eksempler på det, der inden for forskningen kaldes "moral distress" eller på dansk "moralsk stress". Moralsk stress er, når man godt ved, hvad der er det rigtige at gøre i en given situation, men føler sig forhindret i at gøre det (Epstein & Delgado, 2010). I dansk kontekst har Pelle Korsbæk forsket i emnet, og han har bl.a. beskrevet en række forskellige overlevelsestrategier, som medarbejdere benytter sig af i sådanne situationer, og vi har også i egen forskning set lignende overlevelsestrategier blandt folkeskolelærere (Böwadt et al., 2019, p. 32 ff; P. K. Sørensen, 2015). I materialet ser vi både eksempler på beskrivelser af moralsk stress og på overlevelsestrategier - altså måder hvorpå respondenterne har forsøgt at beskytte sig selv eller finde løsninger, så de kunne klare arbejdet, trods stigende arbejdspress og kompleksitet. Blandt disse kan nævnes at gå ned i tid, at forsøge at gøre sig selv kynisk eller ligeglad, at være civilt ulydig og "glemme" de opgaver, der ikke virker meningsfulde, at "lukke sig" og bare passe sit eget, at søge over i andre erhverv, eller (hvis man er leder) at ansætte en mellemlider. Særligt den overlevelsestrategi, der handler om at forsøge at blive mere ligeglad eller ligefrem kynisk, giver anledning til en vis bekymring, da en sådanne reaktioner er blandt tegnene på udbrændthed ifølge den internationalt anerkendte Maslach Burnout Inventory (Maslach et al., 1986).

Er gået fra en passioneret gymnasielærer (før OK13) til en offentligt ansat, som udfører et stykke arbejde, uden at reflektere over kvaliteten i arbejdet (hvis jeg gjorde, så ville jeg få en depression). (respondent 924, gymnasielærer, mand, 40-44 år).

Tja, idealismen er afgået ved døden, eller den skal i hvert fald have kunstigt åndedræt jævnlige. Mange flere udefrakommende irritationsmomenter. Jeg føler i mange tilfælde at jeg udfører noget ligegyldigt "paperback pushing" arbejde, hvor tiden kunne være brugt fornuftigt. (respondent 111, folkeskolelærer, kvinde 50-54 år)

Jeg er i en proces med at acceptere, at det ikke bliver super-godt hver dag. Samt at jeg ikke kan redde alle. Jeg er blevet nødt til at distancere mig fra mit arbejde, selvom jeg ikke bryder mig om det. (respondent 109, folkeskolelærer, mand, 40-44 år)

Jeg har efter en stresssygemelding fået et mere realistisk syn på min opgave. Jeg har valgt at koncentrere mig om min undervisning og går ikke ind i såkaldt pædagogisk udviklingsarbejde. Måske er jeg blevet mere kynisk og egoistisk, men det handler om overlevelse i jobbet. (respondent 730, gymnasielektor, kvinde, 45-49 år)

Mine længste ansættelsesforhold har været på 2 universiteter i Jylland, og jeg er blevet MEGET mere kynisk med tiden. Især i min nuværende ansættelse har det været en betingelse for at overleve, at jeg har udviklet en for mig ukendt (og egentlig også ubehagelig) ligegyldighed som jeg slet ikke forbinder med min opfattelse af mig selv som forsker. (respondent 497, universitetslektor, mand, 50-54 år)

Der er dog også andre der fortæller, hvor svært det er for dem at gøre sig ligeglade. De har i udgangspunktet slet ikke lyst til at gå på kompromis med deres faglighed eller deres ønske om at gøre en forskel for deres elever. Det er jo netop det at gøre en forskel, der er den store motivationsfaktor, og netop derfor føles det helt forkert at skulle gå på kompromis.

Til det værre. Gentagne udbudsrunder forringer arbejdsvilkårene, gør det vanskeligere at kunne se sig selv i øjnene som underviser. (respondent 817, sproglærer, kvinde, 50-54 år)

Jeg arbejdede med unge, ofte udsatte - og jeg kan mærke, at jeg nogle gange er begyndt at føle mig slidt på det mentale plan (også i takt med, at arbejdspresset er blevet større og større, og den "vare" man leverer, derfor bliver dårligere og dårligere). Da jeg startede min karriere, var der mere tid til opgaverne, og jeg blev motiveret af at gøre en forskel for de unge mennesker. (respondent 991, underviser VUC, kvinde, 45-49 år)

Jeg er blevet mere sikker og erfaren, hvilket gør at jeg ikke tager modgang og modstand så tungt. Undervisningen interesserer mig stadig, men det er ikke livet om at gøre, som det var da jeg var ung: arbejdet er en del af mit liv, men det er ikke mit liv. Jeg bliver dog stadig ked af det når jeg ikke har tid nok til at gøre arbejdet ordentligt (respondent 471, gymnasielektor, kvinde, 45-49 år)

Det er blevet stadigt sværere at føle for det faglige indhold i pensum og især den opgivende holdning, der kommer til udtryk ved, at man lader eleverne bestå med blot 30 % rigtige svar. Kun få elever mestrer de underliggende niveauer. De kan fortsætte uden forståelse af det grundlæggende. Vi sender sorteper videre til de videregående uddannelser, der vrider sig. Det føles ikke tilfredsstillende. (respondent 1329, VUC-lærer, mand, 55-59 år)

Som den skarpe læser måske har bemærket, er næsten alle citaterne fra kvinder – lige bortset fra det sidste, som er uden for aldersgruppen 40-55. Det skyldes, at vi har kodet for moralsk stress dobbelt så hyppigt hos kvinder som hos mænd, hvilket vi vender tilbage til i kapitel 6.

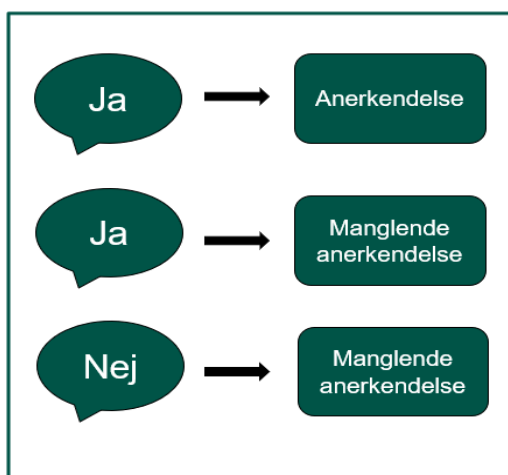
Spørgsmål 5: Oplever du, at dine omgivers forventninger til din arbejdsindsats har at gøre med din erfaring? I så fald hvordan?

På spørgsmålet om, hvorvidt omgivers forventninger om arbejdsindsats har at gøre med respondenternes erfaring, handler svarene primært om, at omgivers forventninger til arbejdsindsatsen stiger i takt med erfaringen, og at det gør respondenternes egne forventninger i øvrigt også.

De yngste og mindst erfarne svarer typisk bare nej på spørgsmålet. En del ledere svarer, at forventningerne har mere at gøre med deres position end med deres erfaring, men ellers er der mange overlap mellem, hvad forskellige (alders)grupper af ansatte svarer.

Blandt de respondenter, der opfatter sig selv som værende midt eller sidst i arbejdslivet, bliver der ofte svaret, at forventningerne til deres arbejdsindsats er steget i takt med, at deres erfaring er blevet større. Det er dog ret forskelligt, hvordan respondenterne forholder sig til denne sammenhæng. Nogle oplever det som positivt og som udtryk for, at de bliver respekteret, lyttet til og taget seriøst som erfarne medarbejdere og synes, det er helt fair, at de erfarne tager et tungere læs end de nye. Men der er også en del, der synes, at de bliver udnyttet og at deres erfaring bruges som en form for undskyldning for, at man altid lige kan pålægge dem flere opgaver – de kan jo bare hive noget ned fra hylden eller op af skuffen og på den måde klare sig uden forberedelsestid. Derudover er der flere, der påpeger, at måden byrderne fordeles på er ugennemskelige og sker på uretfærdige måder.

Og endelig er der faktisk også en del, som synes, at det er et problem, at der *ikke* tages højde for deres erfaring, at deres erfaring ikke bliver brugt og værdsat nok, og at ledelserne tydeligvis er alt for langt væk til at kunne forholde sig til, hvad den enkelte erfarne medarbejder faktisk har at byde på.



At forventningerne til arbejdsindsats differentieres efter erfaringsniveau, kan altså både opleves som udtryk for anerkendelse og som udtryk for manglende anerkendelse, og manglende differentiering kan ligeledes opleves som udtryk for manglende anerkendelse.

Vi vil i det følgende illustrere de forskellige typer af svar, og undersøge, hvordan måden man differentierer på, får betydning for, hvordan det opleves.

Differentieret arbejdsbyrde er ok og udtryk for anerkendelse

Vi starter nedenfor med eksempler på nogle af de svar, hvor respondenterne oplever at de i takt med deres erfaring får flere, sværere eller større arbejdsopgaver og hvor de tilføjer, at det faktisk er helt i orden:

Jeg oplever mest, at min erfaring gør, at jeg kan være den, der sættes på hold [klasser], der skal "reddes", og at mine fagkolleger spørger ind til mange ting. Det sidste er kun hyggeligt. Det første er ok. (respondent 569, lektor på et gymnasium, kvinde, 45-49 år)

På én måde forventer omgivelserne mere, når man har opnået mere erfaring, men på samme tid så giver omgivelserne én mere ro til opgaven, da de ved, at man er erfaren og KAN opgaven - de har tryghed til, at man løser det qua erfaring. (Respondent 412, afdelingsleder på en folkeskole, kvinde, 40-44 år)

Jeg oplever, at der er større forventninger til mig end til yngre, mindre erfarne kolleger, hvilket er okay. (Respondent 939, underviser på et sprogcenter, kvinde, 50-54 år)

Ja, positivt i den forstand at der er en høj grad af tillid både fra ledelse, forældre osv. (Respondent 303, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år)

I disse og mange andre lignende svar, fortæller medarbejderne, at det kun er rimeligt, at krav og forventninger stiger i takt med, at man bliver mere erfaren. Og desuden forklarer mange, at det faktisk også er rart, at omgivelserne har tillid til, at man kan sit kram, og at man er en af dem, som kollegerne kommer til for at få råd. Der ligger en vis anerkendelse i at have en sådan rolle på arbejdspladsen.

Differentieret arbejdsbyrde er ikke ok og udtryk for manglende anerkendelse

Men sådan er det bestemt ikke altid. Der er nemlig også svar, som viser det stikmodsatte, nemlig at differentiering efter erfaring opleves som udtryk for manglende anerkendelse, hvis ikke ligefrem udnyttelse:

Ja. Mantraet om, at en erfaren lærer ikke har brug for forberedelse. (respondent 1021, faglærer, mand, 50-54 år)

Ja, erfaring betyder for lederne, at de bare kan fylde på og kræve (respondent 481, lektor på et gymnasium, mand, 50-54 år)

Når jeg fortæller, hvor mange år jeg har været lærer, mener folk ikke, at jeg behøver at forberede mig. - Du kan vel bruge noget fra sidste år. Sagen er bare, at jeg i nogle år har kørt indskoling. Så

kørte jeg 5. til 9. klasse to gange i træk, og nu har jeg nogle små igen. Hver gang man skifter, er der nyt, man skal sætte sig ind i (respondent 540, folkeskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Ja. Jo mere ansvar jeg påtager mig, jo flere arbejdsopgaver læsses der oven på mig. Det påskønnes af nærmeste leder, men over det niveau tager man det som en selvfølge, at jeg yder en ekstra indsats. Så utak er verdens løn. (respondent 771, grundfagslærer og vejleder på erhvervsskole, kvinde, 45-49 år)

Som det ses i disse svar, er det altså ikke nødvendigvis sådan, at erfarne medarbejdere føler sig anerkendt, når de får større eller vanskeligere opgaver, end de mindre erfarne kolleger. Og flere skriver også, at det heller ikke er sådan, at man med erfaringen kan klare sig uden forberedelsestid.

Ser vi nærmere på, hvordan differentiering efter erfaring kan opleves som både anerkendende og det modsatte, tegner der sig et mønster, der handler om måden, hvorpå der differentieres – særligt om differentieringen sker på måder, der opleves som retfærdige og gennemskuelige. Dette mønster ses meget tydeligt, når man sammenligner disse to svar fra to gymnasielærere:

Det gik op for mig på et tidspunkt, at jeg var en af de kolleger man spurgte, når man gerne ville vide noget, men det øger som sådan ikke presset. Jeg arbejder et sted, hvor man differentierer forberedelsestiden efter anciennitet, men det er synligt for alle, og det sker i trin efter fast mønster. Så det er vel et ja til den oplevelse. Men jeg føler til gengæld også, at der vises hensyn til, at jeg har aktiviteter ved siden af - sådan er det nu. Min arbejdsindsats har ikke ændret sig som sådan, tror jeg over årene - men jeg dyrker nogle andre facetter i undervisningen og har overskud til andet end at oparbejde nyt hele tiden. (respondent 617, gymnasielektor, kvinde, 45-49 år)

Ja - vi har ikke faste timetal på min skole, og ledelsen vil ikke 'ud med tal' - men de differentierer derfor arbejdsbyrden, så dem, de mener 'kan holde til det' får flere klasser + andet ekstra. Dette frustrerer mig. Jeg ved, at jeg anses for at være netop 'driftssikker' og får derfor mere. Så dem, der er mere følsomme (bliver lettere stressede) får så samme arbejdsbyrde i en fuldtidsstilling som jeg gør i en 32 timers stilling. Det er uretfærdigt og gør mig vred. Jeg har valgt at arbejde 32 timer for netop at arbejde 32 timer - ikke 37+. Jeg har kun min datter hjemme 5-6 år endnu og vil gerne nyde at være sammen med hende og lave lektier om eftermiddagen (hun er ordblind og har brug for ekstra hjælp). Og jeg får løn for 32 timer - og pension, og hvis jeg går op i tid, arbejder jeg 45+ timer om ugen. Det er simpelthen uretfærdigt og frustrerer mig (respondent 694, gymnasielektor, kvinde, 40-44 år)

Som det ses af disse citater, kan det at formalisere og synliggøre sammenhængen mellem arbejdsbyrde og anciennitet være med til at etablere en fornemmelse af retfærdighed, og manglen på et sådant system kan omvendt i værste tilfælde føre til en oplevelse af at blive udnyttet eller uretfærdigt behandlet. Den sidst citerede lektor har helt tydeligt oplevelsen af, at hun på en forholdsvis lemfædig baggrund afkræves noget ekstra, blot fordi hun ser ud til at kunne holde til det, og det synes hun er uretfærdigt, også fordi hun er gået ned i tid. Hun ender med at få lavere løn end de kolleger, der laver den samme mængde arbejde. Det giver hende en fornemmelse af at blive udnyttet.

På den måde viser citaterne tilsammen noget om, at formaliserede ordninger med synlige kriterier for, hvor meget man skal undervise i forhold til ens anciennitet, kan virke positivt for arbejdsglæden – eller i hvert fald gøre en differentiering mere acceptabel, end hvis den forekommer lemfædig, vilkårlig eller som noget, der er udtænkt i det skjulte. Oplevelser af uretfærdig fordeling af arbejdsopgaver og uklare tildelingsprocesser kan føre til frustrationer og forskning viser da også at resultatet er mistro og et dårligere helbred (M. F. Andersen & Borg, 2017). Samtidig viser forskning også, at transparente og retfærdige processer med klare fordelingskriterier og involvering kan skabe oplevelser af retfærdig fordeling af opgaverne (Hasle et al., 2019; Olesen et al., 2016), hvilket det første citat også illustrerer.

Det er dog vigtigt at understrege, at svarene ikke tyder på, at respondenterne nødvendigvis ser noget positivt i at holde sig meget stringent til sådanne formaliserede krav – tvært imod viser mange svar, at undervisere på tværs af forskellige typer uddannelsesinstitutioner, gerne gør noget ”ekstra”, påtager sig et større ansvar, tager de svære klasser, hjælper deres kolleger og springer til ved særligt vanskelige opgaver. De synes blot ikke at dette ”ekstra” kan tages for givet – og slet ikke på skjulte måder, der ikke tåler dagens lys.

Medarbejderne vil gerne spørges og *selv* bestemme, hvornår de vil sige ja til at give noget ekstra. Og de oplever det som kompromitterende og uretfærdigt, hvis organisationen eller ledelsen bare kan ”kræve” eller ”tage” noget ekstra arbejde fra dem, uden at spørge om lov. Med andre ord, tyder svarene på, at det er bedst for arbejdsglæden, at der er faste principper, regler mv. for, hvor stor en arbejdsbyrde, man *skal* påtage sig i forhold til erfaring - og gode muligheder for selv at gøre noget ”ekstra” og høste behørig anerkendelse herfor, hvis man skulle have lyst og overskud til mere end det. Dette ekstra kan imidlertid ikke kræves, men gives af egen fri vilje. Dette er helt i overensstemmelse med, hvad vi ved fra anden forskning, hvor især selvbestemmelsesteorien meget tydeligt har påvist, hvor centralt det er for mennesker, at være i førersædet i eget liv – og altså også i eget arbejdsliv (Ravn, 2021), og hvor social kapital forskningen viser, at hvis medarbejdere oplever sig retfærdigt behandlet og mødt med tillid vil de også gerne gøre en ekstra indsats (ibid.).

Manglende differentiering som udtryk for manglende anerkendelse

Mens det, at arbejdsbyrden differentieres efter erfaring, altså kan opleves både som udtryk for anerkendelse og som udtryk for mangel på anerkendelse alt efter hvordan det foregår, så er der også svar, der tyder på, at det opleves som mangel på anerkendelse, hvis en sådan differentiering *ikke* finder sted.

På tværs af brancher finder vi nemlig blandt de erfarne medarbejdere midt eller sidst i arbejdslivet en del svar, der handler om, at organisationen eller lederne slet ikke har blik for, hvad medarbejderne egentlig kan og rummer og har af erfaringer. Det ses fx i disse svar:

Nej, tværtimod - erfaring får ikke lov at blive brugt. Nye tiltag konstant, men aldrig tid til at blive implementeret (respondent 751, værkstedsunderviser, kvinde, 45-49 år)

Nej, jeg synes ikke, at jeg får kredit for min erfaring, og jeg synes ikke, at nogen nogensinde har været interesseret i min erfaring. Det var jeg ked af en gang, men nu er det ikke så vigtigt. (respondent 661, lektor på universitet, kvinde, 55-59 år)

Nej jeg ved ikke hvad der forventes af mig, selvom jeg bruger meget krudt på at søge svar på det. Derudover bliver der fra ledelsen besluttet ting hen over hovedet på os medarbejdere relateret til vores elevarbejde. her spørger man slet ikke til vores erfaringer eller oplevelser med målgruppen (respondent 483, faglærer, kvinde, 45-49 år)

Som disse citater viser, kan det altså også opleves som udtryk for mangel på anerkendelse, at man *ikke* bliver udnyttet ordentligt, og at man *ikke* får mulighed for at bringe sine erfaringer og evner og interesser i spil i arbejdet, efterhånden som man opnår større og større erfaring. Det er altså ikke nok, at arbejdsbyrder fordeles på gennemsigtige og retfærdige måder efter medarbejdernes erfaringsniveau – kravene skal også opleves som afpassede efter det, som medarbejderne oplever at de rummer og gerne vil bringe i spil.

Spørgsmål 6: Hvilke tanker gør du dig om resten af dit arbejdsliv?

Det sidste åbne spørgsmål, som respondenterne er blevet stillet, handler om deres tanker om fremtiden. Nogle respondenter besvarer spørgsmålet med strategiske overvejelser om deres fremtid, nogle med hvilke bekymringer eller udfordringer de står med, og så er der dem, der blot svarer om de har tænkt sig at skifte job/branche eller ej.

Nogle af de mest typiske svar lyder, at respondenterne gerne vil fortsætte med at arbejde indenfor samme fag eller i samme type job, og at de ser frem til at få

mere erfaring og udvikle sig. 498 respondenter eller knap en tredjedel svarer dette. De næst hyppigste typer af svar handler om, at respondenterne overvejer om de kan holde til at være i deres branche resten af livet, og at de derfor overvejer at gå ned i tid, videreuddanne sig eller skifte til et andet arbejde – hvis de altså kan. Begge disse typer af svar ser vi gå igen på tværs af brancher. De fem største koder var følgende, i faldende orden:

- *Ønsker at fortsætte i samme job eller branche (498 kodninger)*
- *Ønsker andet job (269 kodninger)*
- *Job hårdt, kan jeg holde til det? (257 kodninger)*
- *Fremtid åben/Tviul (170 kodninger)*
- *Ønsker nedsat tid (161 kodninger)*

Blandt dem, der har skrevet, at de ønsker at fortsætte i deres nuværende eller en lignende stilling, er argumenterne typisk, at de er godt tilfredse, og at så længe det bliver ved med at være sådan, har de ingen planer om at søge andre steder hen. De skriver fx:

Jeg forventer at være lærer resten af mit liv og gerne der, hvor jeg er nu. (respondent 331, friskolelærer, kvinde, 40-44 år).

At jeg skal fortsætte med det, jeg brænder for, i så mange år, det er muligt. (respondent 324, pædagog og underviser i grundskolen, kvinde, 45-49 år)

At så længe jeg er glad for mit arbejde, har mod på udvikling og fornyelse og kan følge med de unge og kravene ovenfra, så er jeg på rette hylde. (respondent 317, grundskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Jeg tænker, at nu er jeg på en mindre skole. På et tidspunkt vil jeg gerne have ansvar for en større skole. Jeg er på rette hylde (respondent 425, skoleleder, kvinde, 45-49 år)

Men en del af respondenterne forklarer også i deres svar, at selvom de egentlig som udgangspunkt godt kunne tænke sig at fortsætte i samme job eller branche, så er de ikke sikre på, om de kan holde til det resten af arbejdslivet. Derfor udtrykker rigtig mange i deres svar nogle ganske ambivalente tanker om fremtiden:

Vil gerne fortsætte samme sted. Men kan ikke holde til det fysisk til jeg bliver 70! Derfor sparer jeg hver måned selv op til at kunne gå noget før på pension for egen regning. (respondent 322, grundskolelærer, mand, 50-54 år)

Jeg håber, at jeg er underviser de næste mange år. Jeg elsker at undervise. Håber bare ikke tendensen med nedskæringer

fortsætter, for så bliver det nok ikke muligt at holde til at blive ved de næste 25 år (respondent 274, VUC-lærer, kvinde, 40-44 år)

Jeg håber jeg kan få lov at blive, men er lidt spændt på om jeg fortsat kan holde tempoet. (respondent 35, lektor på en professionshøjskole, kvinde, 50-54 år)

Jeg tænker først og fremmest, at der er vældig lang tid til, at jeg kan gå på pension. Det virker umiddelbart urealistisk at kunne klare arbejdet i 20 år længere med den nuværende arbejdsbelastning. (respondent 468, uddannelsesleder på et gymnasium, mand, 45-49 år)

Har et meget ambivalent forhold til mit job. På den ene side elsker jeg at stå op til elever, kolleger og undervisning. Kunne ikke forestille mig andet. Men i perioder kræver det så meget af min energi, at jeg er bange for, hvordan jeg (og alle andre lærere) skal kunne holde til det et helt arbejdsliv. Tror ikke jeg er lærer om 15 år. Min arbejdstid er den samme som for 12 år siden, men opgaveoversigten er langt længere, og hvert enkelt fag og rettearbejdet kræver så meget mere tid, fordi kravene hele tiden højnes fra ministeriet. (respondent 329, grundskolelærer, kvinde, 40-44 år)

Rigtig mange har, som det nok kan fornemmes i svarene ovenfor, brugt spørgsmålet som anledning til at understrege, at de synes deres job er virkelig hårdt og krævende, hvorfor de går og grubler over, at de nok bliver nødt til at gøre et eller andet ved situationen. De lufter nogle ønsker og overvejelser og funderer over, om det er muligt og realistisk at ændre på noget – men de er også meget bevidste om, at det virker som en dårlig idé ikke at gøre noget. Det, som er tankevækkende er, at i alle de svar, hvor respondenterne overvejer at finde et andet arbejde, så begrundes det i langt de fleste tilfælde med arbejdspresset eller måden det ledes og styres på – ikke med kerneopgavens art eller indhold.

Nogle af respondenterne beskriver situationen som låst, og føler sig ”fanget i deres branche”, fordi de ikke kan andet, end det de gør i deres nuværende arbejde, og fordi de heller ikke tror på, at arbejdspresset vil lette. Men ganske mange har også mere konkrete overvejelser om, hvad de vil gøre, for at ændre på situationen. Blandt de overlevelsesstrategier, der oftest bliver nævnt er:

- *at skifte arbejde eller ligefrem branche – hvis de altså kan*
- *at gå ned i tid*
- *at spare op til at kunne lade sig pensionere før tid*
- *at uddanne sig*
- *at forsøge at gøre sig mere ”ligeglåd” eller ligefrem kynisk*
- *civil ulydighed, ”glemsomhed” eller at sige fra*

Bekymring for fremtiden

En tydelig ting der går igen, når respondenterne skal reflektere over resten af deres arbejdsliv, er bekymringen for, hvordan de vil klare sig i fremtiden. De overvejer både om de personligt vil kunne holde til arbejdspresset uden at blive stressede, og om de vil være i stand til at kunne præstere på samme niveau, og med samme motivation og gejst, så de ikke svigter deres elever eller arbejdsplads. Det kan man bl.a. se i disse eksempler på svar:

Jeg skal ikke være lærer, til jeg skal på pension. Det kommer jeg til at dø af. Jeg løber simpelthen for stærkt og når aldrig alle opgaver inden ugen er slut. Jeg har også i dette skoleår haft over 42 timer ugentlig.... (respondent 902, folkeskolelærer, mand, 40-44 år)

Jeg elsker mine fag. Mine elever bliver dygtige. Men jeg kan ikke holde til at have fuldtidsansættelse i resten af mit arbejdsliv - og kunne jeg finde et andet job, der ville give mig en lige så stor faglig tilfredsstillelse, så ville jeg springe fra mit job. (respondent 168, gymnasielektor, kvinde, 50-54 år)

Jeg føler, at jeg er et godt sted nu, og vil gerne fortsætte sådan. Jeg har dog svært ved at se mig selv holde samme tempo til jeg er 74 og kan gå på pension. Det kan godt bekymre mig. (respondent 878, VUC-ektor, kvinde, 40-44 år)

Enkelte respondenter bekymring munder ud i overvejelser omkring, hvordan de selv kan spare op til deres pension, af bekymring for fremtidigt arbejdspresset eller stigende pensionsalder.

Jeg er usikker på, om jeg kan klare det stigende arbejdspress (dvs. mindre forberedelsestid til mere undervisning). Jeg forsøger at spare sammen til evt. tidlig pension. (respondent 847, VUC-ektor, mand, 45-49 år)

Jeg synes det er synd, at vi har mistet aldersreduktionen. Det betyder, at vi selv skal betale, hvis vi ikke kan holde det høje tempo i slutningen af vores arbejdsliv. Jeg forbereder mig på at tilrettelægge min økonomi, så jeg vil have råd til at gå ned i tid, hvis det bliver nødvendigt (respondent 657, stx, kvinde, 50-54 år).

Der er 20 år til pensionen. Alle kolleger, der er fyldt 60 indkaldes nu til samtaler forud for fyringsrunde. Når jeg bliver 60, bliver jobsikkerheden endnu mindre, og ingen vil ansætte de gamle. Kan jeg spare 10 års indkomst op? (respondent 922, VUC-ektor, mand, 45-49 år)

Enkelte respondenter har i deres svar givet et eksempel på, at det faktisk er lykkedes for dem at få ændret deres arbejdsliv i en god retning midt i arbejdslivet. Vi slutter dette kapitel af på en positiv note med dette lille citat fra en gymnasielærer, der anbefaler, at man midt i arbejdslivet ligesom hun kan få mulighed for at uddanne sig og ”træde et skridt tilbage og reflektere”:

*Jeg er bekymret pga. den stigende pensionsalder. Har lige læst, at i næste måned hæves den til 69 år. Hvor mange reformer skal vi igennem, inden jeg kan gå på pension? Jeg har for nyligt taget en efteruddannelse (1/2 år på RUC om matematikvanskeligheder). Det er meget, meget givende, hvis man midt i sit arbejdsliv får mulighed for at træde et skridt tilbage og reflektere. For mig betyder det, at jeg nu "ser alt det eleverne kan", og ikke "alt det de ikke kan". Det er helt sikkert, at jeg er blevet en meget bedre lærer og undgår at blive en sur gammel lærer. Det får elever gavn af.
(respondent 171, gymnasielærer, kvinde, 50-54 år)*

KAPITEL 4: FØRST, MIDT ELLER SIDST I ARBEJDSLIVET – ER DER FORSKEL?

Eftersom undersøgelsen i udgangspunktet skulle handle om at være midt i arbejdslivet, vil vi nu se på, om der skulle være forskelle at spore, hvis man sammenligner de svar der kommer fra respondenter, der selv mener de er midt i arbejdslivet, med de øvrige svar.

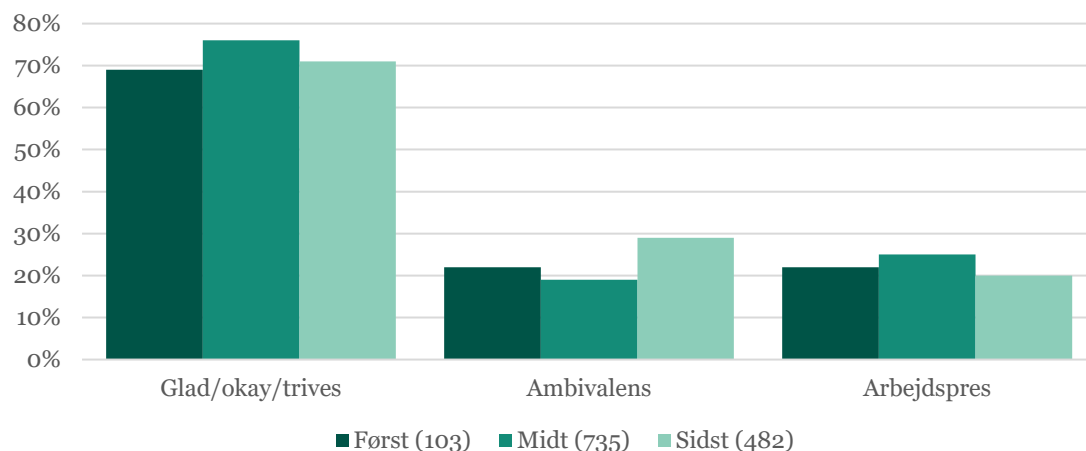
Vi har for alle de åbne spørgsmål krydskodet de emnespecifikke koder med respondenternes svar på, om de betragter sig selv som først, midt eller sidst i arbejdslivet. Det er der kommet et gigantisk skema ud af, som viser i procenter, hvor ofte der er kodet for de forskellige emner blandt henholdsvis dem, der synes de er først, midt og sidst i arbejdslivet

Dette skema findes i bilag 1, og som man kan se i dette skema, indgår der kun 1502 respondenter i det. Det skyldes, at der er nogen, der slet ikke har svaret på spørgsmålet om hvor i arbejdslivet det mener at befinde sig. Der er også nogen (182), der har svaret på en måde, hvor vi ikke entydigt har kunne placere dem i enten først, midt eller sidst i arbejdslivet. De er kodet under ”ved ikke”.

Hvordan har respondenterne det med deres arbejde?

Ved det første spørgsmål om, hvordan respondenterne har det med deres arbejde, er den hyppigste brugte emnekode ”glad – okay – trives”. Faktisk ser dem, der selv synes de er midt i arbejdslivet, ud til at være en lille smule gladere for deres arbejde end de øvrige, ligesom de også en smule oftere nævner arbejdspresset og lidt sjældnere nævner ambivalens. Men overordnet træder lighederne mellem grupperne tydeligere frem, end forskellene. Det ses af figur 4.1 nedenfor, hvor vi har illustreret nogle udvalgte emnekoder, der enten ”topper” eller ”bunder” midt i arbejdslivet.

Figur 4.1 Hvordan har du det med dit arbejde?

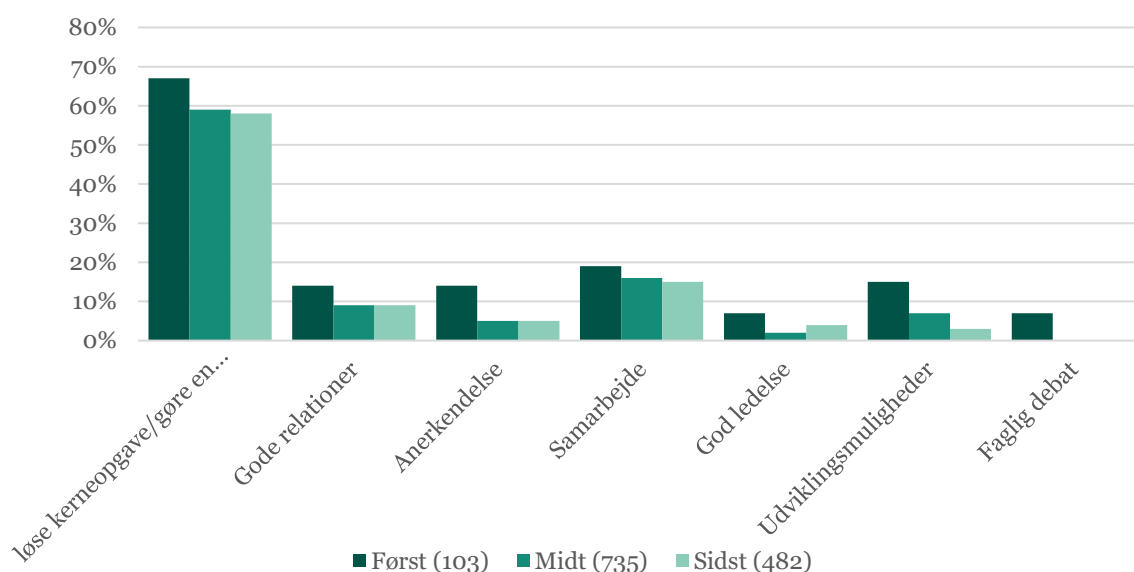


Det, der skaber arbejdsglæde

Det andet spørgsmål handlede om, hvad der skaber arbejdsglæde, og som beskrevet i forrige kapitel, er det at kunne lykkes med sin kerneopgave og gøre en forskel for andre, den absolut største kilde til arbejdsglæde, vi kan spore blandt respondenterne – uanset hvor langt henne i arbejdslivet de er. Det er også værd at hæfte sig ved, at denne emnekode har så markant mange flere kodninger end de næst-hyppigste, der betyder meget mindre.

Som de kan ses af figur 4.2 nedenfor, er det altså ikke sådan, at de mennesker, der betragter sig som midt i arbejdslivet skiller sig væsentligt ud fra dem, der betragter sig som først eller sidst i arbejdslivet, hvad angår deres svar på, hvad der er kilde til arbejdsglæde. Svarene fordeler sig procentvis nogenlunde ens på tværs af grupperne, men med en lille tendens til at der er visse emner, der er

Figur 4.2: Hvad skaber arbejdsglæde?



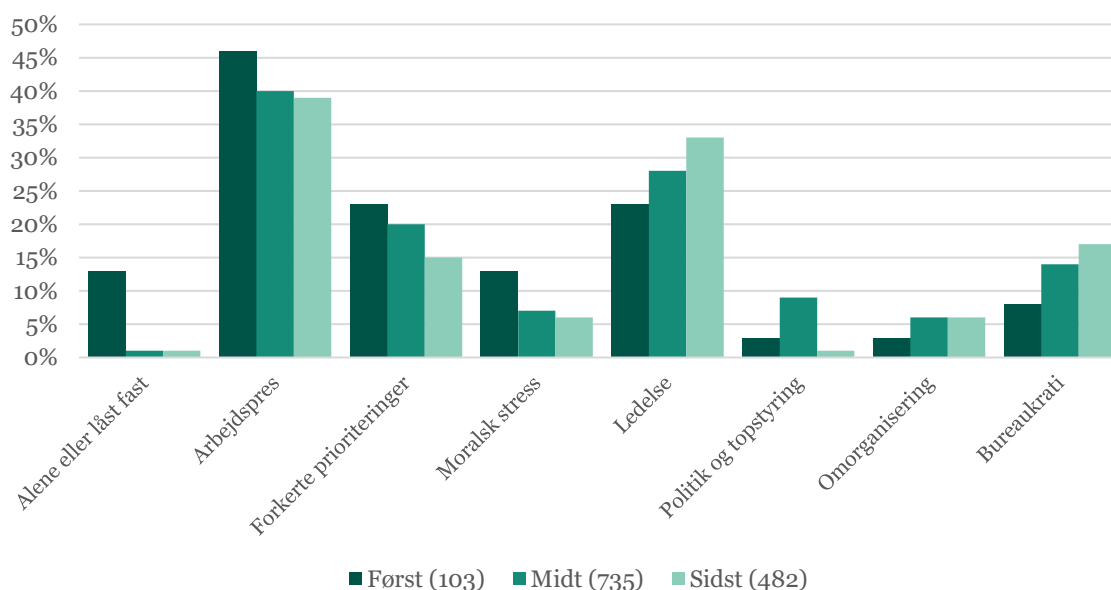
kodet for lidt hyppigere blandt dem der er først i arbejdslivet, og så aftager tallene for de øvrige grupper. Dem, der synes, de er først i arbejdslivet, er blevet kodet lidt oftere end de øvrige under emner, der har at gøre med sociale relationer ("samarbejde", "gode relationer", "anerkendelse", "god ledelse") og faglighed ("udviklingsmuligheder", "kerneopgaven" og "faglig debat"). Se figur 4.2.

Det, der frustrerer

Også når vi ser på spørgsmål 3 om, hvad der virker demotiverende eller frustrerende i arbejdet, kan vi først og fremmest se, at det langt overvejende er de samme ting, der frustrerer, hvad enten man er først, midt eller sidst i arbejdslivet. Heller ikke her ser vi markante forskelle mellem dem, der mener de er midt i arbejdslivet og de øvrige respondenter. Når det er sagt, er der også nogle tal og tendenser, der springer i øjnene.

For det første, kan det – selvom rapporten handler om at være midt i arbejdslivet – ikke undslippe vores opmærksomhed, at der blandt respondenter, som har svaret, at de er først i arbejdslivet, også er markant flere, svar, der er blevet kodet under "alene eller låst fast" (13% og kun 1% for de øvrige grupper).

Figur 4.3: Hvad frustrerer?



Men det skal med det samme siges, at dette tal ikke er så alarmerende, som det kan se ud. Der er nemlig kun 103 respondenter, som er først i arbejdslivet, så de 13% dækker kun over 13 svar, hvoraf de fleste handler om at sidde alene hjemme under corona-nedlukningen. Men bortset fra det, er det selvfølgelig stadig værd at hæfte sig ved, at denne situation i særlig grad ser ud til at have ramt denne gruppe hårdt.

Som det kan ses af figur 4.3, falder hyppigheden af svar, der er kodet under "arbejdspres/krav ressourcer", "forkerte prioriteringer/tiden bruges forkert" og "moralsk stress", jo længere man selv mener at være henne i sit arbejdsliv, mens det modsatte er tilfældet for hyppigheden af kodninger for "ledelse", "politik og topstyring", "Omorganiseringer" og "Bureaukrati, administration og IT-systemer".

Hvad det præcis skyldes, at tallene for arbejdspres, moralsk stress, og forkerte prioriteringer falder, kan vi ikke vide. En mulighed er, at arbejdet bliver lettere at overkomme, når man har opnået noget erfaring. En anden hypotese kunne være, at nogle af dem der er først i arbejdslivet som synes jobbet er så hårdt, at de overvejer at skifte branche (det kommer vi til senere i kapitlet), faktisk har gjort alvor af deres overvejelser og har forladt sektoren, inden de når til at være midt i arbejdslivet. En tredje forklaring kunne være, at man gennem sit arbejdsliv finder nogle overlevelsestrategier, der gør at man ikke i så høj grad bliver nødt til at gå på kompromis med kvaliteten i det, man synes er kerneopgaven.

Det kunne lede videre til overvejelserne over, hvorfor frustrationerne over "bureaukrati, administration og IT-systemer", "ledelse", "politik og topstyring" samt "omorganiseringer/ændringer" ser ud til at stige, jo længere man synes man er nået i sit arbejdsliv. Måske bliver man med erfaringen opmærksom på, hvordan sådanne organisatoriske forhold har betydning for arbejdet?

Man kunne på baggrund af de første tre åbne spørgsmål i undersøgelsen forsigtigt konkludere, at sociale relationer betyder en smule mere først end sidst i arbejdslivet, mens de organisatoriske, bureaukratiske og politiske forhold modsat frustrerer en smule mere sidst end først i arbejdslivet. Men igen er det vigtigt at minde om, at der altså er tale om forholdsvis små forskelle, og at især de små procenttal i den mindste gruppe (først i arbejdslivet), skal tolkes med stor forsigtighed, da selv få respondenter kan ændre på tallene.

Det mest fremtrædende er derfor stadig i hvor høj grad de forskellige grupper ligner hinanden, når de peger på, hvad der virker demotiverende og frustrerende i arbejdet. Det ser i følge vores undersøgelse ikke ud til, at det er helt andre ting, der frustrerer dem, der er midt i arbejdslivet, end det, som frustrerer de øvrige.

Ændringer over tid

Spørgsmål 4 lød: ”Hvordan har dit forhold til dit arbejde evt. ændret sig over tid?”, og heller ikke her, skiller dem, der synes, de er midt i arbejdslivet, sig væsentligt ud fra resten. Nogle synes at deres forhold til arbejdet er blevet værre med tiden, og andre synes at det er blevet bedre.

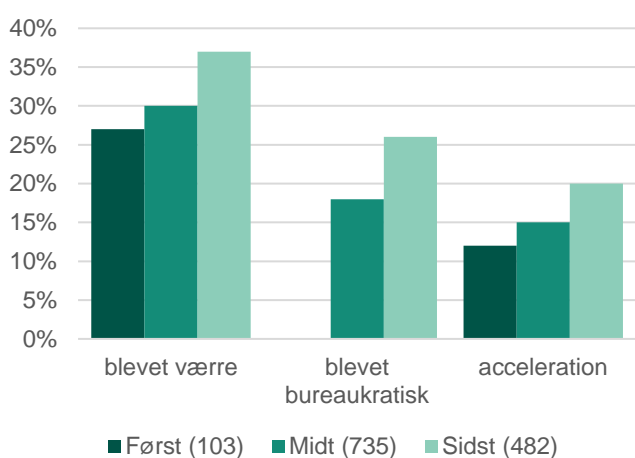
Andelen, der synes at det er blevet værre, blevet mere bureaukratisk eller blevet mere accelereret og arbejdspresset, bliver lidt hyppigere i takt med, at man er længere henne i sit arbejdsliv. Omvendt ser vi, at jo tidligere man er i sit arbejdsliv, jo mere tilbøjelig er man til at svare, at det er blevet bedre, men jo mere tilbøjelig er man også til på dette spørgsmål at nævne, at man gerne vil væk fra jobbet eller branchen, eller at man skriver om forskellige overlevelsestrategier. Igen kan vi dog ikke sige, hvad der årsag til hvad.

Erfaring og omgivelsernes forventninger

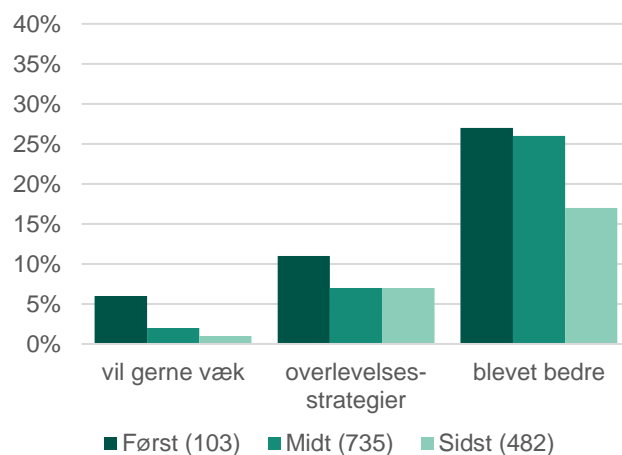
Vi har også spurgt: Oplever du, at dine omgivelser forventninger til din arbejdsindsats, har at gøre med din erfaring? I så fald hvordan? Dette spørgsmål var for en del respondenter svært at forstå på grund af formuleringen. Men mange har heldigvis alligevel svaret, og dem, der er midt i arbejdslivet, svarer en lille smule anderledes, end dem, der synes, at de er først eller sidst i arbejdslivet.

Det er tydeligt, at dem, der forstår sig selv som først i arbejdslivet, er mere tilbøjelige til at svare, at omgivelserne ikke tager højde for deres erfaring (eller mangel på samme). Jo længere man er nået i sit arbejdsliv, jo mere tilbøjelig er man til at svare, at det afspejler sig i omgivelsernes forventninger til ens arbejdsindsats, eller at erfaringen ligefrem (især af ledelsen) bliver brugt som begrundelse for at læsse mere arbejde på én.

Figur 4.4: Ændringer over tid

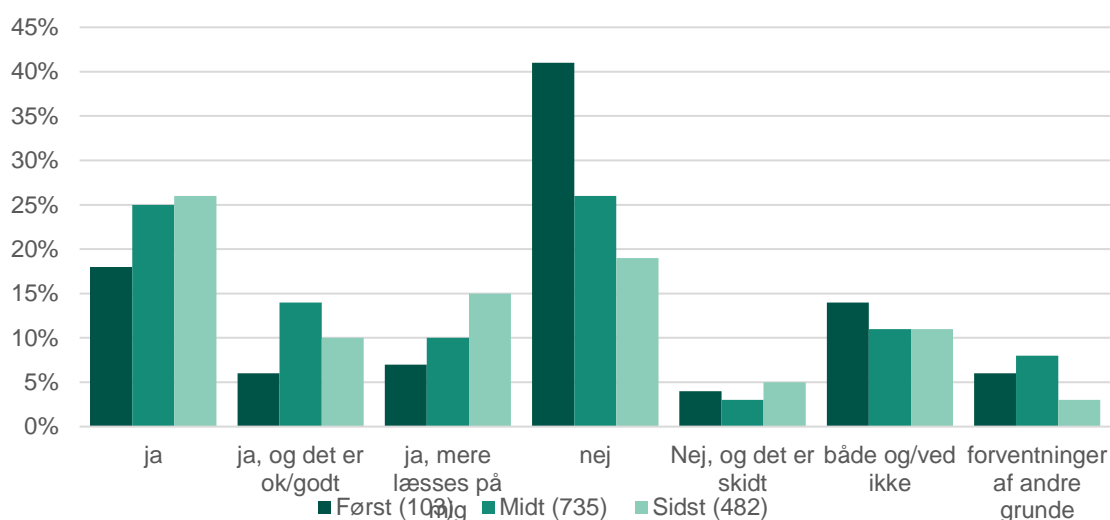


Figur 4.5: Ændringer over tid



Men derudover skiller dem, der synes de er midt i arbejdslivet, sig også lidt ud fra både de mere erfarne og de mindre erfarne kolleger, ved oftere at svare, at det faktisk er helt ok, at de forventes at løfte lidt ekstra, eller at det ligefrem er rart at være den, andre spørger om råd, søger hjælp hos eller beder om at løse særligt vanskelige opgaver. De svarer også lidt oftere, at der er store forventninger til deres arbejdsindsats, men af andre grunde, end lige netop deres erfaring. Se figur 4.6.

Figur 4.6: Erfaring og omgivelsernes forventninger



Tanker om resten af arbejdslivet

Det sidste åbne spørgsmål lød på, hvilke tanker respondenterne gjorde sig om resten af deres arbejdsliv. Det er i svarene på dette spørgsmål, at vi finder de mest markante forskelle mellem dem, der er midt i arbejdslivet, og de øvrige.

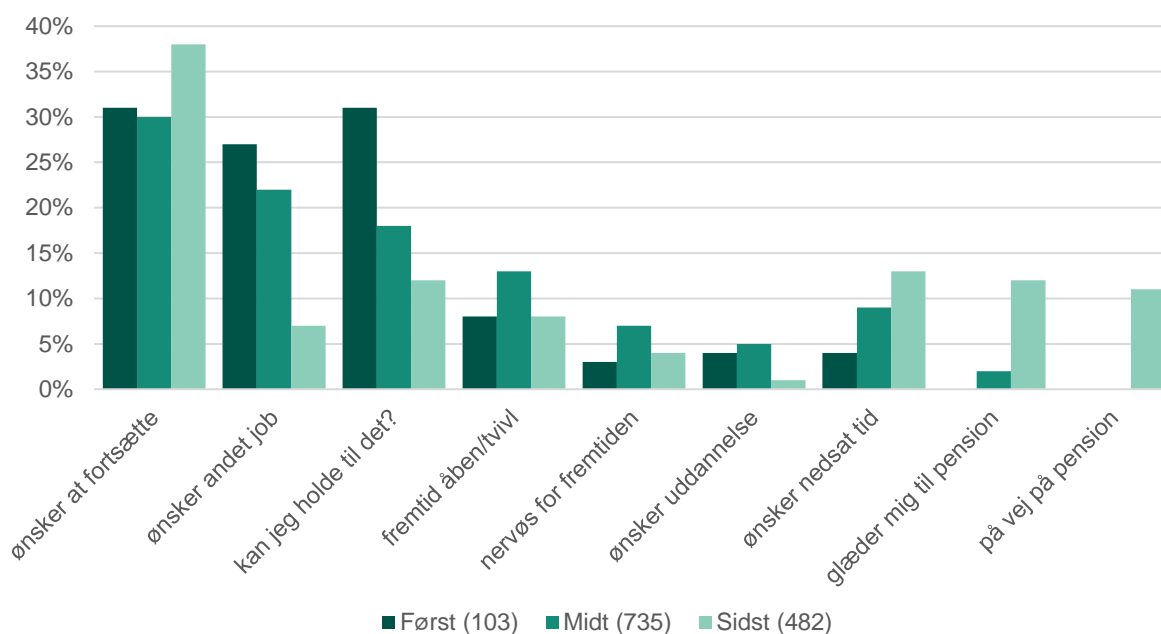
Den hyppigste type svar på spørgsmålet er, at planen er at fortsætte i faget eller i den stilling man er i. Det svarer ca. en tredjedel – lidt flere blandt dem sidst i arbejdslivet, end blandt de øvrige. Tankevækkende er det dog, at de næsthyppest koder er ”ønsker andet job” og ”job hårdt, kan jeg holde til det?”. Særlig bemærkelsesværdigt er det, at det især er dem, der mener at være først i arbejdslivet, som har skrevet om sådanne overvejelser i deres svar. De respondenter, der synes at de er sidst i arbejdslivet, topper de øvrige grupper med hensyn til at ønske sig nedsat tid, at glæde sig til pension eller at være på vej på pension (se højre side af figur 4.7).

Og så kommer vi til dem i midten (se midten af figur 4.7). Det er nemlig dem, der synes, at de er midt i arbejdslivet, der hyppigst er i tvivl om, hvad der skal

ske i fremtiden, eller ligefrem er nervøse for fremtiden. De efterspørger uddannelse lidt oftere end de øvrige grupper – men her er der altså tale om meget små tal, så usikkerheden er stor.

Herudover vil vi nævne, at de grupper af respondenter, som vi ikke ud fra deres egne formuleringer har kunnet placere i hverken ”først”, ”midt” eller ”sidst” i arbejdslivet faktisk overgår dem, der er midt i arbejdslivet ved at være endnu oftere i tvivl eller nervøse for fremtiden.

Figur 4.7: Tanker om resten af arbejdslivet



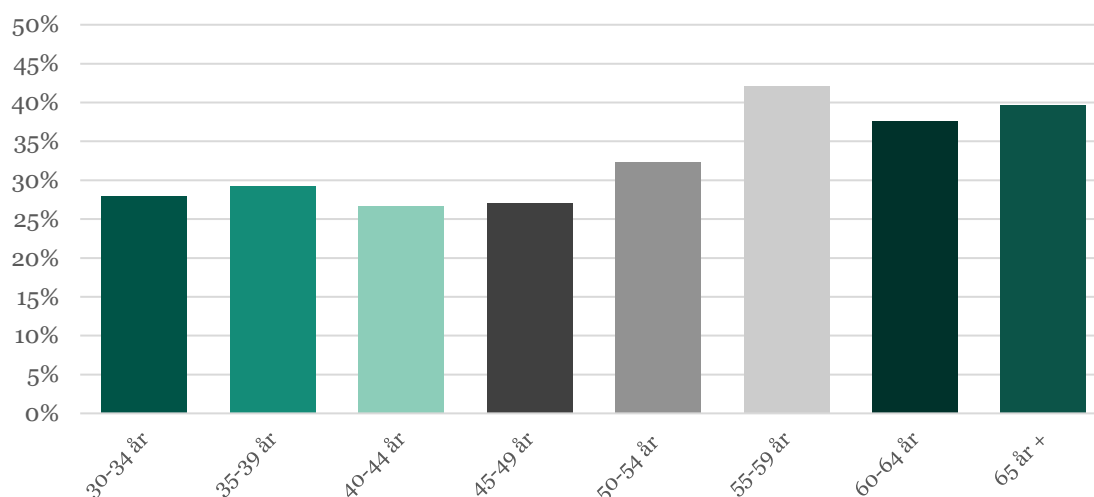
Blandt både dem, der er først, midt og sidst i arbejdslivet, ser vi altså, at en del af respondenterne gør sig tanker om, hvorvidt de kan holde til jobbet, men de overvejer tilsyneladende lidt forskellige typer af overlevelsesstrategier. Groft sagt overvejer dem først i arbejdslivet at skifte job eller branche, dem i midten er nervøse og i tvivl, og dem i slutningen satser på at gå ned i tid eller holde ud den sidste tid frem mod pensionen. Og dem, vi ikke har kunnet placere i en bestemt kategori, det er dem, der er allermest i tvivl og nervøse for fremtiden.

Spørgsmålet er så, om denne tendens til at nogle typer svar ”topper i midten af arbejdslivet” holder stik, hvis man bruger alder som indikator for at være midt i arbejdslivet i stedet for at bruge respondenterne egne vurderinger? I så fald vil vi jo få de mange respondenter med, som vi ikke har kunnet kategorisere som først, midt eller sidst i arbejdslivet, og som netop ser ud til at være nervøse og i tvivl. Vi viser i det følgende, hvad der kom ud af at undersøge dette. De to yngste

aldersgrupper (20-24 og 25-29 år) har vi desværre måttet fjerne, da der kun var henholdsvis 5 og 10 respondenter i disse kategorier.

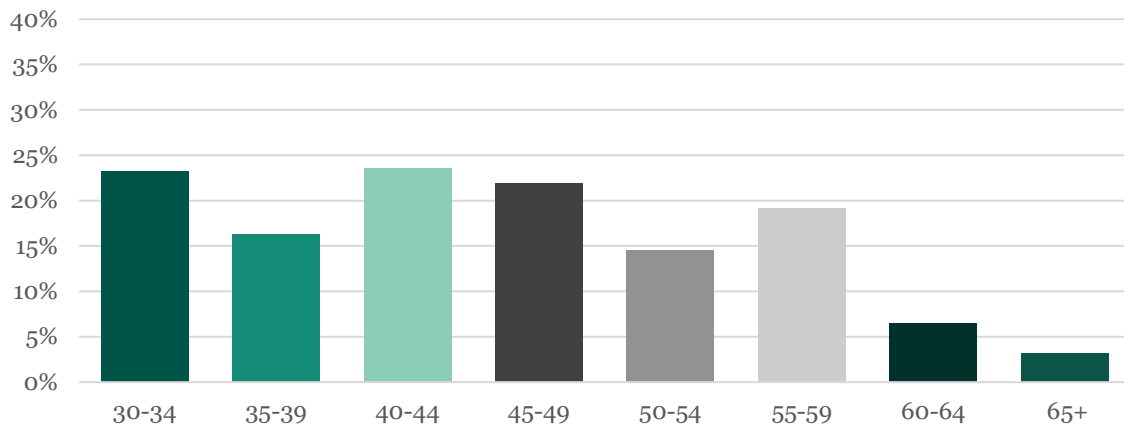
Andelen af respondenter, der ønsker at fortsætte i faget, ligger nogenlunde stabilt med en lille stigning gennem arbejdslivet, når man opgør den på alder (se figur 4.8).

Figur 4.8: Ønsker at fortsætte i faget



Vi har også undersøgt, hvordan dem, der er kodet under ”job hårdt – kan jeg holde til det?” fordeler sig på alder. Her kan man se, at andelen af respondenter, der skriver at jobbet er så hårdt, at de overvejer om de kan holde til det, faktisk først falder drastisk i slutningen af arbejdslivet omkring de 60 år. At den falder netop der, er måske logisk nok, eftersom en del af dem, der stadig arbejder efter 60 eller 65, er ganske tæt på pensionen eller måske endda selv har valgt at arbejde videre i stedet for at lade sig pensionere (se figur 4.9).

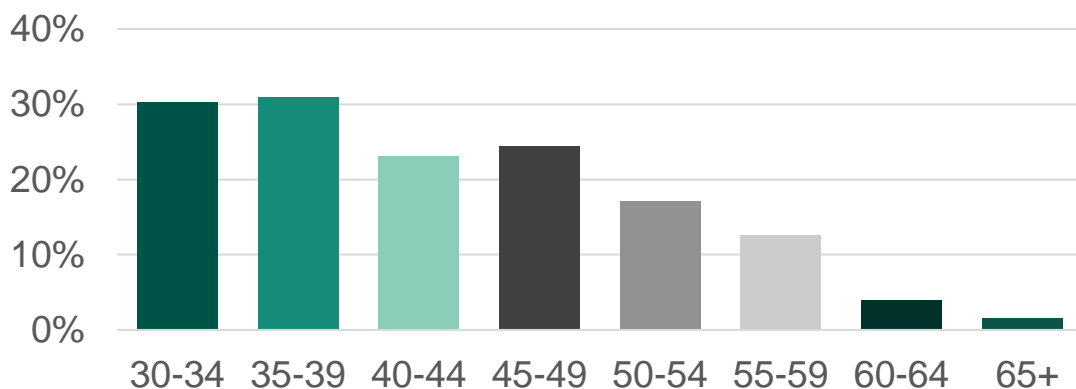
Figur 4.9: Job hårdt, kan jeg holde til det



Det ser altså ikke ud til, at der er nogen tydelig "top" midt i arbejdslivet, med hensyn til om man forestiller sig at blive i sit job eller fag, og det ser heller ikke ud til at overvejelserne om, hvorvidt man kan holde til sit job, forsvinder eller aftager markant før ret sent i arbejdslivet.

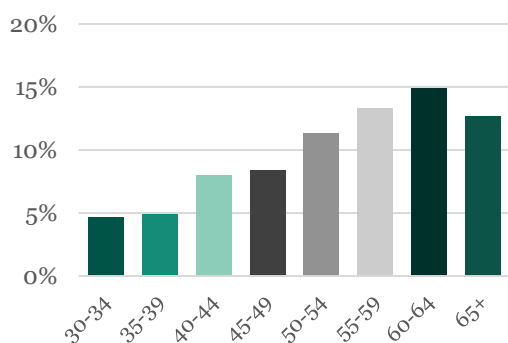
Men til gengæld kan vi se tydelige ændringer gennem arbejdslivet, når undersøger, hvilke overlevelsestrategier, respondenterne overvejer. I starten af arbejdslivet er den hyppigst nævnte overlevelsestrategi at skifte job. Det nævner omkring 30% af respondenterne i de yngste aldersgrupper i svaret på, hvilke tanker, de gør sig om fremtiden. Jo længere man er nået i sit arbejdsliv, jo mindre en andel skriver, at de overvejer at skifte job eller branche (se figur 4.10)

Figur 4.10: Ønsker andet job

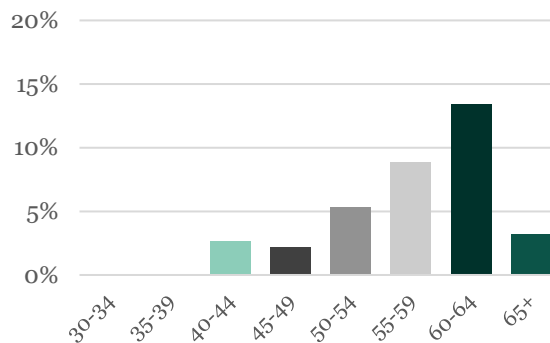


Omvendt kan vi se, at en anden overlevelsestrategi stiger i hyppighed. Jo ældre respondenterne er, jo oftere svarer de, at de ønsker sig nedsat tid, eller at de glæder sig til pensionen (se figur 4.11 og 4.12).

Figur 4.11: Ønsker nedsat tid

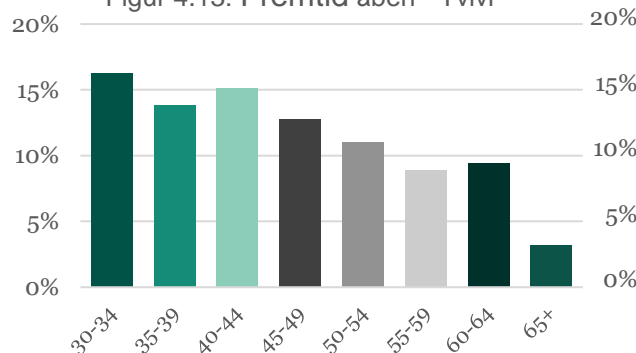


Figur 4.12: Glæder mig til pension

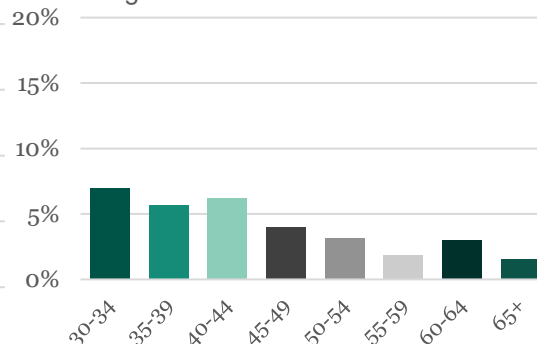


Og så kommer vi igen til dem, der så ud til at ”toppe” midt i arbejdslivet, når vi opgjorde det på, hvor i arbejdslivet, de selv mente at være. Her så det ud til at både dem, der var i tvivl om fremtidsplanerne eller holdt mange muligheder åbne, toppede midt i arbejdslivet, men sådan ser det ikke ud, hvis man opgør på alder i stedet. Her ser det snarere ud som om tvivlen aftager gennem arbejdslivet og det samme gør ønsket om uddannelse – men der er tale om forholdsvis små tal, skal det bemærkes (se figur 4.13 og 4.14).

Figur 4.13: Fremtid åben - Tvivl

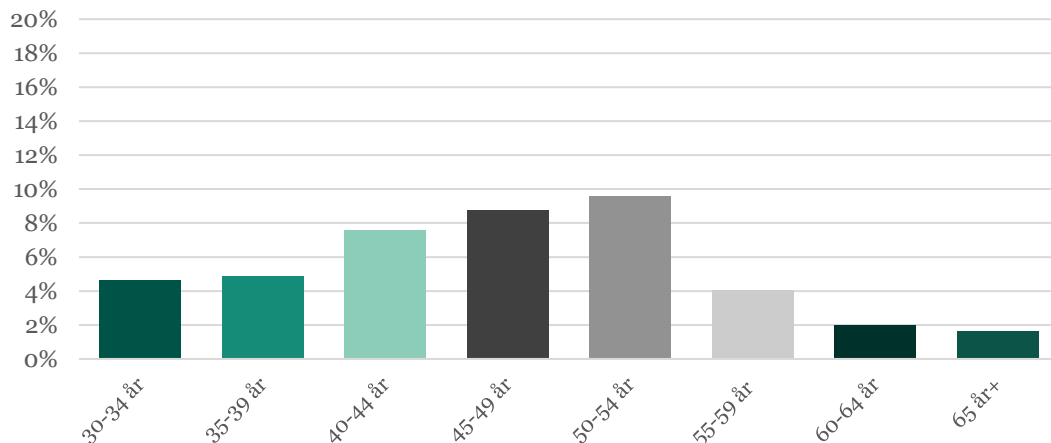


Figur 4.14: Ønsker uddannelse



Anderledes forholder det sig med dem, der er nervøse for fremtiden. Her ser det stadig ud til, at der er en ”top” på midten, og at der er mellem 7 og 10% af dem, der er 40-55 år gamle, faktisk er nervøse for deres fremtid (se figur 4.15).

Figur 4.15: Nervøs for fremtiden



Nervøsiteten i midten

Denne nervøsitet for fremtiden dækker over, om man kan holde til sit job helt frem til pensionen, eller om man burde skifte arbejde. I så fald til hvad? Og vil det i det hele taget være muligt? Vil man blive fyret? Gå ned med stress, eller ende med at tabe sin gejst? Tvivlen bunder altså ikke så meget i, at jobbet pludselig er blevet hårdere, men det, der gør respondenterne i tvivl er, hvad de skal gøre ved det. Hvor dem først i arbejdslivet hælder til at ønske sig et nyt job, og dem sidst i arbejdslivet hælder til at holde ud eller gå ned i tid, er dem midt i arbejdslivet mere i tvivl om, hvad de skal gøre.

Disse svar ser vi lidt nærmere på ved at dykke ned i nogle af citaterne, der faktisk bekræfter vores tese om, at det at være midt i arbejdslivet bl.a. kan handle om at være i tvivl om, hvorvidt man skal skifte overlevelsestrategi. Skal man flytte sig ligesom dem, der er først i arbejdslivet, og er det overhovedet muligt? Eller er man ved at være et sted i livet, hvor man hellere skal gøre som de ældre kolleger og lægge en plan for at kunne blive i jobbet, og kan man overhovedet holde til det? Her kommer nogle eksempler:

Jeg overvejer ind imellem om jeg kan stå distancen?! Kan jeg faktisk holde til dette travle og præstationsstyrede arbejdsliv på sigt. Jeg har erfaringer med stresssygemeldinger og personlige tragedier, der har gjort mig ekstra følsom over for travlhed og præstationspres. Disse erfaringer påvirker klart mine tanker om resten af mit arbejdsliv; skal de finde sted i academia eller skulle jeg hellere skifte spor? I så fald til hvad? (respondent 485, lektor på universitet, arkitekt- eller designskole, kvinde, 40-44 år)

Jeg arbejder på en skole. Fremtiden kan være skræmmende. Har jeg overhovedet et job? Kan jeg klare at blive ved at arbejde i det store pres? Jeg føler at pædagoger har 10 gange så mange

arbejdsopgaver som lærerne. Kan vi blive ved at inkludere? Vi ser flere og flere børn, der ikke trives. Børn der ikke har tålmodighed og udholdenhed. Børn der taler grimt og slås. Børn der ikke får støtte hjemme fra. (respondent 300, skolepædagog, kvinde, 45-49 år)

Jeg spiller lotto. Jeg vil gerne være lærer til jeg bliver pensioneret, men jeg holder sgu nok ikke til jeg er 69... (respondent 912, grundskolelærer, mand, 50-54 år)

Jeg håber jeg kan bevare motivationen. - Jeg kan bekymre mig om jeg kropsligt i forhold til idrætsfaget kan blive ved med at holde til det. Bør jeg læse et andet fag? (respondent 562, underviser på et gymnasium, mand, 45-49 år)

På baggrund af svarene, mener vi at kunne konstatere, at det at være midt i arbejdslivet, på mange måder minder om at være først og sidst i arbejdslivet. Det er de samme ting, der motiverer og frustrerer. Respondenterne er glade for deres arbejde (i hvert fald for det, de synes er kerneopgaven), og ca. en tredjedel planlægger også at blive i jobbet eller branchen. Men der er også en ret stor andel, der synes jobbet er så hårdt, at de overvejer om de kan holde til det resten af arbejdslivet – det ændrer sig sådan set heller ikke gennem arbejdslivet – i hvert fald først meget sent. Det, der til gengæld ændrer sig, er hvilken overlevelsestrategi, man skal vælge. De unge hælder mest til at skifte job eller branche, de ældre hælder mest til at gå ned i tid eller holde ud, og det, der tydeligst kendetegner dem, der er midt i arbejdslivet er, at de er i tvivl om, hvorvidt tiden er kommet til at skifte strategi, eller er nervøse for, om det overhovedet kan lade sig gøre.

KAPITEL 5: GRUPPERNE – ER DER FORSKEL?

Undersøgelsens respondenter kommer som nævnt i det indledende kapitel, fra en række forskellige typer af uddannelsesinstitutioner, og respondenterne er også ansat i mange forskellige typer af stillinger. I langt de fleste svar er der tale om respondenter, der er ansat som en eller anden form for undervisere, hvor stillingskategorierne svarer til de stillingskategorier man bruger på den pågældende uddannelsesinstitution. Altså har de respondenter, der har sat kryds ved "Gymnasium (HF, HHX, HTX, STX, EUX)" næsten allesammen skrevet, at de er ansat som enten "gymnasielærer" eller "gymnasielektor".

Vi vil derfor i det følgende se på, om der er forskelle mellem institutionstyperne, fordi det i de fleste tilfælde også vil fortælle, om der er forskelle mellem gymnasielærere, universitetsansatte og fx undervisere på en FGU-institution. Vi minder om, at undersøgelsen ikke kan bruges til at lave statistiske generaliseringer om hele sektorer, men ikke desto mindre vil vi mene, at materialet er så stort, at vi ved at se på hyppigheden af de forskellige typer svar, kan få øje på mønstre, der kan bruges som indikation om, at der noget der fylder mere for nogle grupper end for andre (se afsnittet om at tælle i kvalitativ forskning). De mønstre, vi i dette kapitel vil sætte fokus på, er om de forskellige grupper af respondenter skiller sig ud ved oftere eller sjældnere end de andre grupper at svare på bestemte måder.

Bilag 2 består af et stort skema, hvor alle emnekoderne for de enkelte spørgsmål er opdelt på institutionstype, og for grundskoleområdet yderligere opdelt på ledere, grundskolelærere og pædagoger. De mange procenttal, man som læser vil støde på i dette kapitel, kan findes og studeres nærmere i dette bilag. Vi har undladt at tolke på de ligheder og forskelle, der baserer sig på meget små procenttal og især, hvis det også er for en lille grupper respondenter, fordi usikkerheden her er for stor og ville kunne give et andet billede, hvis blot nogle få respondenter havde svaret anderledes. Hver gruppe bliver gennemgået lidt forskelligt, alt efter om der er noget, der skiller sig ud eller er påfaldende for den specifikke gruppe.

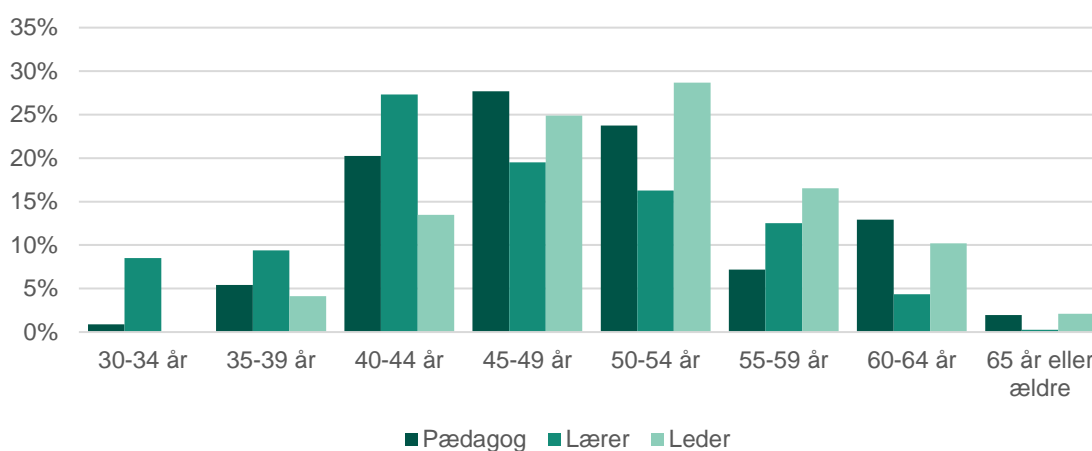
Som det kan ses af bilaget, er der en enkelt institutionstype, hvor vi har lavet yderligere opdelinger. Det drejer sig om grundskoleområdet. Her har vi nemlig fået svar fra både lærere (som både kan være fri- og folkeskolelærere), ledere og pædagoger/børnehaveklasseledere, som det er relevant at skelne imellem. På grundskoleområdet har vi fået svar fra 204 lærere, 202 skoleledere (herunder viceskoleledere, pædagogiske ledere, afdelingsledere og lignende) og 36 respondenter, som er ansat som enten skolepædagog, pædagogisk assistent,

børnehaveklasseleder eller undervisningsassistent. Denne sidste gruppe fremgår på figurerne i dette kapitel som ”pædagoger”, selvom det er en smule misvisende i kraft af at de ikke nødvendigvis har denne uddannelse.

Grundskoleområdet

Figur 5.1 viser aldersfordelingen af respondenter på grundskoleområdet, og det er tydeligt, at der er flest respondenter midt i arbejdslivet. Det ses dog også at lærerne toppe ved 40-44 år, pædagogerne ved 45-49 år og skolelederne ved 50-54 år. Lærerne i denne undersøgelse er altså typisk lidt yngre end pædagogerne, som igen er lidt yngre end skolelederne.

Figur 5.1: Aldersfordeling i grundskolen



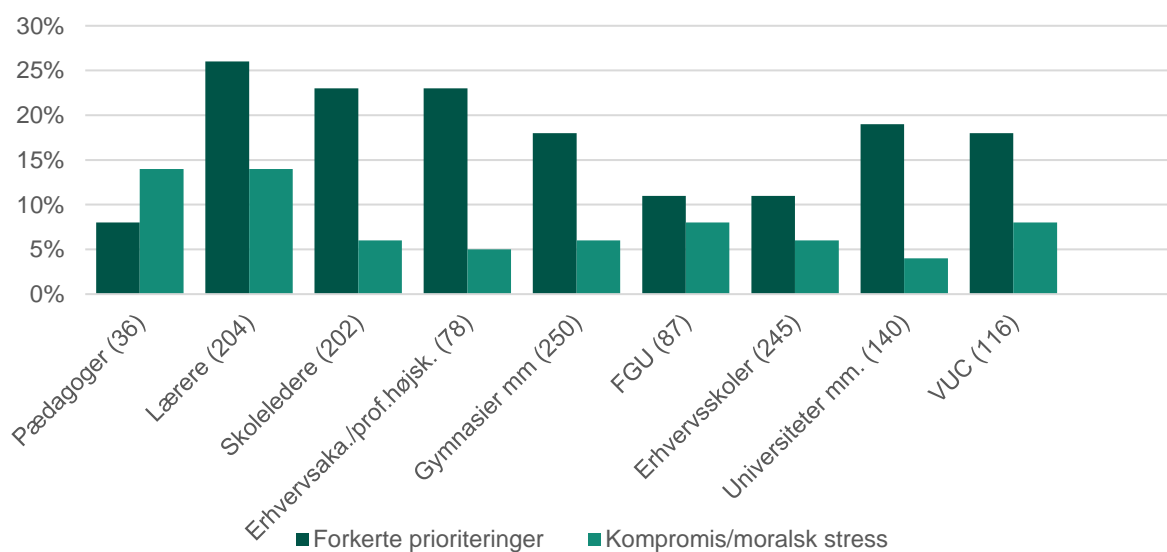
Grundskolelærerne

I de 204 besvarelser fra grundskolelærere i folkeskolen, friskoler og privatskoler tyder det på, at besvarelser på det første spørgsmål ”Hvordan har du det med dit arbejde?”, fordeler sig jævnt i midten med nogle både negative og positive udsving, i sammenligning med de andre grupper. 70% har svaret, at de er glade, okay eller trives. Til sammenligning har erhvervsakademier og professionshøjskoler som de højeste, 86% af denne type svar, og FGU har 55% som det område, hvor færrest svarer, at de glade, ok og trives (se evt. figur 5.6 i afsnittet om skolelederne).

Hvis vi ser på, hvor mange der enten i spørgsmål 1 eller i spørgsmål 3 har skrevet om arbejdspress, ligger lærerne i den høje ende med hhv. 27% og 46%, kun overgået af VUC og gymnasier (se figur 5.10 og 5.11 i afsnittet om gymnasielærerne), men højere end erhvervsakademier og professionshøjskoler samt universiteter. Omvendt er det positivt, at grundskolelærere er dem, som sjældnest (13%) nævner, at struktur, ledelse og reformer har en negativ indflydelse på, hvordan de har det med deres arbejde. Til sammenligning nævnes dette i FGU-gruppen hos 21% som det hyppigste.

Ser vi på spørgsmål 2 om, hvad der motiverer, kan vi sige, at grundskolelærere ligesom næsten alle andre grupper, primært motiveres af kerneopgaven og at gøre en forskel. Hvad angår kilder til frustration eller demotivation i arbejdet (spørgsmål 3) springer to punkter i øjnene hos lærerne, sammenlignet med de andre grupper, nemlig, hvordan de ligger højt hvad angår andelen, der i frustrationer over forkerte prioriteringer/forkert brug af tid (26%) og kompromis/moralsk stress (14%), hvor lærere er dem, der hyppigst oplever at skulle gå på kompromis med deres faglighed og deres ønske om at gøre en forskel for eleverne (se figur 5.2).

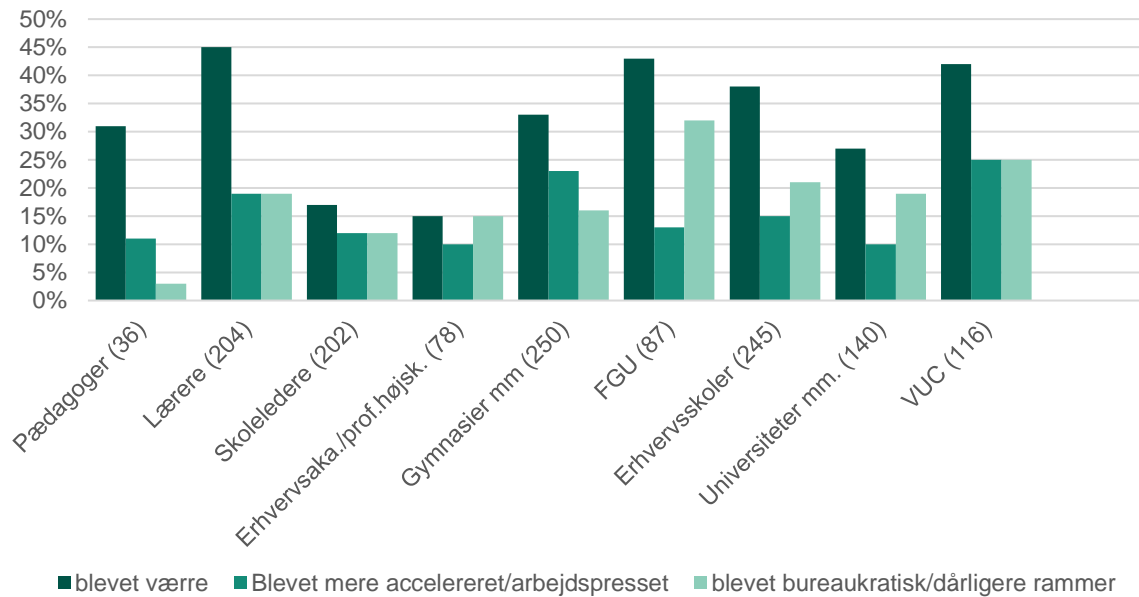
Figur 5.2: Forkerte prioriteringer og moralsk stress



Kollegaer og samarbejde som kilde til frustration, ligger også i den høje ende hos grundskolelærerne sammenlignet med de andre grupper. Hvad angår politik og topstyring, ligger lærerne i midterfeltet med universitet som den gruppe, der er mest frustreret over dette. Ledelse, som kilde til frustration og demotivation er høj hos alle grupper, men grundskolelærere (28%) ligger faktisk sammen med gymnasielærere (27%) i den lave ende af spektret set i forhold til fx FGU-ansatte (44%).

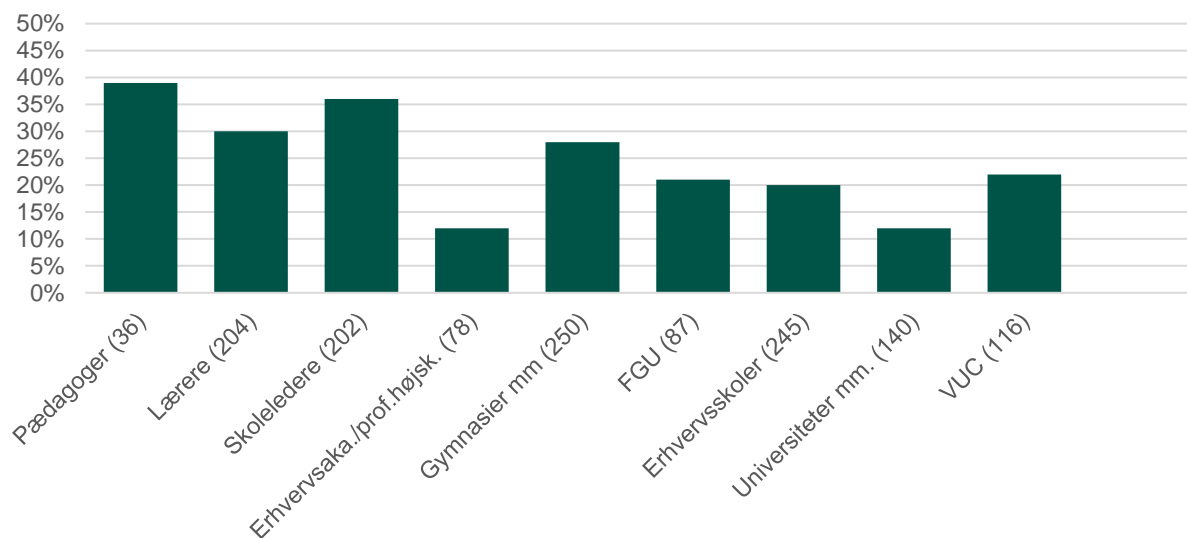
På spørgsmål 4 om, hvordan forholdet til arbejdet evt. har ændret sig over tid, ligger grundskolelærerne også højest af alle grupper, når hele 45% svarer, at arbejdet er blevet værre. Også andelen (19%), der svarer, at arbejdet er blevet mere accelereret eller arbejdspresset, ligger i den høje ende (se figur 5.3).

Figur 5.3: Blevet værre og mere arbejdspresset



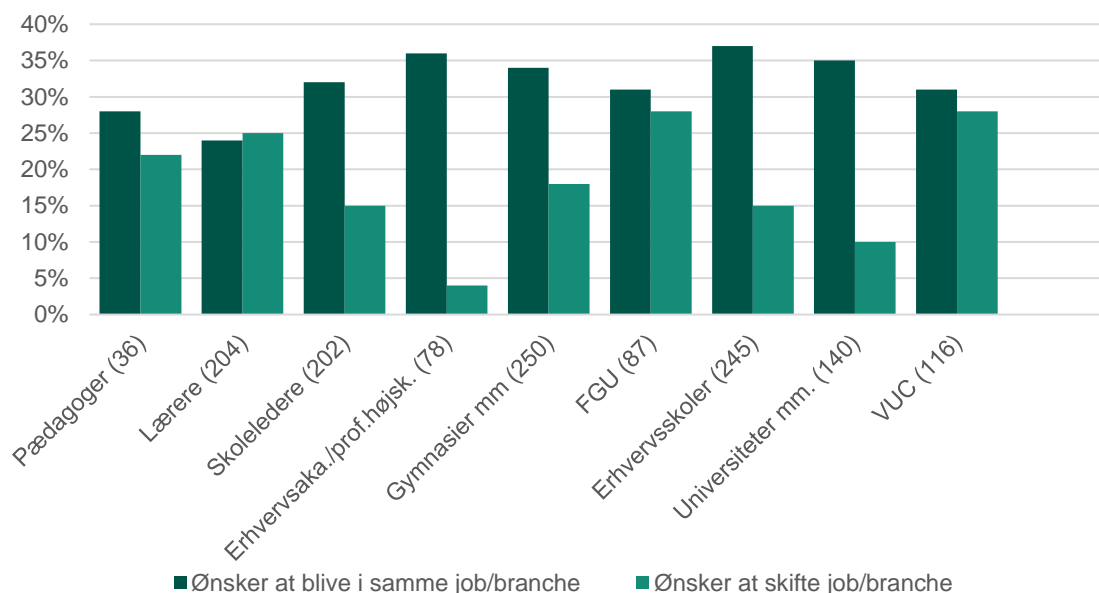
Grundskolelærerne ligger sammen med pædagoger, gymnasielærere og skoleledere i den høje ende ved ofte at opleve, at omgivelsernes forventninger ikke har at gøre med deres erfaringer. Her er det værd at nævne, at skolelederne ofte har svaret, at der er forventninger til dem af andre grunde (se figur 5.4).

Figur 5.4: Omgivelsernes forventninger har ikke at gøre med mine erfaringer



På det sidste spørgsmål ”Hvilke tanker gør du dig om resten af dit arbejdsliv?” kan vi se, at Grundskolelærere ligesom VUC-ansatte og Universitetsansatte, kan føle sig fanget i deres fag. Grundskolelærerne er også den gruppe, der oftest svarer, at jobbet er hårdt og spekulerer over, om de kan holde til det (29%). Det svarer til sammenligning kun 11% af de universitetsansatte. Samtidig er grundskolelærerne den gruppe, der sjældnest svarer, at de ønsker at fortsatte i faget (24%) mens hele 37% på erhvervsskolerne, svarer dette. Figur 5.5 viser, hvordan dem, der svarer, at de gerne vil blive i jobbet eller i et job, der ligner og dem, der svarer at de ønsker at skifte job eller branche, fordeler sig på de forskellige dele af uddannelsessektoren. Her skiller grundskolelærerne sig ud ved at der faktisk er en smule flere, der svarer at de ønsker at skifte job/branche, end der ønsker at blive i samme job/branche.

Figur 5.5: Tanker om resten af arbejdslivet



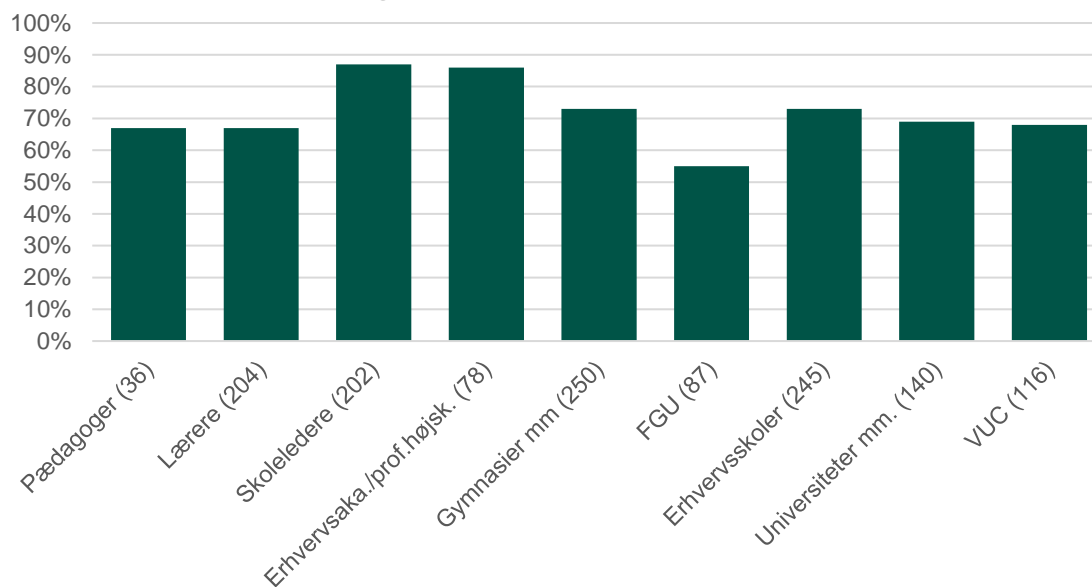
Skolelederne

Ser man på de 202 respondenter, der har svaret, at de arbejder på grundskoleområdet og sidder i en form for lederstilling, ligner de på mange måder de øvrige, men de skiller sig også ud på nogle punkter. De ser umiddelbart ud til at være en lille smule glattere for deres arbejde (se figur 5.6), og er også mere tilbøjelige til at svare, at forholdet til deres arbejde er blevet bedre med tiden og mindre tilbøjelige til at svare, at anerkendelse eller det at lykkes, er vigtigt for dem.

Men de er også typisk lidt ældre end de øvrige grupper på grundskoleområdet, så om det skyldes alderen, eller at de er ledere, er svært at sige. Skolelederne svarer også oftere, hvilket ikke er overraskende, at der er forventninger til dem

af andre grunde end deres erfaring. Forventningerne til dem bunder i, at de netop sidder i en lederstilling, og derfor lander der mange problemstillinger på deres bord. Det ville der ifølge lederne gøre, uanset hvor gamle eller erfarne de måtte være.

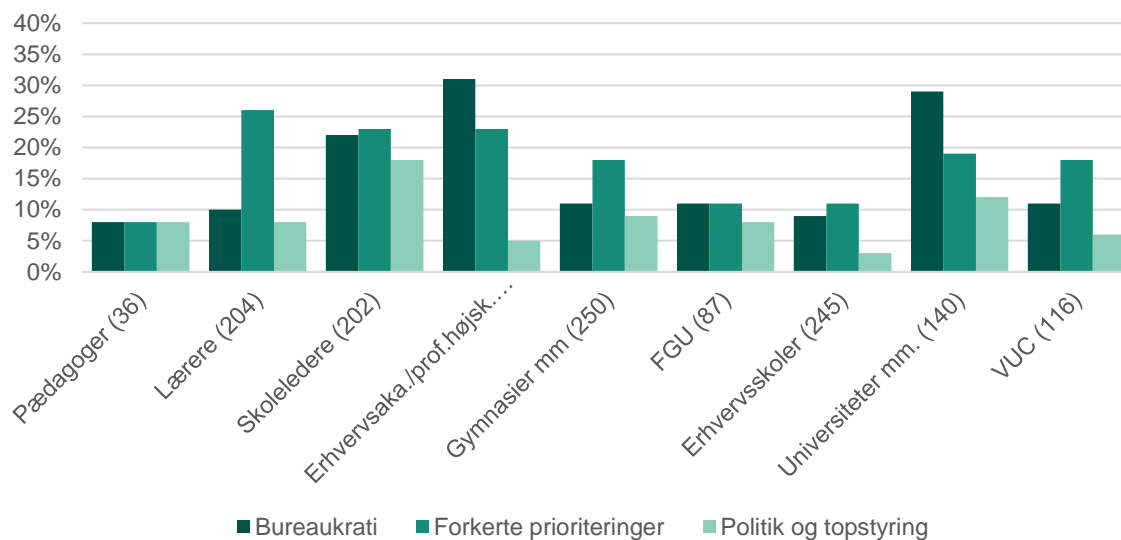
Figur 5.6: Glad okay trives



Blandt de problemstillinger, der ser ud til at frustrere skolelederne mere end det mange af de øvrige respondenter, er ”bureaukrati, administration og IT-systemer”, ”politik og topstyring”, ”tiden bruges forkert” samt i øvrigt også ”forældre” og ”corona”. Skolelederne er faktisk dem, der er allermest frustrerede over politik og topstyring (se figur 5.7).

Dette er interessant i lyset af at vi gennem rapporten har vist, hvordan underviserne typisk ikke interesserer sig for ”det organisatoriske” og hellere vil have fred til at lave det, de oplever som kerneopgaven. I den forbindelse peger de på både politik og topstyring, bureaukrati, administration og IT-systemer, og ikke mindst ledelse som noget, der står i vejen for at de kan løse kerneopgaven. Og her ser vi altså, at dem der er allermest frustrerede over nogle af de samme ting, er lederne selv. Noget kunne tyde på, at de ting, der frustrerer, ikke er noget, som de lokale skoleledere har indflydelse på, men kommer andre steder fra.

Figur 5.7: Kilder til frustration



Når lederne i besvarelserne sætter ord på, hvad det så mere konkret er, der frustrerer, nævner flere af dem specifikt AULA. Men det er også kommunal styring, konstante besparelseskrav og forsøg på at standardisere og udrulle koncepter og reformer, de finder frustrerende - fordi det fjerner lederens fokus fra det, som optager dem mere – nemlig deres egen skole. Også her kan man se, at lederne skiller sig ud fra de øvrige respondenter. De er nemlig ikke så tilbøjelige som de øvrige respondenter til at blive kodet under ”kan løse kerneopgaven og gøre en forskel for andre”, hvilket kan have at gøre med, at deres opgave er lidt anderledes end de øvrige respondenter. De er optagede af at kunne få både elever, lærere og forældre til at trives på deres skoler og til gengæld ret så frustrerede over, at der ustandselig kommer noget ”oppefra” eller ”udefra”, som vanskeliggør dette.

Pædagogerne

Som nævnt dækker ”pædagogerne” i de forskellige figurer over en række forskellige typer af ansættelser i grundskolen. Skolepædagoger, pædagogiske assistenter, børnehaveklasseledere og undervisningsassistenter er blandt nogle af de stillingsbetegnelser, der hører under denne kategori, som kun rummer 36 respondenter. Derfor er det vi kan sige om denne gruppe begrænset og usikkerheden stor.

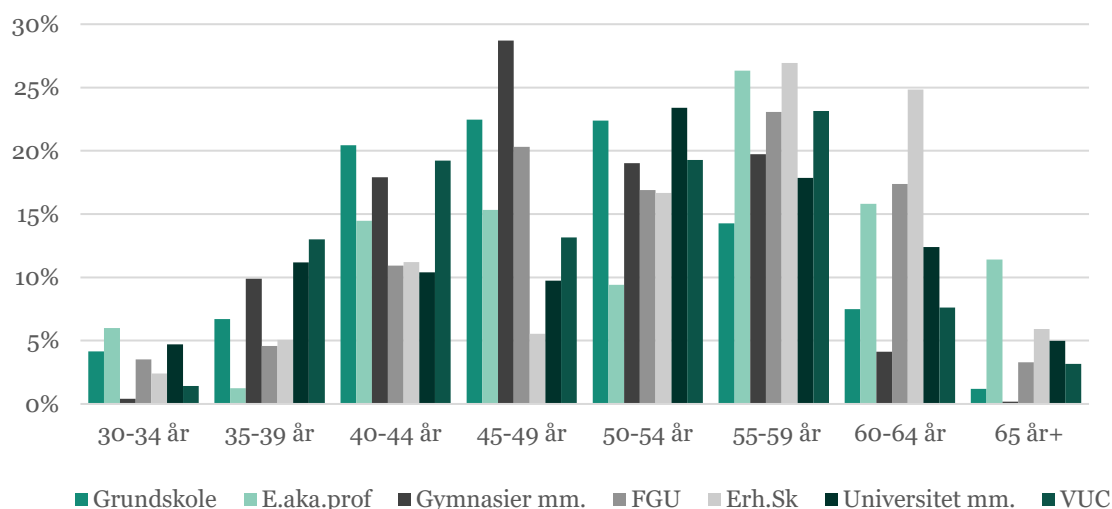
Dog ser det ud til at anerkendelse fylder mere hos denne gruppe, end hos de øvrige. Det ser vi både i svarene på, hvad der motiverer dem og i svarene på hvad der frustrerer, hvor pædagogerne dem, der oftest har skrevet om uretfærdighed og utak eller manglende anerkendelse. Til gengæld er der markant færre pædagoger, der har nævnt at deres arbejde er blevet mere bureaukratisk som svar på, hvordan deres forhold til arbejdet evt. har ændret

sig. De ligger også ligesom resten af grundskoleområdet meget højt i andelen, der svarer, at forventningerne til deres arbejdsindsats ikke har at gøre med deres erfaring, og så er de dem, der oftest er nervøse for fremtiden og ønsker sig uddannelse. Hele grundskoleområdet ligger højt i ønsket om uddannelse, men pædagogerne ligger højest.

De øvrige områder

Ligesom på grundskoleområdet har vi også lavet en oversigt over, hvor gamle respondenterne på de øvrige områder er. På figur 5.8 ses det fx at gymnasielærernes alder topper med flest i aldersgruppen 45-49, mens respondenterne fra erhvervsskole-området er noget ældre.

Figur 5.8: Respondent aldersfordeling



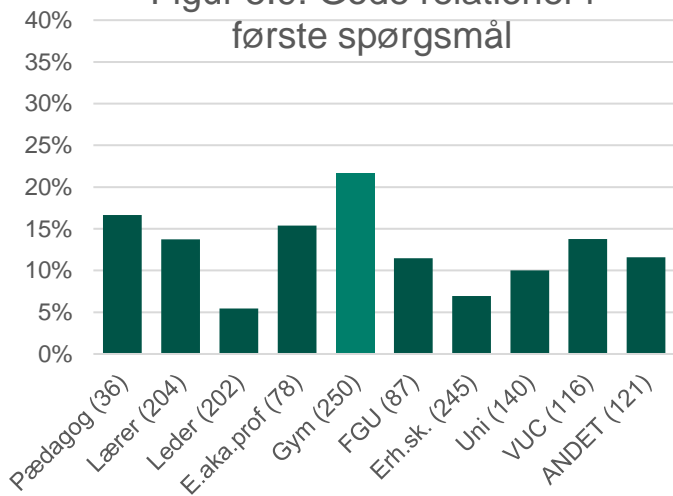
Gymnasielærerne

I dette afsnit bruger vi ordet ”gymnasielærerne” om alle dem, der har sat kryds ved, at de arbejder i på ”Gymnasium (HF, HHX, HTX, STX, EUX)”. Det er nemlig næsten udelukkende respondenter, der også har skrevet, at de er enten gymnasielærere eller -lektorer.

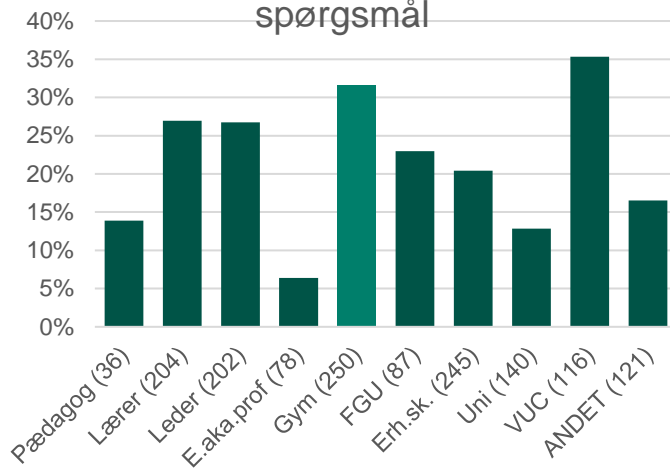
Gymnasielærerne skiller sig ud fra de øvrige ved allerede på første spørgsmål at skrive om deres gode relationer til elever og kolleger. Det skriver mere end hver femte om, og det er markant mere, end for nogen anden gruppe. Men gymnasielærerne skiller sig uheldigvis også ud ved allerede på første spørgsmål at skrive, at de er arbejdspressede. Det har næsten hver tredje gymnasielærer valgt at gøre opmærksom på allerede ved første spørgsmål, og det er noget

højere end for de øvrige institutionstyper, bortset fra VUC-området, der ligger en smule højere (se figur 5.9 og 5.10).

Figur 5.9: Gode relationer i første spørgsmål



Figur 5.10: Arbejdspres i første spørgsmål



Indtrykket af, at gymnasielærerne er pressede, bekræftes, når man ser på svarene på spørgsmål 3, om hvad der frustrerer og demotiverer. Her er gymnasielærerne dem, der oftest har svaret at det gør arbejdspreset. Det svarer over halvdelen, og her overgår gymnasielærerne samtlige andre grupper. De ligger også meget højt i andelen, der har svaret ”ja, mere læsses på mig” som svar på spørgsmål 5 og som på spørgsmål 6 svarer, at de overvejer, om de kan holde til jobbet resten af arbejdslivet (se figur 5.11).

Figur 5.11: Arbejdspres som kilde til frustration



Sagt på en anden måde, er der flere forskellige indikatorer, der tyder på, at gymnasielærerne er meget arbejdspressede. Men gymnasielærerne skiller sig også ud ved oftere end de øvrige at være blevet kodet under "rutine og kedsomhed" under spørgsmålet om, hvad der demotiverer, og her er forklaringen ofte rettetarbejde. Et par eksempler kommer her:

Når jeg føler jeg gentager mig selv, og er usikker på om mit arbejde har en effekt. Typisk når jeg retter opgaver. (respondent 520, gymnasielærer, mand, 40-44 år)

Når jeg har mange opgaver oveni hinanden, så jeg mister overblikket. Opgave retning er så demotiverende. Det er monotont, og elevernes udbytte af min feedback står ikke mål med hverken deres eller min arbejdsindsats. (respondent 587, gymnasielærer, kvinde, 45-49 år)

Dykker man ned i koden om "overlevelsesstrategier" kan man se, at en del gymnasielærere forklarer, hvordan de er blevet mindre idealistiske og mere kyniske eller ligeglade, og bedre til at sige "pyt". Men der er også mange som skriver, at netop dette er uhyre vanskeligt, fordi de aldrig kan blive ligeglade med, om det de leverer overfor eleverne, er godt nok. Ganske mange skriver også i deres svar, at de priser sig lykkelige over at have nogle år på bagen, og sender en tanke til deres mindre erfarne kolleger eller deres eget yngre jeg. Et eksempel ses her:

Jeg er blevet mere kynisk i forhold til fx ledelsen - ikke eleverne. Jeg har større rutine i at lede et klasselokale, at håndtere kriser, men jeg er blevet mindre tolerant i forhold til urimelige krav fra ledelsen og siger min mening mere - det gjorde jeg ikke som 26-årig. (respondent 694, gymnasielærer, kvinde, 40-44 år)

VUC-underviserne

VUC-underviserne ligner på mange måder gymnasielærerne, hvilket måske ikke er så overraskende, da begge steder beskæftiger sig med nogle af de samme uddannelser, blot for forskellige aldersgrupper. Begge grupper ligger i toppen, hvad angår svar, der indikerer stort arbejdspress (se figur 5.10 og 5.11 i afsnittet om gymnasielærerne). I svarene på spørgsmål 4 om, hvordan deres forhold til arbejdet har ændret sig, har VUC'erne (42%) desværre også en topplacering sammen med bl.a. lærere i grundskolen, i andelen af svar, der handler om at arbejdet er blevet værre og mere arbejdspresset (se figur 5.3 i afsnittet om grundskolelærerne).

Selvom de ligger relativt lavt i forhold til de andre grupper i andelen, der svarer, at forventningerne til dem har at gøre med deres erfaring (17%), ligger de relativt højt i andelen, der svarer, at deres erfaring bruges som begrundelse for at læsse mere arbejde på dem (16%). Disse to tal ligger meget tæt på hinanden for både VUC'ere og gymnasielærere, mens man på de øvrige områder ser, at det første tal er markant højere end det andet. Til sammenligning er der fx 28% af de universitetsansatte, der oplever, at omgivelsernes forventninger har at gøre med deres erfaring, men kun 9% svarer, at det bliver brugt som begrundelse for at læsse mere arbejde på dem.

Endelig har VUC'erne også en kedelig topplacering i andelen, der under spørgsmålet om fremtiden skriver, at de overvejer, om de kan holde til deres arbejde resten af arbejdslivet (21%) og nævner, at de ønsker sig et andet job (29%).

De ansatte på VUC er også den gruppe, der vægter det at kunne løse sin kerneopgave og have gode relationer allerhøjest. På spørgsmålet om, hvad der skaber arbejdsglæde, svarer hele 77%, at det gør det at kunne løse kerneopgaven, og 16% svarer, at det gør gode relationer. Begge disse tal ligger højere end for de øvrige grupper. Til gengæld ligger de (sammen med gymnasielærerne) i toppen, hvad angår hyppighed af svar, der udpeger de studerende/elever som kilde til frustration. Det svarer 21% af VUC'erne. Et par eksempler kommer her:

Fraværet er højt, og eleverne er fagligt svage og mangler ofte motivation. Mange er negativt prægede af nederlag. (respondent 793, underviser på VUC, kvinde, 45-49 år).

Når andelen af elever, der ikke besidder de kompetencer, der skal til, for at de er modtagelige for indlæring, bliver for høj. (respondent 866, underviser på VUC, mand, 45-49 år).

Ligesom i disse to eksempler, handler de øvrige svar om frustrationer over, at det faglige niveau er for lavt, og at de studerende er umotiverede og opgivende eller bærer rundt på for mange oplevelser af nederlag, samt, at det er svært at hjælpe alle dem, der har brug for hjælp.

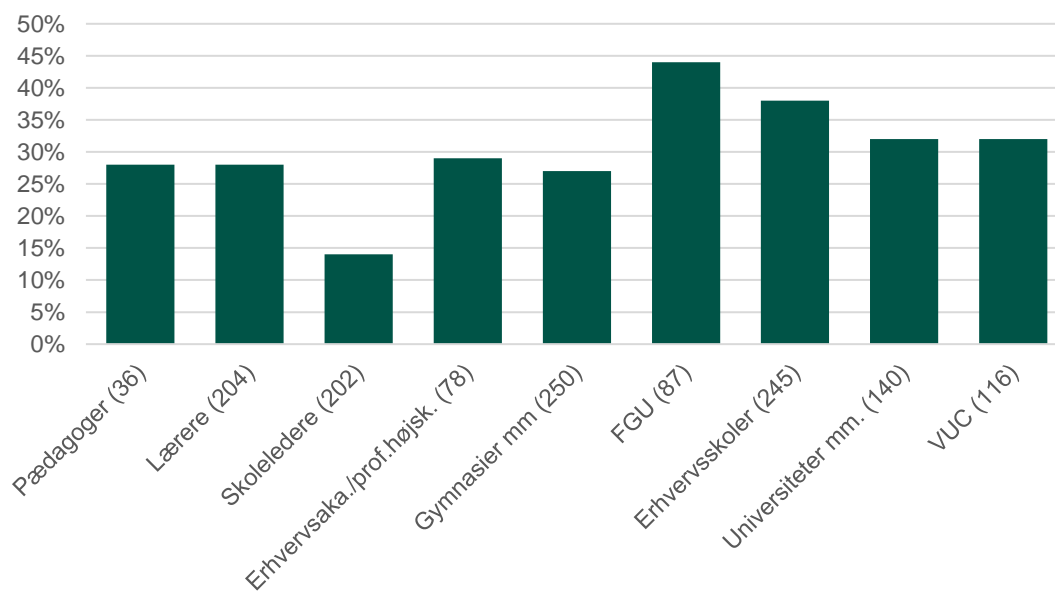
FGU-underviserne

FGU-området er det område hvor andelen, der på spørgsmål 1 svarer, at de er glade, ok eller trives, er lavest (55%). På de øvrige områder ligger tallet på over 68%. Dog skal der tages et forbehold om, at der er få besvarelser i forhold til de fleste andre grupper (kun 87 respondenter). Der er også mange på FGU-området, som på spørgsmål 1 har svaret, at de har det ambivalent med deres arbejde og peger på struktur, ledelse og reformer som frustrerende. Sammen med erhvervsskolerne er det også på FGU-området, at flest på spørgsmål 1

svarer, at arbejdet er hårdt og svært (hhv. 15% og 12%) sammenlignet med universiteter, hvor tallet er 5%.

Ser man på svarene på spørgsmål 3 om, hvad der frustrerer, har FGU-området en kedelig placering i toppen, hvad angår andelen af svar, der peger på ledelse som kilde til frustration i arbejdet. Det peger hele 44% på.

Figur 5.12: Frustration over ledelse



Også på spørgsmål 4, er der nogle indikatorer om, at FGU-underviserne ikke synes arbejdet er organiseret tilfredsstillende. Her peger hele 42% på, at arbejdet er blevet værre gennem tiden, og FGU-området er også den gruppe, hvor vi oftest har kodet for, at arbejdet er blevet mere bureaukratisk eller rammerne dårligere. Det svarer 32% (se evt. figur 5.3 tidligere i dette kapitel).

Hvad angår oplevelsen af arbejdspress, ligger FGU-området nogenlunde i midten. Oplevelsen af at omgivelsernes forventninger har at gøre med erfaringerne, ligger de i den høje ende samme med Gymnasier og VUC. Sammen med grundskolen og VUC, ligger FGU-området også højt, hvad angår ønsket om et andet job som svar på spørgsmål 6. Det svarer 28%.

Erhvervsskolerne

Vi har fået 245 svar fra respondenter, som har afkrydset feltet for "Erhvervsskoler (inkl. social- og sundhedsass.)". Erhvervsskolegruppen placerer sig på de fleste spørgsmål nogenlunde i midten. Det er meget få spørgsmål, hvor vi ser, at netop denne gruppe skiller sig ud, ved at ligge helt i top eller bund, med hyppigheden af en bestemt type svar. Dog skal det nævnes, at de har den laveste forekomst af respondenter, der skriver om, at forkerte prioriteringer er

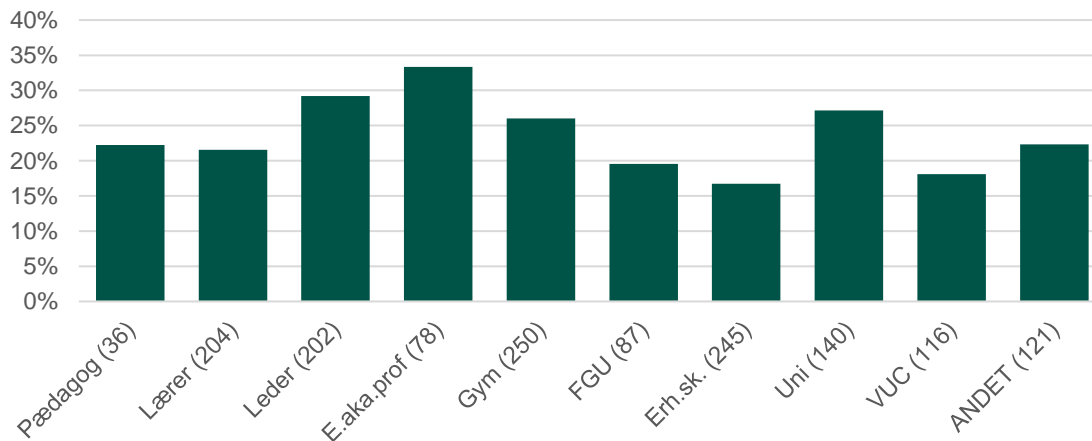
en kilde til frustration. Det skriver kun 11%, mens der til sammenligning er 26% af grundskolelærerne, der frustreres over netop dette. Samtidig er glæden ved samarbejde lavere end resten (12%), dog tæt på VUC (14%), hvor erhvervsakademierne og professionshøjskolerne til sammenligning topper med 33%.

Erhvervsakademier og professionshøjskoler

Med det forbehold at antallet af besvarelser fra erhvervsakademier og professionshøjskoler er lavere end resten af grupperne, bortset fra pædagogerne (78 respondenter), skiller de sig ud på en bemærkelsesværdig måde – kort og godt er det den sektor, hvor de ansatte har givet udtryk for at have bedste arbejdsliv, sammenlignet med de andre grupper.

Sammen med skolelederne, er det på erhvervsakademier og professionshøjskoler vi ser den højeste andel, der har svaret, at de er glade, okay eller trives, på første spørgsmål. Det er der vi ser den største andel, der allerede på første spørgsmål har valgt at skrive, at arbejdet er meningsfuldt (9%), og sammen med universiteterne ligger området også i toppen, hvad angår andelen, der har svaret, at der er indflydelse og fleksibilitet i arbejdet. Det er også i denne gruppe, at vi finder flest, der har svaret, at deres forhold til arbejdet er blevet bedre med tiden (se figur 5.13).

Figur 5.13: Arbejdet er blevet bedre



De studerende er – igen ligesom på universiteterne - også sjældnere kilde til frustration end i de øvrige grupper. Endelig er de ansatte på erhvervsakademier og professionshøjskoler åbenbart meget glade for at samarbejde. Det skriver hele 33% er en kilde til arbejdsglæde, mens tallet på de øvrige områder er betydeligt lavere.

Oplevelse af arbejdspress er dog for erhvervsakademier og professionshøjskoler en kilde til frustration og demotivation hos 40% af respondenterne. Men selvom det måske lyder højt, er det ”kun” i midten af skalaen. Samtidig er det den gruppe, der på spørgsmål 4 sjældnest har nævnt acceleration eller arbejdspress og oftest har nævnt, at arbejdet er det samme eller er blevet bedre, og færrest, der oplever det er blevet værre. Samtidig er det den gruppe, der oftest skriver, at det er okay eller godt, at forventningerne til deres arbejdsindsats har at gøre med deres erfaringer. Hele 19% synes, det er okay, at forventningerne til deres arbejdsindsats stiger i takt med erfaringen.

Men træerne vokser heller ikke ind i himlen på dette område. Det er nemlig på erhvervsakademier og professionshøjskoler, at vi ser den højeste forekomst af respondenter, der rapporterer, at bureaukrati, administration og IT-systemer er en kilde til frustration. Det nævner hele 31%. På universiteterne er det 29%, mens tallene for de øvrige områder er betydeligt lavere (se figur 5.7 tidligere i dette kapitel). Erhvervsakademier og professionshøjskoler ligger, sammen med grundskolelærerne og skolelederne, også blandt dem, hvor der er høj forekomst af svar om, at forkerte prioriteringer og forkert brug af tid er kilde til frustration (23%). Selvom samarbejde for denne gruppe respondenter er en stor kilde til motivation, er det også en kilde til demotivation - de ligger i den høje ende ligesom grundskolelærerne.

Universiteterne

Vi har modtaget 140 besvarelser fra respondenter, der har sat kryds ved ”universitet, arkitekt- eller designskole”. For læsevenlighedens skyld vil vi bare referere til denne gruppe som ”universiteter”. I denne gruppe ligger andelen, der på første spørgsmål svarer, at de har det godt og trives, nogenlunde i midten. Andelen, der svarer ambivalent, ligger imidlertid højt, hvilket passer meget godt med, at der også er mange, der har svaret ”både-og” på spørgsmålet om, hvordan deres forhold til arbejdet evt. har ændret sig.

På universiteterne er de glade for at samarbejde – dog ikke helt så glade som på erhvervsakademier og professionshøjskoler. Samtidig ligger universiteterne også meget højt i andelen, der på spørgsmål 3 svarer, at bureaukrati, administration og IT-systemer er en kilde til frustration og demotivation (29%). Her indtager de en kedelig andenplads, kun overgået af erhvervsakademier og professionshøjskoler, der er endnu mere frustrerede over dette (31%). Der er langt ned til tredjepladsen, som indtages af skolelederne (22%). Resten af grupperne ligger på omkring 10%.

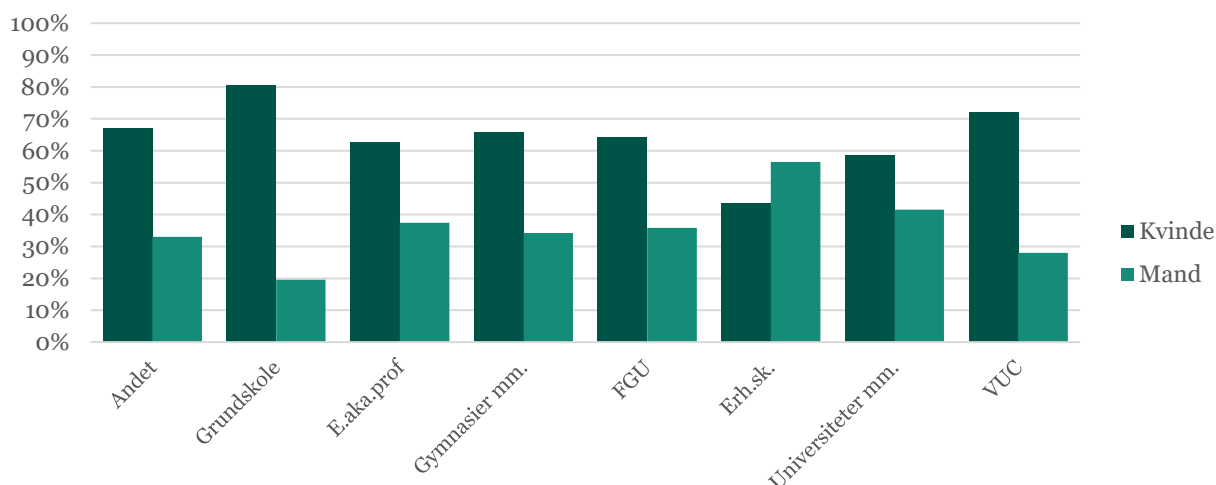
Kun 7% nævner, at jobbet er så hårdt, at de er nervøse for, om de kan holde til det, modsat fx lærere i grundskolen hvor det er 29%. Til gengæld fylder de usikre ansættelsesforhold på universiteterne, i og med at det er svært at opnå fastansættelse efter endt ph.d.

KAPITEL 6: KØN - ER DER FORSKEL?

I dette sidste analytiske kapitel, ser vi på, om besvarelserne adskiller sig fra hinanden, hvis vi opgør dem på køn (se bilag 3).

Inden vi går i gang med selve denne analyse, er det dog relevant at vise, hvordan kønsfordelingen i de forskellige grupper af respondenter er. Som det kan ses, har vi fået betydeligt flere svar fra kvinder end fra mænd i alle grupper, bortset fra erhvervsskole-området.

Figur 6.1: Respondent kønsfordeling



Når vi sammenligner svar fra de forskellige køn, viser det sig, at mænd og kvinder nærmest på decimaler er lige tilbøjelige til at svare, at de er glade, ok eller trives med deres arbejde. Det svarer 73% af begge køn. Og de er også helt på linje med hinanden i at mene, at det er kerneopgaven og det at gøre en forskel, der er den største kilde til arbejdsglæde. Det mener ca. 60% af både mænd og kvinder².

² Der er 22 respondenter, der ikke har ønsket at svare på om hvilket køn de har, men denne gruppe er for lille til, at vi kan sige noget om den. Vi kender i øvrigt heller ikke grunden til at respondenterne ikke har villet svare. Er det på grund af en anden kønsidentitet? Er det bare fordi de ikke synes det er relevant? eller er de måske nervøse for at kunne blive genkendt? Det sidste kunne godt være tilfældet for nogen, eftersom flere i denne gruppe er ganske kritiske overfor ledelsen på deres institutioner.

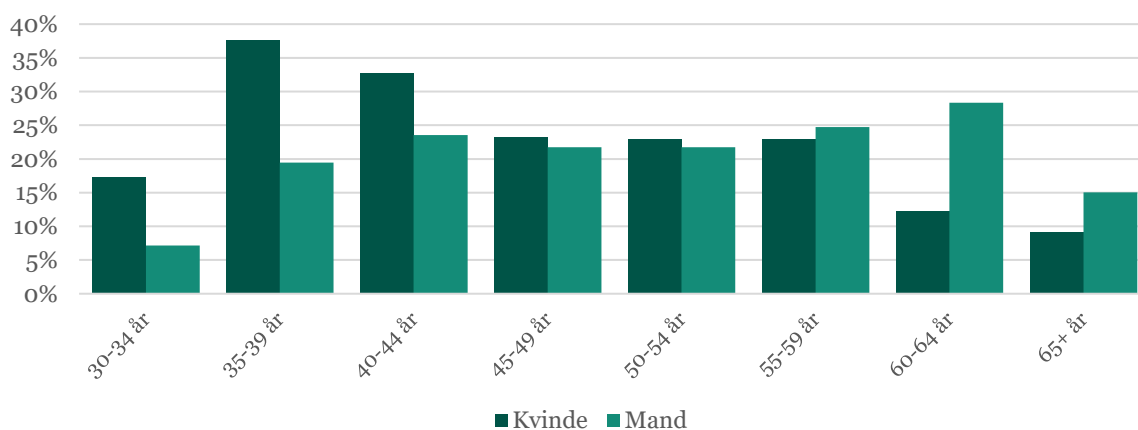
Men på andre punkter adskiller de sig. Fx svarer 20% af kvinderne, at de synes samarbejde er en kilde til arbejdsglæde, mens det kun er 10% af mændene, der har svaret det. Sjovt nok er kvinder også lidt mere tilbøjelige end mænd, til at finde samarbejde en kilde til frustration (12% mod 8%). Måske betyder samarbejde mere for kvinder end for mænd?

Når vi kommer til det, der frustrerer, viser det sig, at svar fra kvinder oftere er kodet under "arbejdspres/krav-ressourcer" (44%) end svar fra mænd (33%). De er også ca. dobbelt så tilbøjelige som mænd til at skrive om situationer, vi har kodet som "moralsk stress" (se kapitel 3, spørgsmål 3 og 4). Kvinderne har også langt hyppigere end mændene, skrevet som svar på spørgsmål 6, at de overvejer, om de kan holde til deres job resten af arbejdslivet. Det skriver 20% af kvinderne - men kun 11% af mændene om.

Der er altså en række indikatorer, der tyder på, at kvinderne i undersøgelsen oplever sig mere arbejdspressede og oftere frustreres over, at de må gå på kompromis med kvaliteten i deres arbejde, end mændene.

Når vi ser på både køn og alder samtidig, kan vi se, at det især er i de yngre og ældre aldersgrupper, at kønsforskellen er størst, hvad angår oplevelsen af arbejdspress. Vi har desværre kun meget få respondenter blandt de helt unge mellem 20 og 30 år, så dem kan vi vanskeligt drage konklusioner om. Men for de øvrige aldersgrupper kan vi godt se nogle mønstre (se figur 6.2 og bilag 4).

Figur 6.2: Arbejdspres- travlhed - holde til det



Hvis vi fx ser på, hvor ofte respondenterne på eget initiativ nævner arbejdspresset allerede i spørgsmål 1 (se figur 6.2), så nævner de unge kvinder det ca. dobbelt så ofte som mændene på samme alder, men i den anden ende af aldersspektret er det faktisk modsat. De ældre mænd er mere tilbøjelige til, på eget initiativ at nævne arbejdspresset i første spørgsmål, end kvinder på samme alder. Det skifter midt i arbejdslivet.

KAPITEL 7: SAMMENFATNING OG ANBEFALINGER

I dette afsluttende kapitel vil vi sammenfatte de hovedindsigter, vi har fået i arbejdet med undersøgelsen, og komme med nogle anbefalinger.

Formålet med spørgeundersøgelsen var i udgangspunktet at undersøge, hvordan medarbejdere i uddannelsessektoren selv oplever deres arbejdsliv, og specielt at skabe indsigt i, hvad dem midt i arbejdslivet, der ikke tidligere har fået opmærksomhed, trives og motiveres af i deres arbejde.

Undersøgelsen bygger på forskellige analyser af de 1684 subjektive svar, vi har fået fra medarbejdere og ledere i uddannelsessektoren. Der er foretaget etnografisk emnekodning af samtlige svar, og disse svar er både blevet analyseret og beskrevet kvalitativt, hvilket har givet os nogle indsigter der er beskrevet i kapitel 3. Dernæst har vi set på hyppigheden af de forskellige emnekoder for forskellige grupper og på den måde behandlet materialet ved at tælle, hvorved vi har fået yderlige indsigter i form af mønstre og forskelle grupperne imellem (i kapitel 4-6).

Rapporten giver, til trods for at den ikke er statistisk repræsentativ, en forståelse af, hvad der fylder for grupper af medarbejdere i uddannelsessektoren, og viser hvordan forskellige grupper blandt respondenterne ligner eller er forskellige fra hinanden.

De respondenter, der selv synes de er midt i arbejdslivet, er typisk mellem 40 og 55 år gamle. I dette aldersspænd svarer mere end 60%, at de betragter sig selv som midt i arbejdslivet.

Det mest fremtrædende i undersøgelsen er ubetinget, at det at være midt i arbejdslivet, på mange måder ligner det at være først eller sidst i arbejdslivet, når man er i uddannelsessektoren. Svarene ligner nemlig hinanden på tværs af både alder, erfaring, faggrupper og køn. Lighederne er især fremtrædende, når det handler om, hvad der motiverer og skaber trivsel og arbejdsglæde, og hvad der gør det modsatte. Det betyder også, at de indsigter og anbefalinger, vi kan komme med, for en stor del både retter sig mod dem midt i arbejdslivet, såvel som i resten af arbejdslivet

Kerneopgaven er den største kilde til arbejdsglæde

Størstedelen af respondenterne i undersøgelsen, har lagt ud med at skrive, at de er glade for deres arbejde. Det skriver langt over halvdelen. En tredjedel skriver også i spørgsmålet om deres fremtidsplaner, at de regner med at blive i deres nuværende job eller i et, der ligner.

At kunne lykkes med sin kerneopgave og gøre en forskel for andre er den største kilde til arbejdsglæde, uanset hvor gammel man er, hvor man arbejder, om man er mand eller kvinde, og hvor langt i arbejdslivet, man er. Det skriver langt over halvdelen om i deres svar, og der er ingen andre kilder til arbejdsglæde, der kommer bare i nærheden af at være lige så motiverende. Dette er helt i tråd med, hvad vi ved fra anden forskning om, hvordan lærere og mere generelt medarbejdere i den offentlige sektor drives af Public Service Motivation, der netop handler om at gøre en forskel for andre og/eller for samfundet (L. B. Andersen, 2013; Böwadt et al., 2020; Nielsen et al., 2011).

Dermed ligger der også et potentiale for at forbedre trivsel og skabe mere arbejdsglæde, ved at sørge for at uddannelsessektoren er indrettet på en måde, der tager højde for at medarbejderne er public-service-motiverede, og sikrer, at medarbejderne uanset hvor i arbejdslivet de er, har de bedst mulige betingelser for faktisk at lykkes med at løse deres kerneopgaver.

Arbejdspres er den største kilde til frustration

Det, der frustrerer mest, er først og fremmest arbejdspresset og oplevelsen af et misforhold mellem krav og ressourcer. Dette er for langt de fleste grupper den største kilde til frustration. Især gymnasielærere, grundskolelærere og VUC-ansatte skiller sig ud ved at være særligt frustrerede over arbejdspresset. I disse grupper er det omkring halvdelen af respondenterne, der skriver om arbejdspresset som en kilde til frustration. Mængden af arbejdsopgaver er nemlig for en stor del af respondenterne et problem, der fylder så meget, at det faktisk får nogle af dem til at overveje, om de overhovedet kan holde til jobbet resten af arbejdslivet – især fordi de også kan se, at pensionsalderen stiger.

Denne overvejelse ser vi især hos dem, der er først i arbejdslivet, hvor næsten hver tredje synes, at jobbet er så hårdt, at de overvejer, om de kan holde til det resten af arbejdslivet. Dette burde vække bekymring – især fordi vi også kan se, at respondenter først i arbejdslivet, oftest overvejer at skifte job eller ligefrem at skifte branche, hvis de synes jobbet er meget presset. Det betyder, at hvis ikke der bliver gjort noget ved arbejdspresset, er der en risiko for, at folk forsvinder fra sektoren undervejs i deres arbejdsliv.

Organisatoriske forhold skaber frustration – men sjældent motivation

Ud over arbejdspresset er organisatoriske forhold også væsentlige kilder til frustration. Vi har kodet rigtig mange gange for ”ledelse”, ”bureaukrati, administration og it-systemer”, ”politik og topstyring” samt ”forkerte prioriteringer”, og ganske ofte har vi kodet de samme svar under flere af disse koder, fordi emnerne hænger sammen. Ofte handler svarene om oplevelser af, at der kommer nogen ”udefra” eller ”oppefra”, som topstyrer og indfører systemer eller koncepter, uden at erfaringer fra dagligdagen er indarbejdet, hvilket resulterer i en masse bureaukrati og forkert brug af tid.

Alt dette opleves tilsammen som udtryk for utilstrækkelig eller ligefrem dårlig ledelse, selvom det ikke nødvendigvis er den lokale leders påfund. FGU-området skiller sig på dette punkt ud, ved at være dem, som er mest frustrerede over ledelse, og faktisk er de - som den eneste gruppe - mere frustrerede over måden deres arbejde ledes, styres og organiseres på, end over arbejdspresset.

Faktisk er disse fund helt i tråd med, hvad Hertzbergs to-faktor-teori siger. Ifølge denne teori er organisatoriske forhold at betragte som såkaldte ”hygiejnefaktorer”, og de kan virke negativt, hvis de ikke er i orden, men de virker ikke som en selvstændig kilde til arbejdsglæde (Davy, 2017; Ravn, 2021).

Alligevel er det tankevækkende, at vi i materialet slet ikke støder på svar, der udpeger nogen mål, strategier, koncepter, incitamentsstrukturer, fokuspunkter, metoder, projekter eller indsatser som motiverende. Det er ellers ofte sådanne indsatser, man plejer at indføre eller igangsætte, når man gerne vil have medarbejderne inden for et område, til at arbejde på en anden måde, end de gør. Heller ikke ledelse, styring eller organisatoriske forhold dukker ret ofte op i materialet som noget, der virker motiverende.

Krav, mål og moralsk stress

Vores bedste bud på en forklaring på dette er, at medarbejdere i uddannelsessektoren formentlig ikke interesserer sig ret meget for ledelse, styring og organisering. De interesserer sig for undervisning, uddannelse, læreprocesser, unge mennesker, elever, studerende, børn, pædagogik, forskning og for de fag, som de underviser eller forsker i.

De interesserer sig med andre ord for det, de selv oplever som deres kerneopgave, og som de har valgt deres fag og uddannelser for at arbejde med. Noget lignende har vi kunnet se i tidligere undersøgelser blandt folkeskolelærere, der heller ikke oplever ledelse eller ledere som havende en positiv eller motiverende betydning for arbejdet (Böwadt et al., 2019, p. 45).

Respondenterne i undersøgelsen ønsker sig at have mere tid til det, de synes er deres kerneopgave. De ønsker at bruge mindre tid på bureaukrati, it, platforme, administration, møder, mails, skemaer, koncepter, projekter, fokuspunkter, måltal osv., som ikke opleves at understøtte arbejdet med kerneopgaven, men snarere stiller sig i vejen for den.

Når medarbejderne støder på krav og mål, der er indført for at styre arbejdet i en bestemt retning, sker der altså ikke det, at medarbejderne ændrer deres opfattelse af, hvad kerneopgaven er. De holder ikke op med at være public service motiverede eller med at føle sig forpligtede af arbejdet med elever og studerende, for i stedet at blive motiverede af nye mål og krav, der skal indfries.

I stedet sker der det, at de forsøger at nå *både* det, de synes er kerneopgaven, *og* at leve op til de krav og mål, de er blevet bedt om at indfri, men som de ikke nødvendigvis kan se meningen med. For nogen kan det godt lade sig gøre at nå begge dele, om end det giver et stort arbejdspress (se fx M. F. Andersen & et al, 2020 for en lignende observation i sundhedsvæsenet). For andre ser det imidlertid ikke ud til at kunne lade sig gøre. De oplever, at tiden og ressourcerne bliver brugt på de forkerte opgaver – og så bliver der i stedet tale om moralsk stress. Moralsk stress refererer til situationer, hvor medarbejderne oplever sig forhindret i at gøre det, de ved er det rigtige at gøre, og med det følger oplevelsen af, at de svigter elever eller studerende eller går på kompromis med bærende værdier i deres arbejde.

Der ligger et potentiale for at fremme trivsel og arbejdsglæde, hvis omfanget af styring, fx bureaukratiske forpligtelser, krav og mål kunne reduceres, hvis organisatoriske aktiviteter, som de ansatte ikke oplever som understøttende for kerneopgaven kunne minimeres. Det er dels fordi disse forhold stjæler tid og opmærksomhed fra kerneopgaven, og dels fordi de får arbejdet til at virke meningsløst, og så mistes den gejst og glæde, som respondenterne umiddelbart har for selve kernen i deres arbejde.

Der er formentlig ingen, der ønsker sig, at medarbejderne i vores uddannelsessystem skal bruge deres sparsomme tid på noget, de oplever som meningsløst og frustrerende i stedet for at bruge tid på deres kerneopgave. Men på en eller anden måde er det alligevel blevet sådan.

Selvom respondenterne givetvis ville have svaret anderledes, hvis vi direkte havde spurgt om løn, spændende opgaver, eller balance mellem arbejde og privatliv, organisering og god ledelse betyder noget for deres arbejde, så er det stadig bemærkelsesværdigt, at så få ansatte i sektoren af sig selv nævner sådanne forhold i deres svar på, hvad der motiverer og er en kilde til arbejdsglæde.

Man kan ikke udefra beslutte, hvad kerneopgaven er

Vi har en del gange undervejs i rapporten refereret til ”kerneopgaven”, som om det var helt indlysende, hvad det ord dækker over. Enkelte respondenter har selv brugt ordet, men langt de fleste bruger andre ord til at forklare, at det er arbejdet med og for eleverne eller de studerende, som er det centrale og vigtige, og at det forpligter. Det er dog vigtigt at understrege, at det er en forpligtelse, som respondenterne gerne tager på sig, for det er samtidig netop dette arbejde, der opleves som mest meningsfuldt. På den måde er det tydeligt at respondenterne er public-service-motiverede, og det er også svar, som udtrykker denne motivationsform, som vi har samlet under emnekoden ”kan løse kerneopgaven og gøre en forskel”.

Det er altså tydeligt, at de fleste respondenter synes, at deres primære forpligtelse er deres elever eller studerende (og i visse tilfælde deres forskningsområde eller deres skole og medarbejdere). Det er også tydeligt, at det er dette arbejde, som underviserne finder det vanskeligst at gå på kompromis med. Flere skriver, at de med tiden er blevet bedre til at sige fra eller blive ligeglade med krav og mål, men at de aldrig kan blive ligeglade med, om det de præsterer overfor deres elever eller studerende, er godt nok. Ikke desto mindre ser vi også, at respondenternes opfattelse af, hvad kerneopgaven er, ændrer sig over tid i takt med, at de får større erfaring, mere indsigt og kan påtage sig større eller mere komplekse ansvarsområder.

Men samtidig ser vi, at udefrakommende krav og mål *ikke* ændrer på oplevelsen af hvad kerneopgaven er. Kerneopgaven er på den måde måske mest af alt en indre drivkraft eller et indre kompas. De vil sige, at noget bestemt opleves som vigtigt, og som noget, man er forpligtet til at varetage og værne om. Det betyder, at uanset, hvad man som arbejdsplads måtte indføre af tiltag, så vil det formentlig ikke ændre på, hvad lærere og andre former for undervisere *selv* oplever som deres kerneopgave og primære motivation, nemlig at undervise, udvikle og forske og gøre en forskel for elever, studerende eller samfundet. Måske kan man endda gå så vidt som til at sige, at dette er et vilkår, og at det faktisk ikke er muligt udefra at beslutte, at nu skal medarbejderne (også) være motiveret af styringsmæssige, organisatoriske og ledelsesmæssige krav og mål i stedet for (kun) at være motiveret af at gøre en forskel for deres elever eller studerende.

Ledelse af mennesker, der kigger den anden vej

Når ledelse næsten ikke dukker op i materialet som kilde til motivation og arbejdsglæde, men til gengæld dukker massivt op som kilde til frustration og demotivation, stiller det lederne i en vanskelig position, i og med at deres arbejde primært er ”negativt synligt”. Det betyder dog på ingen måde, at ledelse er uvigtigt. Måske kan man sige, at når ledelse virker, så er det ”positivt usynligt”, forstået på den måde, at medarbejderne ikke lægger mærke til det, når

det fungerer godt. Men det betyder dog også, at lederne er på en vanskelig opgave, i og med at de skal lede nogle mennesker, der ”vender ansigtet den anden vej” ud mod deres elever og studerende, som typisk er dem, de gerne vil gøre en forskel for.

Det mest tankevækkende i den forbindelse er måske, at skolelederne (som er den gruppe af ledere, der er med i denne undersøgelse) selv er blandt dem, der er allermost frustrerede over organisatoriske forhold, især politik og topstyring, forkerte prioriteringer, samt bureaukrati og it-systemer. Det er tydeligt, at der er mange organisatoriske forhold, som lederne ikke har ret meget indflydelse på, men som alligevel kommer til at præge den måde, de kan lede deres skoler på.

Lederne kan gøre noget, men der er også en hel del, de ikke kan gøre noget ved - hvorfor vi formentlig også ser en forskel i oplevelsen af hvor meget ledelse frustrerer. Der er organisatoriske og styringsmæssige forhold, der ”går uden om ledernes indflydelsesrum”, og som påvirker både medarbejdernes trivsel og arbejdsglæde, og ledernes egen trivsel og arbejdsglæde.

Derfor er løsningen heller ikke ”bare” at kræve mere og bedre ledelse af fx skolelederne. Et stort antal af de krav og mål, som frustrerer, kommer nemlig ikke fra lederne, men andre steder fra. Med god ledelse kan vi komme et stykke af vejen, men ikke i mål, hvis opgaven er at fremme trivsel og arbejdsglæde i uddannelsessektoren.

Ledelse af opgave-, tids- og ansvarsfordelingen

Og hvad kan de lokale ledere og arbejdspladser så konkret gøre? Hvis vi går ind i spørgsmålet om, hvordan de ansatte i uddannelsessektoren oplever at forventningerne til deres arbejdsindsats har forandret sig i løbet af arbejdslivet, ser vi faktisk et eksempel på, at det, de lokale ledere gør, betyder noget (se analysen af spørgsmål 5 i kapitel 3).

I uddannelsessektoren er der ikke længere faste og overenskomstbestemte normer for undervisning og forberedelse. I stedet skal fordelingen af opgaver, tid og ansvar, ske i en drøftelse mellem de ansatte og ledelsen. Og netop her betyder den lokale ledelse og ikke mindst det lokale samarbejde noget. Spørgeundersøgelsen viser fx, at mange ansatte oplever, at deres erfaring bruges som en undskyldning for, at man altid lige kan pålægge dem flere opgaver, og at måden byrderne fordeles på er ugennemskuelige og sker på uretfærdige måder. Det går ud over deres motivation og arbejdsglæde. Samtidig fortæller flere ansatte, at en formalisering og synliggørelse af sammenhængen mellem arbejdsbyrde og anciennitet/erfaring kan være med til at etablere en oplevelse af retfærdighed, og det kan påvirke motivationen positivt.

Derfor ligger der et potentiale i at fremme oplevelsen af en tryk og retfærdig fordeling af opgaver, tid og ansvar hos de ansatte. Det kan ske ved at udvikle og forbedre de drøftelser, hvor fordeling af opgaver, tid og ansvar finder sted ude på uddannelsesinstitutionerne. Fra forskningen i retfærdighed ved vi, at en tryk og retfærdig fordeling ikke kun handler om, at man som medarbejder er tilfreds med sine tildelte opgaver, men også at tildelingsprocessen har været gennemskuelig, og man er blevet involveret i drøftelserne på en ordentlig måde, (M. F. Andersen & Borg, 2017; Hasle et al., 2019; Olesen et al., 2016), og fx ikke føler sig udnyttet. Det er således vigtigt både at udvikle og forbedre selve samtaleformerne ude på institutionerne, og udvikle og forbedre de organisatoriske rammer for samtalerne, fx udvikle lokalt anerkendte principper (fx i regi af samarbejdsudvalgene) for fordeling af tid, opgaver og ansvar.

Selvom der er organisatorisk og styringsmæssige forhold, der ”går uden om ledernes indflydelsesrum”, og som påvirker både medarbejdernes trivsel og arbejdsglæde og ledernes egen trivsel og arbejdsglæde, er der alligevel en mulighed for at udvikle de lokale ledelses indflydelsesrum. Fx kan man udvikle på ledelsens kompetencer til at lede og fordele arbejdet retfærdigt, på måder der passer til public-service-motiverede medarbejdere og som har fagligheden og kerneopgaven for øje i deres ledelse.

Andre fokuspunkter for ledelses- og organisationsudvikling kunne være at uddanne ledere til bedre at kunne ‘lede op ad’ og informere chefer og topchefer om, hvordan forskellige tiltag virker i praksis. Det er vigtigt, at de organisatoriske og styringsmæssige forhold og disses konsekvenser for de ansatte og ledere, som leverer uddannelsessektorens kerneopgave, bliver sat på dagsordenen på øverste niveau.

Dem i midten af arbejdslivet

Vi lagde ud med at være særligt interesserede i, hvordan dem, der er midt i arbejdslivet, har det, og hvad man kan gøre for at skabe trivsel og arbejdsglæde for dem. Hvis man formår at ændre på nogle af de forhold vi har beskrevet ovenfor, vil man ikke alene gøre noget godt for dem midt i arbejdslivet, men også for alle de andre. Men vi har også fået nogle indsigter, der ikke baserer sig på, at alle i uddannelsessektoren ligner hinanden og derfor kan hjælpes på de samme måder.

Materialet har vist os, at der sker noget gennem et arbejdsliv. Noget kommer til at betyde mere, og andet kommer til at betyde mindre med tiden. På spørgsmålet om, hvorvidt respondenternes forhold til deres arbejde har ændret sig over tid, svarer flest, at deres forhold til arbejdet er blevet værre med årene (490), men næsten lige så mange svarer, at det er blevet bedre med årene (352).

Jo senere, man er i sit arbejdsliv, jo mere tilbøjelig er man til at svare det første, og jo tidligere man er i sit arbejdsliv, jo mere er man tilbøjelig til at svare det sidste. Derudover kan vi også se, at når respondenterne svarer, at det er blevet bedre med årene, så finder de årsagen i sig selv – fx at de er blevet mere erfarne og har opnået større selvsikkerhed og overblik, og når de svarer, at arbejdet er blevet værre, så peger de på noget udefrakommende som årsag. Typisk er det igen alt det styringsmæssige, organisatoriske og ledelsesmæssige der frustrerer og har gjort arbejdet værre: bureaukrati, it, arbejdspress, rammerne for arbejdet osv.

Omgivelsernes forventninger til arbejdsindsatsen opleves også at ændre sig gennem arbejdslivet. I hvert fald for nogen. På spørgsmålet om, hvorvidt omgivelsernes forventninger til respondenternes arbejdsindsats har at gøre med deres erfaring, svarer nogen ”ja”, og andre ”nej”, men det mest interessante er næsten, hvad respondenterne i øvrigt skriver.

Nogle synes nemlig, at det er udtryk for anerkendelse, at forventningerne stiger i takt med erfaringen, og at man måske oveni købet med årene opnår en vis status som den, andre spørger om hjælp eller råd (det ser vi især på erhvervsakademier og professionshøjskoler). Og andre oplever det stikmodsatte. De oplever, at ledelsen benytter medarbejdernes erfaring som undskyldning for bare at læsse mere arbejde på dem, og fx forvente, at man som erfaren medarbejder kan klare sig uden forberedelsestid, og det opleves som manglende anerkendelse (det ser vi især på gymnasier, VUC og erhvervsskoler).

Om arbejdsbyrden og forventningerne differentieres efter erfaring eller ej, kan altså opleves som henholdsvis anerkendelse og mangel på anerkendelse, alt efter *hvordan* det gøres. Og her spiller ledelse og samarbejde, som nævnt ovenfor, helt givet en central rolle. I den sammenhæng ser det ud til at være vigtigt, at en eventuel differentiering af arbejdsbyrde efter erfaring sker på en måde, der er gennemskuelig og retfærdig.

Og så er der dem, der svarer nej og uddyber. Disse svar viser, at det faktisk også kan opleves som mangel på anerkendelse, hvis man *ikke* differentierer. Så kan man nemlig som medarbejder opleve, at ens evner og erfaring er ligegyldige i ledelsens øjne. Den type svar har vi især set på FGU-området, samt på universiteter og erhvervsskoler.

Det er i øvrigt ikke bare omgivelsernes forventninger til den enkelte, der stiger i takt med erfaringen. Rigtig mange erfarne medarbejdere gør gerne noget ”ekstra” – bare det ikke tages for givet, kræves eller udnyttes på uretfærdige og uigennemskuelige måder.

Should I stay, or should I go?

Som nævnt er der nogle forhold, hvis betydning aftager, jo længere man er henne i sit arbejdsliv, og tilsvarende er der forhold, hvis betydning stiger gennem arbejdslivet. Dermed er der nogle forhold der ”krydser hinanden” midt i arbejdslivet, og ligeledes er der enkelte forhold, der faktisk ”topper” midt i arbejdslivet.

Sådanne mønstre ser vi tydeligst i svarene på det sidste spørgsmål, der handler om, hvilke tanker respondenterne gør sig om resten af deres arbejdsliv. Det viser sig nemlig, at selvom alle grupperne er nogenlunde enige om, hvad der motiverer og frustrerer, og enige om både at have det fint med arbejdet og samtidig finde det hårdt, så er de faktisk *ikke* enige om, hvad de så vil gøre ved denne situation.

Der, hvor vi kan se, at det betyder noget, om man er først, midt eller sidst i arbejdslivet, er primært, hvilken overlevelsesstrategi, man overvejer, hvis man synes jobbet er blevet for hårdt til, at man kan holde til det. Dem først i arbejdslivet, er den gruppe, der oftest overvejer, om de kan holde til jobbet resten af deres arbejdsliv, og den overlevelsesstrategi, de oftest overvejer, er at skifte job eller branche. Dem sidst i arbejdslivet, overvejer typisk som overlevelsesstrategi at gå ned i tid, spare op til at gå fra før og ellers ”holde ud” indtil pensionen, især hvis den er tæt på. Dem midt i arbejdslivet er som gruppe mere i tvivl om, hvilken overlevelsesstrategi, de skal vælge. Skal de skifte job eller ligefrem branche? Er det overhovedet muligt?

Hvis vi skal sige noget om at være midt i arbejdslivet (ud over at det typisk er, når man er mellem 40 og 55 år), så kunne det være dette. At være midt i arbejdslivet kan måske forstås som den periode, hvor man afgør med sig selv, om man skal flytte sig eller satse på at blive, hvis man altså synes, at jobbet er for hårdt.

På den baggrund kunne man kritisk spørge, om uddannelsesinstitutionerne har skabt tilstrækkeligt med muligheder for, at man kan holde til sit arbejde hele arbejdslivet.

Fra individuelle overlevelsesstrategier til organisatoriske løsninger

Som læseren måske har bemærket, så er de fleste af de overvejsesstrategier, vi er stødt på undervejs i projektet, individuelle. Det er de enkelte medarbejdere, der overvejer og forsøger at finde en løsning på, hvad de skal gøre, hvis de er nervøse for, om de kan holde til deres arbejde helt til pensionen. Ud over at skifte job eller branche og at gå ned i tid og holde ud, som er det der nævnes hyppigst i henholdsvis starten og slutningen af arbejdslivet, er vi også stødt på et par andre. Nogle vælger selv at spare op til at kunne gå lidt tidligere på

pension, nogen vil gerne efteruddanne sig, og nogen forsøger sig med civil ulydighed eller øver sig i at blive mere ligeglade.

Men disse individuelle overlevelsesstrategier er problematiske for vores samlede uddannelsessystem – måske lige bortset fra den med at uddanne sig. Langt de fleste af de overlevelsesstrategier, som respondenterne overvejer, har som konsekvens at uddannelsessystemet mister noget, hvis de føres ud i livet. Enten mister uddannelsessystemet en medarbejder, der stopper i løbet af arbejdslivet i stedet for at blive helt til pensionen, eller også mister det en medarbejder delvist, fordi vedkommende går ned i tid. Uddannelsessystemet mister også medarbejdernes engagement og arbejdsglæde og går glip af det potentiale og den gave det er, at langt de fleste medarbejderne i uddannelsessektoren i udgangspunktet er utrolig glade for deres kerneopgave.

Derfor er det – både for af hensyn til arbejdsmiljøet og i et rekrutterings- og fastholdelsesperspektiv - helt centralt, at der findes organisatoriske løsninger på flere niveauer på problemet med, at så stor en del af i øvrigt glade medarbejdere, faktisk synes jobbet er så hårdt, at de overvejer om de kan holde til det. Målet må være, at individuelle overlevelsesstrategier bliver unødvendige.

LITTERATUR

- Alvesson, M., & Kärreman, D. (2011). *Qualitative Research and theory development. Mystery as method*. Sage Publications.
- Andersen, L. B. (2013). (Hvordan) kan man styre den offentlige sektor bedre? Incitament, motivation og normer. *Samfundslederskab i Skandinavien*, 28(5), 477–497.
- Andersen, L. B., & Pedersen, L. H. (2014). *Styring og Motivation i den Offentlige Sektor*. Djøf Forlag.
- Andersen, M. F., & Borg, V. (2017). *Forbindende Social kapital - ressourcer og samarbejde i moderne leder- og medarbejderrelationer*.
- Andersen, M. F., & et al. (2020). Skakmat - kan prisen for indflydelse blive for stor? Skyggearbejde og workarounds blandt ansatte i psykiatrien. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 22(3), 9–24.
- Antoft, R., & Salomonsen, H. H. (2012). Casestudier af organisationer som dynamisk proces. In M. hviid Jacobsen & S. Q. Jensen (Eds.), *Kvalitative udfordringer* (pp. 129–154). Hans Reitzels forlag.
- Böwadt, P. R., Pedersen, R., & Vaaben, N. (2019). *Når verdens bedste job bliver for hårdt. Københavns Professionshøjskole*.
- Böwadt, P. R., Pedersen, R., & Vaaben, N. (2020). *Lærere mellem engagement og afmagt*. Forlaget Unge Pædagoger.
- Böwadt, P. R., & Vaaben, N. (2021). *Ny i professionen - de første år som lærer*. <https://www.ucviden.dk/da/publications/ny-i-professionen-de-første-år-som-lærer>
- Bryman, A. (2008). Breaking down the quantitative/qualitative divide. In *Social research methods* (3rd editio). Oxford University Press.
- Bundgaard, H., & Mogensen, H. O. (2018). Analyse: arbejdet med det etnografiske metariale. In *Antropologiske Projekter - en grundbog* (p. 79).
- Burawoy, M. (1998). The Extended Case Method *. *Sociological Theory*, 16(1), 4–33.
- Clausen, T. (2013). *Positive tilstande i arbejdslivet. Slutrapport til arbejdsmiljøforskningsfonden*. <https://amff.dk/media/11572/positive-tilstande1-slutrapport.pdf>
- Davy, S. G. (2014). *Zufriedene Lehrer – Zufriedene Lerner? Der Zusammenhang zwischen berufsbezogenem Lehrerwohlbefinden und der Lehrer-Schüler-Beziehung im Unterrichtsalltag*. Aalborg University.
- Davy, S. G. (2017). *Zufriedene Lehrer machen Schule: Über die wichtigste Ressource zeitgemäßer Schulentwicklung*. Waxmann Verlag.
- Epstein, E. G., & Delgado, S. (2010). Understanding and Addressing Moral Distress. *The Online Journal of Issues in Nursing*, 15(3), manuscript one.
- Flyvbjerg, B. (2020). Fem misforståelser om casestudiet. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative Metoder. En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *Discovery of Grounded Theory. Strategies for*

- Qualitative Research*. Sociology Press.
- Hannah, David, R., & Lautsch, B. A. (2011). Counting in Qualitative Research: When to Conduct it, When to Avoid it, and When to Closet it. *Journal of Management Inquiry*, 20(1), 14–22.
- Hasle, P., Toft, E., & Olesen, K. G. (2019). *Ledelse med Social Kapital i den Offentlige Sektor*. Akademisk Forlag.
- Herzberg, F. (1987). One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review*, September-.
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesstudier*. Hans Reitzels Forlag.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. (1986). *Maslach Burnout Inventory: Manual*. Consulting Psychologists Press.
- Mason, M. (2010). Sample Size and saturation in phd studies using qualitative interviews. *Forum Qualitative Social Research. Sozialforschung*, 11(3).
- Nielsen, S. S., Jakobsen, C. V., & Andersen, L. B. (2011). Skår i (arbejds-) glæden? Intrinsisk motivation og elevplaner i folkeskolen. *Politik*, 14(2), 29–38.
- Olesen, K. G., Hasle, P., & Sørensen, O. H. (2016). Social capital practices as adaptive drivers for local adjustment of new public management in schools. *School Leadership & Management*.
- Pedersen, R., Böwadt, P. R., & Vaaben, N. (2016). *Hvorfor stopper lærerne i folkeskolen?*
- Ramian, K. (2012). *Casestudiet i praksis* (2. udgave). Hans Reitzels Forlag.
- Ravn, I. (2021). *Selvbestemmelsesteorien: Motivation, psykologiske behov og sociale kontekster*. Hans Reitzels forlag.
- Sandelowski, M. (2001). Real qualitative researchers do not count: the use of numbers in qualitative research. *Research in Nursing & Health*, 24, 230–240.
- Sørensen, A. E. (2020). Det offentlige lønhierarki: En arv fra tjenestemandreformen af 1969. *Historisk Tidsskrift*, 1(113–145).
- Sørensen, P. K. (2015). *Moralsk stress : En arbejdslivsanalyse af psykisk arbejdsmiljø, deltagelse og retfærdiggørelsesprocesser blandt højtuddannede vidensarbejdere i Danmark*. Roskilde Universitet.

Bilag 1

Først/Midt/Sidst i arbejdslivet

	Først (103)	Midt (735)	Sidst(482)	Ved ikke (182)
1 Glad - okay - trives	68,93%	75,92%	70,95%	69,78%
1 Gode relationer - elever + kollegaer	25,24%	12,65%	9,34%	9,34%
1 Meningsfuldt - gøre en forskel - vigtig opgave	3,88%	7,35%	3,11%	9,34%
1 Ambivalens - blandet	22,33%	19,05%	29,25%	19,78%
1 Struktur - ledelse - reformer	14,56%	15,1%	19,5%	10,44%
1 Arbejdspres- travlhed - holde til det	22,33%	24,63%	20,33%	27,47%
1 Corona	0%	0%	0%	1,1%
1 Hårdt - svært	6,8%	7,35%	8,09%	8,79%
1 Ønsker jobskifte - skifte branche	5,83%	3,4%	0,62%	4,4%
1 Dårlige relationer - samarbejde	0%	0,14%	0,62%	1,1%
1 Faglig tilfredsstillende	0,97%	2,18%	1,04%	2,2%
1 Frihed - indflydelse - fleksibilitet	3,88%	2,59%	2,28%	3,3%
1 Opsigelse - stopper i jobbet	0%	0,41%	1,45%	3,3%
1 Sygemelding	0,97%	0,68%	0,83%	2,2%
2 Samarbejde	19,42%	15,78%	15,15%	17,03%
2 Gode relationer	13,59%	8,98%	8,92%	8,24%
2 Tid til opgaverne	8,74%	8,98%	6,43%	7,69%
2 Selvstændighed og indflydelse	8,74%	6,12%	6,64%	7,69%
2 Udviklingsmuligheder	14,56%	7,21%	2,7%	9,89%
2 Anerkendelse	13,59%	5,17%	5,19%	4,95%
2 At lykkes	6,8%	8,16%	9,13%	7,69%
2 Balance mellem arbejds- og privatliv	0%	0,41%	0%	0%
2 Faglig debat	6,8%	0,27%	0,21%	1,1%
2 Fordybelse	3,88%	1,36%	0,21%	1,65%
2 God ledelse	6,8%	2,45%	4,15%	3,3%
2 Interessante opgaver	3,88%	2,86%	2,7%	4,4%
2 Kan løse kerneopgave og gøre en forskel	66,99%	58,91%	58,3%	59,89%
2 Sker for sjældent	4,85%	6,26%	5,6%	8,24%
3 arbejdspress krav-ressourcer	45,63%	40,14%	38,59%	37,36%
3 ledelse	23,3%	28,16%	32,57%	30,22%
3 forkerte prioriteringer-tid bruges forkert	23,3%	20%	14,73%	15,38%
3 bureaukrati, administration og it	7,77%	13,88%	16,8%	12,64%
3 studerende.elever	11,65%	11,16%	13,28%	12,64%
3 alene eller låst fast	12,62%	1,22%	1,24%	1,65%
3 Corona	3,88%	2,72%	2,49%	1,65%
3 dårlig stemning-konflikt	4,85%	3,13%	1,87%	6,04%
3 Forældre	2,91%	1,9%	1,24%	2,75%
3 fysiske forhold	3,88%	2,04%	1,66%	1,1%
3 intet dårligt	0%	0,54%	2,07%	0,55%
3 kollegaer.samarbejde	15,53%	12,52%	7,68%	6,59%
3 kompromis moralsk stress	12,62%	7,35%	6,22%	9,89%
3 meningsløshed	5,83%	5,17%	5,19%	4,4%
3 omorganisering-ændringer	2,91%	5,71%	5,6%	10,44%
3 politik og topstyring	2,91%	9,39%	10,17%	7,14%
3 rutine og kedsomhed	3,88%	4,22%	0,83%	4,4%
3 uretfærdighed mistillid	3,88%	3,13%	3,11%	3,85%
3 usikkerhed-utryghed	3,88%	1,9%	1,04%	1,65%
3 utak.modstand.manglende anerkendelse	5,83%	4,35%	3,94%	8,79%

4 blevet bedre	27,18%	26,12%	17,43%	26,92%
4 det samme	12,62%	6,53%	11,62%	11,54%
4 både og	12,62%	14,29%	12,03%	7,69%
4 blevet værre	27,18%	30,07%	36,72%	35,71%
4 blevet bureaukratisk - dårligere rammer	0%	17,82%	25,93%	8,24%
4 acceleration - arbejdspress	11,65%	14,69%	19,71%	17,58%
4 overlevelsesstrategier - kynisk - pragmatisk	10,68%	7,48%	7,05%	7,14%
4 blevet for hårdt	0%	0,54%	0,21%	2,2%
4 corona	1,94%	0,68%	0,83%	0%
4 der sker nyt hele tiden	0%	0,68%	0%	1,1%
4 elsker mit arbejde - glad for at gå på arbejde	0,97%	0,68%	3,11%	0,55%
4 keder mig	1,94%	0,54%	0%	1,1%
4 mere komplekst	0,97%	0,68%	0,62%	1,1%
4 moralsk stress	0%	1,9%	1,04%	0%
4 vil gerne væk	5,83%	1,63%	0,83%	2,75%
5 ja	18,45%	24,9%	25,73%	13,19%
5 ja og det er ok	5,83%	14,29%	9,54%	12,09%
5 ja mere læsses på mig	6,8%	10,34%	15,35%	15,38%
5 nej	40,78%	25,85%	19,29%	23,63%
5 nej - og det er skidt	3,88%	2,86%	4,98%	6,59%
5 både og.ved ikke	13,59%	10,61%	11,2%	7,69%
5 forventninger af andre grunde	5,83%	8,44%	3,94%	4,95%
5 - andet på hjerte	5,83%	4,63%	3,73%	1,1%
5 jeg ses ned på som gammel	0%	0,14%	1,24%	0,55%
5 dårligt spørgsmål	8,74%	3,95%	2,49%	3,3%
6 Ønsker at fortsætte i faget	31,07%	30,34%	38,38%	31,32%
6 Ønsker andet job	27,18%	22,04%	7,68%	21,98%
6 Job hårdt kan jeg holde til det	31,07%	17,55%	12,24%	19,23%
6 Fremtid åben-Tvivl	7,77%	12,52%	8,3%	16,48%
6 Ønsker nedsat tid	3,88%	8,98%	13,28%	11,54%
6 Elsker mit fag	6,8%	4,49%	1,87%	4,95%
6 Fanget i branchen	1,94%	1,63%	0,62%	1,65%
6 Glæder mig til pension	0%	2,31%	11,62%	3,85%
6 Håber på bedre tider.vilkår	0%	1,36%	1,04%	1,65%
6 Nervøs for fremtiden	2,91%	7,48%	3,94%	8,24%
6 På vej på pension	0%	0%	10,58%	3,85%
6 Tænker ikke på fremtid	3,88%	2,99%	2,07%	1,65%
6 Ønsker at blive leder el. avancere	7,77%	4,76%	0,21%	3,3%
6 Ønsker mening el. arbejdsglæde	0%	6,53%	6,02%	9,34%
6 Ønsker uddannelse	3,88%	4,63%	1,45%	6,04%
6 Ønsker udvikling-Selvudvikling-Kompetencer	0%	4,22%	4,15%	5,49%
Total (unique)	100%	100%	100%	100%

Bilag 2

	Grundskole									
	Pædagog (36)	Lærer (204)	Leder (202)	E.aka.prof (78)	Gym (250)	FGU (87)	Erh.sk. (245)	Uni (140)	VUC (116)	ANDET (121)
1 Glad - okay - trives	66,67%	69,61%	86,63%	85,9%	72,8%	55,17%	73,47%	68,57%	68,1%	71,07%
1 Gode relationer - elever + kollegaer	16,67%	13,73%	5,45%	15,38%	21,6%	11,49%	6,94%	10%	13,79%	11,57%
1 Meningsfuldt - gøre en forskel - vigtig opgave	5,56%	5,39%	5,94%	8,97%	8%	4,6%	3,27%	8,57%	6,03%	4,96%
1 Ambivalens - blandet	13,89%	25,49%	13,37%	12,82%	24%	34,48%	18,37%	30,71%	28,45%	22,31%
1 Struktur - ledelse - reformer	16,67%	13,24%	11,88%	16,67%	15,2%	20,69%	17,55%	20%	17,24%	14,88%
1 Arbejdspres- travlhed - holde til det	13,89%	26,96%	26,73%	6,41%	31,6%	22,99%	20,41%	12,86%	35,34%	16,53%
1 Hårdt - svært	5,56%	6,86%	3,96%	5,13%	8,4%	14,94%	11,84%	5%	6,9%	6,61%
1 Ønsker jobskifte - skifte branche	0%	3,43%	2,97%	0%	2,8%	2,3%	1,22%	2,86%	8,62%	1,65%
1 Dårlige relationer - samarbejde	0%	0,49%	0%	0%	0,4%	1,15%	0,82%	0,71%	0%	0%
1 Faglig tilfredsstillende	0%	0,98%	0%	3,85%	4,4%	2,3%	0,41%	0,71%	0,86%	4,13%
1 Frihed - indflydelse - fleksibilitet	0%	0,98%	3,47%	5,13%	2,4%	3,45%	2,04%	7,14%	0,86%	1,65%
1 Opsigelse - stopper i jobbet	0%	0,49%	0%	0%	0,8%	1,15%	2,04%	2,14%	0,86%	2,48%
1 Sygemelding	0%	1,96%	0%	0%	1,2%	1,15%	1,22%	0,71%	1,72%	0,83%
2 Samarbejde	11,11%	17,65%	6,44%	33,33%	18,8%	21,84%	12,24%	19,29%	13,79%	15,7%
2 Gode relationer	11,11%	8,33%	0,99%	6,41%	13,6%	11,49%	9,39%	7,14%	15,52%	12,4%
2 Tid til opgaverne	16,67%	10,78%	3,47%	7,69%	12,4%	11,49%	6,53%	5,71%	7,76%	3,31%
2 Selvstændighed og indflydelse	2,78%	6,86%	1,98%	14,1%	5,6%	9,2%	6,53%	9,29%	4,31%	10,74%
2 Udviklingsmuligheder	2,78%	4,9%	1,49%	6,41%	11,2%	6,9%	6,94%	7,86%	7,76%	4,96%
2 Anerkendelse	13,89%	8,82%	1,49%	5,13%	3,6%	6,9%	5,31%	6,43%	6,03%	7,44%
2 At lykkes	11,11%	16,67%	3,47%	14,1%	7,6%	2,3%	8,57%	7,86%	4,31%	9,09%
2 Balance mellem arbejds- og privatliv	0%	0%	0,5%	1,28%	0%	0%	0%	0%	0%	0,83%
2 Faglig debat	0%	0,98%	0%	0%	0,4%	1,15%	0%	5%	0,86%	0,83%
2 Fordybelse	0%	0,49%	0%	3,85%	2,4%	0%	0%	1,43%	4,31%	0%
2 God ledelse	0%	0,98%	1,49%	1,28%	2,8%	2,3%	5,71%	2,14%	4,31%	4,96%
2 Interessante opgaver	2,78%	1,47%	1,98%	3,85%	3,6%	3,45%	3,27%	4,29%	2,59%	3,31%
2 Kan løse kerneopgave og gøre en forskel	69,44%	68,14%	14,36%	61,54%	71,2%	60,92%	64,9%	67,86%	76,72%	57,02%
2 Sker for sjældent	5,56%	4,9%	1,98%	5,13%	5,6%	8,05%	6,94%	12,14%	6,03%	9,09%
3 arbejdspress krav-ressourcer	30,56%	46,08%	30,69%	39,74%	52,4%	31,03%	40,82%	31,43%	45,69%	34,71%
3 ledelse	27,78%	27,94%	14,36%	29,49%	27,2%	43,68%	38,37%	32,14%	31,9%	30,58%
3 forkerte prioriteringer-tid bruges forkert	8,33%	26,47%	23,27%	23,08%	17,6%	11,49%	11,43%	18,57%	18,1%	14,05%
3 bureaukrati, administration og it	8,33%	10,29%	21,78%	30,77%	11,2%	11,49%	8,57%	28,57%	11,21%	8,26%
3 studerende.elever	5,56%	10,78%	0,5%	3,85%	20%	16,09%	16,73%	4,29%	20,69%	13,22%

3 alene eller låst fast	0%	2,94%	0,5%	1,28%	0,8%	1,15%	1,63%	7,14%	1,72%	3,31%
3 Corona	8,33%	0,49%	6,44%	2,56%	1,6%	1,15%	1,22%	4,29%	1,72%	3,31%
3 dårlig stemning-konflikt	2,78%	3,43%	3,96%	1,28%	1,6%	2,3%	3,67%	4,29%	0,86%	7,44%
3 Forældre	5,56%	6,37%	6,44%	0%	0%	0%	0,41%	0%	0%	0%
3 fysiske forhold	0%	3,43%	0,5%	1,28%	0,8%	4,6%	2,86%	2,14%	0,86%	2,48%
3 intet dårligt	0%	0%	0%	1,28%	2%	0%	1,63%	1,43%	0,86%	1,65%
3 kollegaer.samarbejde	5,56%	13,24%	13,37%	16,67%	6,4%	10,34%	8,98%	12,86%	3,45%	14,05%
3 kompromis moralsk stress	13,89%	14,22%	5,94%	5,13%	6,4%	8,05%	5,71%	3,57%	7,76%	9,09%
3 meningsløshed	0%	3,43%	6,93%	3,85%	4,8%	9,2%	3,27%	10,71%	5,17%	3,31%
3 omorganisering-ændringer	5,56%	4,9%	3,47%	7,69%	8%	0%	7,76%	8,57%	8,62%	4,96%
3 politik og topstyring	8,33%	7,84%	18,32%	5,13%	9,2%	8,05%	3,27%	12,14%	6,03%	9,92%
3 rutine og kedsomhed	0%	0,49%	1,49%	0%	9,6%	1,15%	2,04%	2,86%	2,59%	3,31%
3 uretfærdighed mistillid	11,11%	3,43%	4,46%	0%	2%	0%	2,45%	7,14%	0%	6,61%
3 usikkerhed-utryghed	2,78%	0%	0%	1,28%	2,4%	1,15%	0,82%	5%	3,45%	3,31%
3 utak.modstand.manglende anerkendelse	16,67%	4,41%	6,44%	6,41%	4,8%	0%	4,49%	6,43%	0,86%	4,13%
4 blevet bedre	22,22%	21,57%	29,21%	33,33%	26%	19,54%	16,73%	27,14%	18,1%	22,31%
4 det samme	13,89%	3,43%	15,35%	16,67%	7,6%	5,75%	11,43%	6,43%	6,03%	11,57%
4 både og	5,56%	12,25%	9,41%	16,67%	15,6%	11,49%	7,35%	17,86%	12,93%	16,53%
4 blevet værre	30,56%	44,61%	17,33%	15,38%	32,8%	42,53%	37,96%	27,14%	42,24%	30,58%
4 blevet bureaukratisk - dårligere rammer	2,78%	19,12%	11,88%	15,38%	16%	32,18%	20,82%	18,57%	25%	15,7%
4 acceleration - arbejdspress	11,11%	18,63%	11,88%	10,26%	22,8%	12,64%	14,69%	10%	25%	21,49%
4 overlevelsstrategier - kynisk - pragmatisk	8,33%	9,8%	9,9%	5,13%	6,8%	4,6%	5,71%	11,43%	5,17%	4,96%
4 blevet for hårdt	0%	1,96%	0%	0%	1,6%	1,15%	0%	0%	0%	0%
4 corona	5,56%	0%	1,49%	0%	0%	1,15%	0,82%	0,71%	0%	1,65%
4 der sker nyt hele tiden	0%	0,49%	0,99%	1,28%	0,4%	0%	0%	0,71%	0%	0,83%
4 elsker mit arbejde - glad for at gå på arbejde	0%	0,98%	0,99%	1,28%	0,4%	2,3%	2,86%	0,71%	1,72%	2,48%
4 keder mig	2,78%	0,98%	0,5%	1,28%	0,4%	0%	0%	0,71%	0%	0%
4 mere komplekst	0%	0%	2,48%	1,28%	0,8%	0%	0,41%	0,71%	0,86%	0%
4 moralsk stress	0%	1,47%	0,99%	0%	2%	1,15%	0,82%	0,71%	2,59%	1,65%
4 vil gerne væk	2,78%	2,94%	1,98%	1,28%	2%	0%	0,82%	4,29%	0,86%	0,83%
5 ja	30,56%	21,57%	21,78%	25,64%	18,4%	27,59%	26,94%	27,86%	17,24%	23,14%
5 ja og det er ok	8,33%	11,27%	9,9%	19,23%	14%	8,05%	9,39%	12,86%	14,66%	10,74%
5 ja mere læsses på mig	8,33%	9,31%	5,94%	6,41%	17,2%	13,79%	17,96%	9,29%	16,38%	11,57%

Bilag 3

Køn	Kvinde (932)	Mand (543)	Ønsker ikke at svare (22)
1 Glad - okay - trives	73,39%	73,11%	50%
1 Gode relationer - elever + kollegaer	12,77%	10,87%	18,18%
1 Meningsfuldt - gøre en forskel - vigtig opgave	6,65%	5,16%	0%
1 Ambivalens - blandet	23,82%	19,89%	27,27%
1 Struktur - ledelse - reformer	14,16%	18,6%	22,73%
1 Arbejdspres- travlhed - holde til det	24,03%	22,1%	27,27%
1 Hårdt - svært	0,21%	0%	0%
1 Ønsker jobskifte - skifte branche	3%	2,58%	0%
1 Dårlige relationer - samarbejde	0,43%	0,37%	0%
1 Faglig tilfredsstillende	1,93%	1,47%	0%
1 Frihed - indflydelse - fleksibilitet	2,68%	2,58%	4,55%
1 Opsigelse - stopper i jobbet	0,75%	1,66%	0%
1 Sygemelding	1,29%	0,37%	4,55%
2 Samarbejde	19,96%	9,76%	4,55%
2 Gode relationer	9,98%	7,73%	13,64%
2 Tid til opgaverne	9,87%	5,16%	0%
2 Selvstændighed og indflydelse	7,4%	5,34%	9,09%
2 Udviklingsmuligheder	7,94%	4,42%	4,55%
2 Anerkendelse	6,22%	4,6%	13,64%
2 At lykkes	9,44%	6,45%	9,09%
2 Balance mellem arbejds- og privatliv	0,32%	0%	0%
2 Faglig debat	1,18%	0,18%	0%
2 Fordybelse	1,5%	0,74%	0%
2 God ledelse	4,4%	1,47%	9,09%
2 Interessante opgaver	3,43%	2,21%	9,09%
2 Kan løse kerneopgave og gøre en forskel	59,66%	60,41%	45,45%
2 Sker for sjældent	5,9%	7%	4,55%
3 arbejdspress krav-ressourcer	44,31%	33,15%	22,73%
3 ledelse	29,4%	28,55%	63,64%
3 forkerte prioriteringer-tid bruges forkert	17,6%	17,86%	36,36%
3 bureaukrati, administration og it	12,77%	17,31%	4,55%
3 studerende.elever	11,7%	12,89%	9,09%
3 alene eller låst fast	2,79%	0,92%	0%
3 Corona	2,58%	2,76%	0%
3 dårlig stemning-konflikt	3,33%	2,76%	9,09%
3 Forældre	2,36%	1,29%	0%
3 fysiske forhold	2,25%	1,47%	0%
3 intet dårligt	0,32%	2,21%	0%
3 kollegaer.samarbejde	11,59%	8,47%	13,64%
3 kompromis moralsk stress	9,23%	5,34%	0%
3 meningsløshed	5,15%	5,16%	4,55%
3 omorganisering-ændringer	5,58%	7,37%	0%
3 politik og topstyring	9,66%	8,1%	0%
3 rutine og kedsomhed	3,43%	2,76%	0%
3 uretfærdighed mistillid	3,11%	3,5%	4,55%
3 usikkerhed-utryghed	2,25%	0,92%	0%
3 utak.modstand.manglende anerkendelse	5,47%	3,87%	4,55%
4 blevet bedre	26,18%	19,34%	13,64%
4 det samme	8,15%	11,05%	9,09%

4 både og	13,95%	10,87%	0%
4 blevet værre	30,79%	35,73%	40,91%
4 blevet bureaukratisk - dårligere rammer	16,42%	20,63%	22,73%
4 acceleration - arbejdspress	17,6%	14,36%	27,27%
4 overlevelsstrategier - kynisk - pragmatisk	7,94%	6,26%	13,64%
4 blevet for hårdt	0,75%	0,37%	0%
4 corona	0,54%	1,1%	0%
4 der sker nyt hele tiden	0,64%	0,18%	0%
4 elsker mit arbejde - glad for at gå på arbejde	1,61%	1,1%	4,55%
4 keder mig	0,64%	0,18%	4,55%
4 mere komplekst	0,75%	0,74%	0%
4 moralsk stress	1,82%	0,37%	0%
4 vil gerne væk	2,25%	0,92%	4,55%
5 ja	23,5%	22,84%	22,73%
5 ja og det er ok	12,34%	11,42%	4,55%
5 ja mere læsses på mig	10,94%	14,55%	13,64%
5 nej	24,36%	25,41%	13,64%
5 nej - og det er skidt	3,65%	4,6%	9,09%
5 både og.ved ikke	11,37%	8,66%	9,09%
5 forventninger af andre grunde	7,19%	5,34%	0%
5 - andet på hjerte	2,9%	5,52%	13,64%
5 jeg ses ned på som gammel	0,86%	0%	0%
5 dårligt spørgsmål	4,08%	3,31%	0%
6 Ønsker at fortsætte i faget	31,76%	35,73%	13,64%
6 Ønsker andet job	18,88%	16,02%	18,18%
6 Job hårdt kan jeg holde til det	20,17%	11,23%	22,73%
6 Fremtid åben-Tvivl	12,12%	10,31%	4,55%
6 Ønsker nedsat tid	11,37%	7,92%	22,73%
6 Elsker mit fag	4,61%	2,58%	0%
6 Fanget i branchen	1,5%	1,1%	0%
6 Glæder mig til pension	4,29%	7,18%	4,55%
6 Håber på bedre tider.vilkår	0,86%	1,66%	0%
6 Nervøs for fremtiden	7,3%	4,42%	0%
6 På vej på pension	2,47%	5,89%	13,64%
6 Tænker ikke på fremtid	1,93%	3,87%	0%
6 Ønsker at blive leder el. avancere	2,9%	4,05%	0%
6 Ønsker mening el. arbejdsglæde	6,55%	5,71%	4,55%
6 Ønsker uddannelse	5,15%	1,47%	0%
6 Ønsker udvikling-Selvudvikling-Kompetencer	4,18%	3,87%	4,55%
Total (unique)	100%	100%	100%

Bilag 4	30-34 (43)		35-39 (123)		40-44 (224)		45-49 (274)		50-54 (282)		55-59 (271)		60-64 (202)		65 eller ældre (63)		Total (1497)
	Kvinde (29)	Mand (14)	Kvinde (85)	Mand (36)	Kvinde (153)	Mand (68)	Kvinde (181)	Mand (92)	Kvinde (192)	Mand (85)	Kvinde (153)	Mand (113)	Kvinde (106)	Mand (93)	Kvinde (22)	Mand (38)	
1 arbejdspress- travlhed - holde til det	17,24%	7,14%	37,65%	19,44%	32,68%	23,53%	23,2%	21,74%	22,92%	24,71%	22,88%	28,32%	12,26%	15,05%	9,09%	18,42%	23,38%
6 job hårdt kan jeg holde til det	31,03%	7,14%	18,82%	11,11%	28,1%	14,71%	24,31%	16,3%	14,58%	12,94%	22,88%	14,16%	9,43%	3,23%	4,55%	0%	16,97%
3 kompromis moralsk stress	13,79%	0%	9,41%	2,78%	11,11%	11,76%	8,29%	3,26%	10,94%	4,71%	6,54%	7,08%	9,43%	2,15%	0%	7,89%	7,68%
4 acceleration - arbejdspress	13,79%	7,14%	14,12%	11,11%	17,65%	7,35%	13,26%	9,78%	19,27%	14,12%	20,26%	23,89%	22,64%	15,05%	18,18%	10,53%	16,57%
6 nervøs for fremtiden	3,45%	7,14%	7,06%	0%	9,8%	2,94%	9,94%	6,52%	11,46%	5,88%	2,61%	6,19%	1,89%	2,15%	0%	2,63%	6,15%
Total (unique)	65,52%	57,14%	74,12%	50%	78,43%	69,12%	72,38%	58,7%	64,58%	68,24%	67,97%	65,49%	60,38%	52,69%	50%	52,63%	65,93%