

BCR3103

Bacheloroppgave i HR og
personalledelse

«Hvor ble det av læreren min?»



*En kvalitativ oppgave om hvorfor
grunnskolelærere slutter til fordel for
andre yrker.*

Høyskolen Kristiania

Våren 2020

«Denne bacheloroppgaven er gjennomført som en del av utdannelsen ved Høyskolen Kristiania. Høyskolen er ikke ansvarlig for oppgavens metoder, resultater, konklusjoner eller anbefalinger.»

Antall ord: 15 693

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven tar for seg hvorfor grunnskolelærere velger å forlate læreryrket til fordel for andre yrker. Utgangspunktet for oppgaven er rapporter, tall og undersøkelser på turnover i sammenheng med teori omkring motivasjon, ledelse, forventninger og informasjon om selve læreryrket. Formålet med studien har vært å se på hva som påvirker lærermangelen i Norge, og hvordan man kan redusere frafallet av lærere i yrket.

Gjennom dybdeintervju av tidligere lærere, nåværende lærere og skoleledelse har vi avdekket flere fellestrekk omkring hvorfor grunnskolelærere velger å slutte i yrket. Det mest gjennomgående funnet er den store mengden med arbeidsoppgaver man finner i yrket, i kombinasjon med andre påvirkende aspekter ved yrket. Vi har også fått bekreftet at det er lite samsvar mellom studiepraksisen som gjennomføres i lærerutdannelsen og den arbeidshverdagen de senere møter.

Det er mange rammebetingelser og planer som må følges i læreryrket, og man har derfor en del arbeidsoppgaver som skal gjennomføres i løpet av et kort tidsrom. Vi har fått et gjennomgående inntrykk av at alle arbeidsoppgavene de må ta for seg, i sammenheng med et udekket ønske om å være en nyttefunksjon fører til at flere grunnskolelærere slutter i læreryrket til fordel for andre yrker.

Forord

Denne oppgaven er et produkt av tre år på bachelorprogrammet HR og personalledelse. Når vi startet dette prosjektet fant vi fort ut at vi hadde stor interesse for å skrive om turnover i bedrifter. Vi hadde i første omgang et ønske om å skrive om turnover i helsesektoren. Pandemien som kom i vår 2020 gjorde det derimot vanskelig for oss å benytte helsesektoren, fortrinnsvis sykepleiere, som fokusgruppe i oppgaven vår. Prosessen ble dermed litt mer krevende enn vi hadde forutsett, og vi måtte omstille oss og tenke nytt. Forelderen til en av oss arbeider i læreryrket, noe som førte til at vi fikk øynene opp for om dette kunne være et relevant yrke i forbindelse med temaet vårt. Vi har hørt tidligere at læreryrket er et av de yrkene som har slitt med turnover, og gjorde dermed litt Research på dette området. Interessen av å forske på læreryrket i forbindelse med turnover økte, og det ble til at vi skrev om dette yrket. Vi har alltid hatt et forhold til læreryrket, men etter denne oppgaven er vi veldig takknemlige for å ha fått muligheten til å forske mer på yrket og se nærmere på alt arbeidet som lærerne gjør.

Vi vil rette en stor takk til vår engasjerte veileder, Hanne Stavelie. Hennes veiledning har hjulpet oss på god vei gjennom hele prosessen, og det var godt å få støttende ord fra henne når vi møtte hinderet med pandemien. Det satt vi stor pris på!

Vi vil også rette en stor takk til alle informanter som har tatt seg tid til å delta i våre intervjuer, og vi vil takke bekjente som har hjulpet oss å komme i kontakt med dem. Alle har vært svært behjelpelige og bidratt med nyttig informasjon! Og en ekstra takk til familiene våre som har vist et godt engasjement for oppgaven vår. Til slutt vil vi takke mamma K for ekstra hjelp med korrektur.

God lesning!

Oslo,

31. mai 2020

2123 & 2160

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Forord	3
Innholdsfortegnelse	4
1. Innledning	6
1.1. Bakgrunn for oppgaven	6
1.2. Problemstilling og forskningsspørsmål	7
1.2.1. Problemstilling	7
1.2.2. Forskningsspørsmål	7
1.3. Avgrensing og oppgavestruktur	8
1.3.1. Turnover	8
1.3.1.1. Frivillig turnover	8
1.3.2. Læreryrket	8
1.3.3. Oppgavens struktur	8
2. Teoretisk grunnlag	9
2.1. Læreryrket	9
2.1.1. Utvikling av læreryrket	9
2.1.2. Tidspress	11
2.2. Turnover	12
2.2.1. Frivillig og ufrivillig turnover	13
2.2.2. Funksjonell og dysfunksjonell turnover	14
2.2.3. James March og Herbert Simon's "Organizational Equilibrium" modell	15
2.2.4. Porter og Steers modell om innfridde forventninger	16
2.3. Motivasjon	17
2.3.1. Behovsteorier	17
2.3.1.1. Maslows behovsteori	18
2.3.1.2. Herzbergs to-faktorteori	19
2.3.1.3. Indre og ytre motivasjon	19
2.3.2. Situasjonsteori	20
2.3.2.1. Hackman og Oldhams jobbkarakteristikamodell	20
3. Metode og datainnsamling	21
3.1. Problemstilling	21
3.2. Forskningsdesign	22
3.3. Kvalitativ metode	23
3.4. Datainnsamling	23
3.5. Utvalg	24

3.5.1.	Utvalgsstørrelse	24
3.5.2.	Utvalgsstrategi	25
3.5.3.	Rekruttering	25
3.6.	Utforming av intervjuguide	25
3.7.	Kvalitet	26
3.7.1.	Validitet	26
3.7.2.	Reliabilitet	27
3.7.2.	Forskningsetikk	27
3.7.3.	Feilkilder	28
4.	Resultater og funn	28
4.1.	Presentasjon av informanter	28
4.2.	Motivasjon	29
4.2.1.	Motiverende	29
4.2.2.	Demotiverende	30
4.3.	Forventninger	31
4.3.1.	Manglende samsvar mellom studiepraksis og virkeligheten	31
4.3.2.	Lønn	32
4.4.	Ledelse	32
4.4.1.	Ved ansettelse	33
4.4.2.	Underveis i arbeidsforholdet	34
4.4.3.	Ved oppsigelse	35
4.5.	Turnover	35
5.	Analyse og drøfting	37
5.1.	F1: “Hva påvirker lærernes motivasjon til å bli i yrket?”	37
5.2.	F2: “Hvordan arbeider ledelsen for å motvirke turnover?”	40
5.3.	F3: “Hvilken betydning har de ansattes yrkesforventninger?”	42
6.	Kritikk av egen oppgave	44
7.	Konklusjon	45
7.1.	Anbefalinger	47
7.2.	Videre forskning	48
8.	Referanseliste	49

1. Innledning

1.1. Bakgrunn for oppgaven

Statistisk sentralbyrå anslår at Norge innen 2040 vil ha en mangel av lærere på nærmere 10 000 årsverk, basert på lærerstudenter og fullføringsgrad, pensjon, turnover samt utviklingen i antall barn (Fredriksen 2018). Vi står med andre ord overfor en lærermangel. Selv om store deler av dette tallet omhandler lærerstudenter, er det også en viss andel lærere som faller fra læreryrket og som går til andre yrkessektorer. Steffen Handal, leder i utdanningsforbundet, uttalte til utdanningsnytt.no at “Vi har nok utdannede lærere, men de jobber ikke i skolen” (Jelstad 2018). Ifølge GNIST-rapporten (2016) var det 9% av avgangskullet i 2010 som sluttet i yrket etter 1 år, og totalt 16% som sluttet i skolen fem år etter studieslutt. En sak er å dekke behovet for lærere, men en annen er å få de til å bli i yrket. Dersom lærerne ikke blir værende i yrket, vil ikke etterspørselen bli dekket og behovet vil vedvare.

Våren 2020 var sterkt preget av et virus ved navn COVID-19. Viruset ble identifisert i desember 2019 og har i løpet av kort tid gått fra å smitte over 80 000 mennesker i Kina til å smitte over 6 millioner personer i hele verden. Norge sitt første smittetilfelle kom den 26. Februar 2020, og andelen smittede har vært så høye som 8000 her i landet. Som følge av denne pandemien innførte Helsedirektoratet en rekke tiltak i landet den 12. mars. Et av de største tiltakene var å stenge alle skoler og barnehager i Norge. De siste ukene har antall smittede redusert kraftig, og regjeringen har begynt å åpne landet igjen sakte men sikkert. Den 27. mars startet de en delvis gjenåpning av skolene, og den 11. mai ble det grønt lys for at alle skulle tilbake til den fysiske skolebenken.

I løpet av nedstengingen i Norge har skolene måttet overføre opplæringstilbudene til barn og unge fra skolene til hjemmene. Dette, i kombinasjon med at flere bedrifter innførte hjemmekontor, har ført til at flere foreldre har fått et lite innblikk i lærerne sin arbeidshverdag. Foreldre har sjeldent vært mer takknemlige for lærere og skoler enn hva de har vært i denne perioden. Over alt på nett har vi lest overskrifter, slik som «All ære til lærere!» i Dagbladet (Melby 2020), «Landets lærere leverer!» i VG (Sjøli 2020), «Takk til lærere og ledere i barnehage og skole» i Namdalsavisa (Skillingsstad 2020) og «En applaus for lærerne» hos NRK (Lunde 2020). Vi ser med andre ord hvor viktig ressurs lærerne er for livet og hverdagen til både elevene og de foresatte.

Med bakgrunn i dette ønsker vi å se nærmere på hvorfor grunnskolelærere velger å slutte i læreryrket til fordel for andre yrker, og om det er en sammenheng mellom turnover, motivasjon, ledelse og forventninger. Vi håper denne studien kan føre lys på hvilke endringer som bør gjøres, slik at lærermangelen ikke blir like stor som forutsett.

1.2. Problemstilling og forskningsspørsmål

1.2.1. Problemstilling

Artikler omkring lærermangel handler stort sett om lærerstudentene; hvordan de skal rekrutteres og hvordan flere skal fullføre utdannelsen. Det som ikke blir diskutert like mye er turnover og frafall i yrket. Vi får derimot inntrykk av at det er en andel turnover i yrket. “Det store lærerfallet” av Helge Andreas Pareli Notland (2015), boken “om lærerrollen” (Dahl et.al. 2016), og tall fra GNIST-rapporten (GNIST 2016) er med på å styrke vårt inntrykk av dette. I vår oppgave foreligger dermed følgende problemstilling:

“Hvorfor slutter grunnskolelærere til fordel for andre yrker?”

1.2.2. Forskningsspørsmål

For å komme frem til en konklusjon og besvarelse på problemstillingen har vi benyttet oss av tre forskningsspørsmål. De vil hjelpe oss å avgrense og konkretisere selve problemstillingen. I det første forskningsspørsmålet ser vi på hvordan motivasjon spiller inn på lærerjobben, og eventuelt hva som er demotiverende og vanskelig med en slik jobb. Vi benytter derfor følgende forskningsspørsmål:

“Hva påvirker lærernes motivasjon til å bli i yrket?”

Ledelsen kan ha en stor påvirkningskraft når det kommer til turnover på arbeidsplassen, og det er derfor viktig at de er oppmerksom på det. Vi ønsker derfor å se på hvordan skoleledelsen forholder seg til turnover, og hva de eventuelt gjør for å redusere dysfunksjonell turnover. Det andre forskningsspørsmålet er dermed:

“Hvordan arbeider ledelsen for å motvirke dysfunksjonell turnover?”

Et ord som går igjen i flere av artiklene omkring lærere og lærermangelen er “praksissjokk”. GNIST-rapporten forklarer at rundt 59% av nyutdannede lærere og 72% av veilederne er enige i at overgangen mellom studier og arbeidslivet kan oppleves som et “praksissjokk”

(GNIST 2016, 26). Med bakgrunn i dette ønsker vi å se på om forventningene til de ansatte kan ha en påvirkning på frivillig turnover. Dette fører frem til siste forskningsspørsmål, som er følgende:

“Hvilken betydning har de ansattes yrkesforventninger?”

1.3. Avgrensing og oppgavestruktur

1.3.1. Turnover

Turnover er et vidt begrep med mange ulike tilnærminger og definisjoner. Vi vil i denne oppgaven ha fokus på Abbasi og Hollmanns (2000) forklaring om at turnover er rotasjonen av arbeidere på arbeidsmarkeder; mellom firmaer, jobber og yrker; og mellom stadiene sysselsatt og arbeidsledig. Gjennomtrekk og gjennomstrømning er to andre begreper som også blir benyttet i forskning omkring turnover, men som omhandler det samme som turnover. Vi vil i denne oppgaven benytte oss av begrepet *turnover*.

1.3.1.1. Frivillig turnover

Frivillig turnover omhandler ansatte som på eget initiativ velger å forlate arbeidsforholdet (Price 1997, 532). Studier og forskning omkring turnover fokuserer stort sett på frivillig turnover. Vi vil gjennomgå både frivillig og ufrivillig turnover i kapittel 2.2.1, men tar utgangspunkt i frivillig turnover videre i oppgaven.

1.3.2. Læreryrket

I Norge har vi flere ulike lærerutdanninger som kvalifiserer til ulike undervisningsstillinger, og de fleste overlapper hverandre. Vi har barnehagelærere, grunnskolelærere, faglærere, adjunkt og lektor, fordelt i både offentlige og private skoler. Læreryrket er det enkeltyrket i Norge som har størst antall sysselsatte, med godt over 150 000 personer per 2016 (Dahl et.al. 2016, 28). Når man tenker på lærere er det gjerne grunnskolelærere man først tenker på, da dette er den største gruppen lærere i Norge (Dahl et.al. 2016, 28). I denne oppgaven vil vi derfor ta utgangspunkt i grunnskolelærere i den offentlige skolen, og da avgrenset til barne- og ungdomsskolenivå.

1.3.3. Oppgavens struktur

Vi starter vår bacheloroppgave med et kapittel som presenterer bakgrunnen for oppgaven, tema og problemstilling, og avgrensing og struktur. Kapittel to vil presentere det teoretiske

grunnlaget, med hovedinnholdet læreryrket, turnover og motivasjon. Videre vil kapittel tre ta for seg valg av metode og datainnsamling. I kapittel fire vil vi presentere resultater og funn fra datainnsamlingen, og deretter vil funnene drøftes i kapittel fem med teorien fra kapittel to. Kapittel seks vil inneholde en oppsummering, konklusjon og kritikk av egen oppgave. Siste kapittel tar for seg referanselisten.

2. Teoretisk grunnlag

2.1. Læreryrket

For å arbeide som lærer må man være utdannet som lærer, noe som i prinsipp fører til at lærerprofesjonen har et yrkesmonopol (Dahl et.al. 2016, 28). Flertallet av lærerne i grunnskolen har allmennlærerutdannelse/grunnskolelærerutdannelse, samtidig som noen har fagstudier med praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) (Dahl et.al. 2016, 28). Det har også i nyere tid blitt et krav om en 5-årig mastergrad for grunnskolelærere, noe vi går nærmere inn på i kapittel 2.1.1.

Læreryrket er blant samfunnets viktigste yrkesgrupper, og “lærerens betydning for elevenes læring og sosiale utvikling er et avgjørende premiss for alle de mål som settes for skolen og de tiltak som iverksettes” (Dahl et.al. 2016, 23). Lærerne sitt arbeid er å gi elevene de best mulige kunnskapsmessige og moralske forutsetningene for både videreutdanning og yrkesliv (Dahl et.al. 2016, 23). De har en stor påvirkningskraft når det kommer til utvikling av kommende medborgere og samfunnsmedlemmer. Kravene og forventningene til lærerne har derfor vært og er mange.

2.1.1. Utvikling av læreryrket

Læreryrket ble før i tiden sett på som et statusyrke. Det vil si at lærere ble sett opp til og hørt på, på lik linje som prestene (Notland 2015, 40). Lærere blir fortsatt sett opp til, men selve yrket blir ikke sett på som et statusyrke på samme måte lenger. Ut ifra en undersøkelse fra 2015, blir læreryrket rangert som nummer 16 av 34 yrker ut fra hvor høy status befolkningen mener yrket har (Dahl et.al. 2016, 29). Før i tiden ville de muligens vært blant topp 3.

I 2001 kom PISA (Programme for International Student Assessment) ut med en undersøkelse der det viste seg at elevene i de norske skolene gjør det ganske middelmådig når det kommer

til faglige resultater (Notland 2014, 41). Dette førte til mye oppmerksomhet fra både politikere og media, og det var lærerne som ble holdt ansvarlig for resultatene. Med bakgrunn i dette ble det derfor sådd tvil omkring lærernes kunnskaper og et ønske om bedre kontroll av deres oppgaver og arbeid, som dermed førte til en svekkelse av lærernes autonomi (Notland 2014, 42).

Fra og med skoleåret 2006/2007 innførte regjeringen skolereformen *Kunnskapsløftet* (LK06) der målet var å forbedre læringsresultatet for alle elevene fra første trinn i grunnskolen til siste trinn i Videregående skole (Kunnskapsdepartementet 2020). Det ble derfor utformet en ny læreplan og det ble endringer i innholdet, organisasjonen og strukturen i skolen. Dette førte til et nytt *styringsregime*. Styringsregime gikk ut på at skoleeier, skolen og lærerne skulle få større handlingsrom, samtidig som de ble stilt mer ansvarlige for elevenes læringsutbytte og skolens resultater (Dahl et.al. 2016, 41). Ansvar ble da forskjøvet fra å være individbasert omkring lærerens kompetanse, til å bli et kollektivt ansvar (Notland 2014, 42). Dette skulle utvikle skolene til å bli “lærende organisasjoner”, der alle skolene i en kommune skulle arbeide sammen etter felles satsingsområder og prinsipper (Notland 2014, 42).

Det kommer stadig nye strategier og kunnskapsregimer for å forbedre de norske skolene. Lærerløftet og lærernormen er noen av disse. Førstnevnte ble presentert av regjeringen i 2014 og gikk ut på at alle lærere og kommende lærere må ha fordypning i en rekke fag for å kunne undervise i de fagene, grunnskolelærerutdannelsen utvides til et 5-årig masterprogram, samt at opptakskravene for å komme inn på utdannelsen økes fra 3 til 4 i matematikk (Kunnskapsdepartementet 2018). Innføringen av fagkravene fører til den omdiskuterte “avskiltingen” av erfarne lærere. Avskiltingen går ut på at lærere som er utdannet før innføringen av lærerløftet må videreutdanne seg dersom de ikke oppfyller de nye fagkravene. Dersom det ikke blir gjort innen 2025 vil de ikke lenger være kvalifiserte til å undervise i de fagene. Dette kan føre til at mange erfarne og dyktige lærere kan måtte slutte i læreryrket, noe som vil påvirke lærermangelen enda mer. Lærernormen ble vedtatt av stortinget i 2017 og er en øvre grense for hvor mange elever som skal være per lærer. Fra 2019 ble den satt til å være 15 elever per lærer på 1.-4. trinn og 20 elever per lærer på 5.-10.trinn. Denne lærertettheten har ført til at 22% av skolene trenger flere lærere for å oppfylle grensen (Utdanningsdirektoratet 2019).

Til høsten 2020 skal det også bli innført en fagfornyning i skoleverket. Dette vil være en fornyning av Kunnskapsløftet, som skal gi elevene bedre forståelse og mer dybdelæring. I en pressemelding blir det uttalt at dette er “den største endringen i norsk skole siden Kunnskapsløftet ble innført i 2006” (Kunnskapsdepartementet 2019). I meldingen fra Kunnskapsdepartementet til stortinget i 2016 (Meld. St. 28. (2015-2016)) kan vi se at dette innebærer at

“lærerne skal planlegge og gjennomføre opplæringen og vurdere elevene i samsvar med læreplanverket. De skal tilpasse opplæringen til enkeltelever og elevgrupper gjennom å velge innhold, vurderings- og arbeidsmåter og organisering som er egnet til å gi elever et tilfredsstillende utbytte av opplæringen” (Kunnskapsdepartementet 2016, 7.2).

Her ser vi at autonomien til lærerne er til stede, men i liten grad ettersom det må samsvare med læreplanverket. Når det skal innføres nye planer og rammeverk for skolene oppstår det mye ekstra arbeid for lærerne. Ut ifra avsnittet over kan vi se at lærerne må tilpasse det nye faginnholdet til elevene sine, noe som kan innebære mye prøving og feiling. I tillegg vil det nok også innebære en del kartlegging, rapportering og evaluering i ettertid.

2.1.2. Tidspress

Valget en tar om å bli lærer oppstår gjerne når man har et ønske om å arbeide med mennesker, se elevene utvikle seg både i sosiale relasjoner og faglige kompetanser, og har gleden av å formidle (Notland 2015, 14). Arbeidshverdagen til en grunnskolelærer varierer fra dag til dag og er svært hendelsesstyrt. Først og fremst skal lærere gjennomføre undervisning og opplæring, men det er og en rekke andre oppgaver de også må ta for seg. I 2009 kom regjeringen ut med en rapport der det blir understreket at lærerne ønsker å bruke mest tid på kjerneoppgaver i læreryrket, slik som undervisningsrelaterte oppgaver, faglig oppfølging av elevene, faglige møter og kompetanseutvikling (Kunnskapsdepartementet 2009, 7).

Undersøkelsen viser derimot at det er andre oppgaver som tar opp store deler av tidsrommet. Disse oppgavene er følgende (Kunnskapsdepartementet 2009, 8):

- konfliktløsning, holde ro og orden og starte opp undervisningen
- fellesmøter på skolen (ikke-faglige)
- dokumentasjon rundt enkeltelever

- lokalt læreplanarbeid
- oppfølging av og kontakt med enkeltelever
- rapportering til skoleeier og skoleledelse
- kontakt med foreldre og kontakt med enkeltelever utenom undervisning
- praktiske oppgaver

Hvilke oppgaver man har kan variere fra lærer til lærer, og ut ifra hvilke elevgrupper man har. Når man for eksempel har elever med særskilte behov må det brukes en del ekstra arbeidstid omkring den eller de elevene. Man skal få bistand fra assistenter dersom det er behov, men som regel vil det uansett medføre en del ekstraarbeid på lærerne også. Dersom det også oppstår situasjoner der behovet for å måtte samarbeide med andre instanser, slik som BUP (Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk) PPT (Pedagogisk-psykologisk tjeneste), politi eller annet vil forekomme, vil det også bli mer arbeidstid i rapportering og kartlegging omkring dette.

Når det er mange arbeidsoppgaver blir det fort mangel på tid. I boken “Ny som lærer - sjansespill og samspill” kommer det frem at flere nyutdannede lærere slutter i yrket grunnet tidspresset i arbeidshverdagen; “mangel på tid er generelt eit av dei store problema i norsk skole i dag” (Hoel 2010, 92). Jan Tore Sanner uttalte i en pressemelding (2018) om tidsbruk i læreryrket at:

Mye er gjort for å redusere unødig tidsbruk i skolen tidligere, men skolen er i stadig endring. Når krav til rapportering og arbeidsmåter i liten grad hever kvaliteten på opplæringen, og stjeler viktig tid, er det riktig å kalle disse for "tidstyver". Å fjerne tidstyver må vi jobbe med hele tiden.

En undersøkelse gjennomført av Respons Analyse viser at 75% av lærerne i grunnskolen mener de bruker mye tid på rapportering, samt at det har blitt flere og flere “tidstyver” i yrket i fra 2014 til 2017 (Respons Analyse 2017, 6).

2.2. Turnover

Som tidligere nevnt i kapittel 1.3 kan turnover forklares som rotasjonen av arbeidere på arbeidsmarkedet; mellom firmaer, jobber og yrker; og mellom stadiene sysselsatt og

arbeidsledig (Abbasi og Hollmanns 2000, 333). Turnover kan føre til både fordeler og ulemper for organisasjonene, og kan deles inn i intern og ekstern, frivillig og ufrivillig, og funksjonell og dysfunksjonell.

Høye turnover tall kan gi store konsekvenser for organisasjonen, og kan være så alvorlig at det fører til skade på organisasjonens mål (Abbasi og Hollmann 2000, 333). I følge Abbasi og Hollmann (2000) er det de smarteste og mest talentfulle ansatte som har størst sannsynlighet for å forlate organisasjonen. For enkelte avdelinger og etater kan dette påvirke kvaliteten og innovasjonen av tjenester, og det vil også påvirke kunder og brukere av tjenestene (Abbasi og Hollmann 2000, 333). Den økonomiske konsekvensen som kommer av turnover kan være ganske betydelig. Vardaman (2013) antyder at kostnadene for å erstatte en ansatt kan estimeres til nesten 100 prosent av årslønnen til stillingen, og PAMA-rapporten (2011) anslår en kostnad på mellom 750 000 til en million kroner. Faktorer som spiller inn i disse kostnadene er som regel rekruttering, opplæring, tapte forretningsmuligheter, avslutning av arbeidsforhold og ny runde med rekruttering, ansettelse og opplæring. Hyppig turnover i en organisasjon vil også påvirke kulturen deres, da de ansatte kan skape seg et tankesett om at dette bare er en midlertidig arbeidsplass og at de skal gå videre til en annen arbeidsplass i fremtiden (Vardaman 2013, 890).

I bedrifter som har svært lite turnover kan det fort bli statisk, da det blir lite utbytting av ansatte. Derfor er gjerne en viss mengde turnover ønskelig i organisasjoner. Dersom de ansatte som forlater arbeidsforholdet bidrar til lav ytelse, vil organisasjonen og arbeidsplassen tjene på å bytte ut vedkommende (Kaufmann & Kaufmann 2015, 47). Dette vil også kunne være til fordel for den som slutter, da arbeidstakeren får mulighet til å finne en ny jobb der han får større uttelling for sin kompetanse og sine interesser - også kalt funksjonell turnover (Kaufmann & Kaufmann 2015, 47).

2.2.1. Frivillig og ufrivillig turnover

Frivillig turnover er som tidligere nevnt når en ansatt på eget initiativ velger å forlate et arbeidsforhold (Price 1997, 532). Ufrivillig turnover er dermed det motsatte; når organisasjonen tar initiativ til å avslutte arbeidsforholdet (Vardaman 2013, 891).

Organisasjoner velger gjerne å gjøre dette grunnet strukturelle bekymringer (permitteringer, nedleggelse), mangelfull ytelse, funksjonsfeil eller andre grunner (Vardaman 2013, 891).

Ufrivillig turnover har størst sannsynlighet for å forekomme i kommersielle organisasjoner, og ettersom flertallet av grunnskolen i Norge er offentlige virksomheter er det svært sjeldent at ufrivillig turnover oppstår her.

2.2.2. Funksjonell og dysfunksjonell turnover

Når vi snakker om funksjonell turnover vil store deler av turnover være positiv for organisasjonen. Eksempel på dette er tilfeller der den ansattes ytelse er lav og har liten effekt i organisasjonen, og vedkommende dermed velger å avslutte arbeidsforholdet (Vardaman 2013, 891). En slik funksjonell turnover vil gi organisasjonen mulighet til å snu om på roller internt, ansette nye mennesker, eller sette arbeidsoppgavene til sides. En dysfunksjonell turnover vil derimot ha en negativ innvirkning på organisasjonen; ved at flinke ansatte med høy nytteverdi forlater arbeidsforholdet (Vardaman 2013, 891). Denne formen for turnover er uønsket av virksomhetene. Det er derfor nødvendig å kartlegge hva som fører til dysfunksjonell turnover, slik at man kan se hvilken andel som kan unngås og hvilken andel som er uunngåelig. Pensjon er et eksempel som kan være både dysfunksjonell og funksjonell, og som er ganske uunngåelig. Stort sett vil tilfeller der folk sier opp omhandle interne og/eller organisatoriske forhold som kan unngås og forbedres.

Funksjonell turnover i skolen vil kunne ha en positiv påvirkning dersom læreren som slutter ikke har særlig nytteverdi for skolen, ved at den ansatte for eksempel har dårlig formidlingsevne, fører til dårlige læringsutbytter og resultat, eller har utdatert og lav kompetanse. Dersom det derimot oppstår en dysfunksjonell turnover av en lærer som bidrar til gode resultater og høyt læringsutbytte, kan det ha negativ påvirkning for både elevene og medarbeiderne.

Lærerne som er på vei mot å bli pensjonister kan som nevnt plasseres i både funksjonell og dysfunksjonell turnover i skolen; de bidrar med mye erfaring og kompetanse etter en del år i skolen, men samtidig kommer det stadig mer digitalisering og kompetansekrav som gjør de mindre effektive i skolen. Det at de med mye erfaring og kompetanse forlater er dysfunksjonelt for skolen, men samtidig så endrer skolen seg mye og det er flere år siden de tok utdannelsen og nytteverdien kan være svak - og kan dermed bli sett på som en funksjonell turnover.

2.2.3. James March og Herbert Simon's "Organizational Equilibrium" modell

James March og Herbert Simon presenterte i 1985 en generell motivasjonsmodell som forsøker å forklare årsaker til turnover, kalt Organizational Equilibrium - etter teorien av Bernard-Simon med samme navn (Morrell mfl. 2001, 233). De hevder at avgjørelsen om å bli eller forlate en organisasjon er basert på individenes nyttefunksjon, gjennom en balanse mellom stimulanser som organisasjonen tilbyr den ansatte, og bidrag fra den ansatte til organisasjonen (Vardaman 2013, 891). Stimulansene som organisasjonen tilbyr, slik som lønn, skal påvirke de ansatte til å delta og bidra. Når stimuliene økes, reduseres individets tilbøyelighet til å forlate arbeidssituasjonen (og omvendt) (Morell mfl. 2001, 233). Det som til slutt avgjør om de skal forlate arbeidssituasjonen er de to mekanismene «the perceived desirability of movement» og «the perceived ease of movement» (Morell mfl. 2001, 233).

Den første mekanismen - «the perceived desirability of movement» - kan forklares som den ønskeligheten individet har for jobbskifte. De to faktorene som vil ha stor påvirkning på denne ønskeligheten er jobbtilfredshet og mulighetene for interne overføringer (Anderson & Milkovich 1980, 281). Påvirkningsfaktoren angående individenes jobbtilfredshet blir derimot sett på som den viktigste av de to. Økt misnøye ved ulike aspekter ved jobben, har stor sannsynlighet for å øke "the perceived desirability of movement" hos individet. Desto større denne ubalansen er, desto større ønske har vedkommende om å flykte fra situasjonen (Hom, Allen & Griffeth 2019, 73; March & Simon, 1958, 94). I følge March og Simon (sitert i Hom, Allen & Griffeth 2019, 73) kan man identifisere tre kilder til jobbtilfredshet; samsvar mellom egenskaper ved jobben og selvbildet/selvoppfattelse, hvilke jobbrelasjoner individet har, og hvilken grad jobben er kompatibel med alle de andre rollene som individet innehar. I tillegg til jobbtilfredshet, har organisasjonsstørrelse en påvirkning på individets ønske om å forlate. Desto større organisasjonen er, desto større er muligheten for interne overføringer. Noe som deretter fører til mindre ønskelighet for jobbskifte (Hom, Allen & Griffeth 2019, 73; March og Simon, 1958, s. 99).

Den andre mekanismen, «the perceived ease of movement», kan forklares som individets opplevelse av alternativer og mulighet for jobbskifte. En økt mengde med relevante og interessante arbeidsmuligheter i andre organisasjoner, vil øke individets tilbøyelighet for å bytte jobb (Hom, Allen & Griffeth 2019, 73). Men, "the perceived ease of movement"

avhenger av at individet er kvalifisert for arbeidet som er tilgjengelig (Anderson & Milkovich 1980, 281).

Teorien til March og Simon tar kort forklart for seg at turnover foregår som en konsekvens av at individer ikke føler at det er samsvar mellom innsats og belønning, samtidig som det er gode muligheter og alternative jobber tilgjengelig. Det er derfor en høy risiko for turnover dersom de ansatte opplever en kombinasjon av lav jobbtildfredshet og muligheten for attraktive jobbalternativer.

2.2.4. Porter og Steers modell om innfridde forventninger

Porter og Steers kom i 1973 ut med en modell der de hevdet at innfridde forventninger var den sentrale faktoren i beslutningen om turnover (Hom, Allen & Griffeth 2019, 74). De mente at selv om de fleste arbeidstakere verdsetter lønn, forfremmelser, og arbeidsrelasjoner, har de også særegne sett med forventninger. Dersom en organisasjon ikke klarer å oppfylle individets forventninger, vil det resultere i misnøye og sannsynligheten for turnover øker (Hom, Allen & Griffeth 2019, 74).

Ifølge Porter og Steers (sitert i Hom, Allen & Griffeth 2019, 74) er forventningene hos en nyansatt flytende fra vedkommende blir ansatt og til senere periode der han bestemmer seg for å bli eller forlate. Det vil si at forventningene beveger seg i takt med arbeidssituasjonen. Forventningene vil utvikle seg forskjellig, for eksempel kan to nyansatte med like forventninger til stillingen oppleve at forventningene blir oppfylt på ulike måter. Den ene ansatte kan oppleve at forventningene blir oppfylt, noe som vil føre til jobbtildfredshet og et ønske om å bli. Den andre ansatte kan sitte med en oppfattelse om at jobben ikke innfrir forventningene, og føre til misnøye og et ønske om å forlate stillingen. Hom, Allen & Griffeth (2019) oppsummerer Porter og Steers modell som en årsakssammenheng der uoppfylte forventninger fører til misnøye, som deretter fører til turnover.

Mange velger læreryrket på bakgrunn av ønsket om å arbeide med mennesker, se at elevene utvikler seg både faglig og sosialt (Notland 2015, 14). Det er ikke bare de som møter lærerne i daglige relasjoner innen skolen som har forventninger til dem, men også samfunnet. Lærerne er forventet å sikre god læring og utvikling til elevene (Dahl et.al. 2016, 199). Ifølge Dahl et.al. (2016) har hver og en lærer ulike forventninger til hvordan de skal oppfylle det som er forventet av de, samt hva de forventer skal møte dem i læreryrket.

2.3. Motivasjon

Motivasjon er hva som driver oss, hva som får oss til å yte noe ekstra (Thorsvik 2019, 228). Kaufmann og Kaufmann definerer motivasjon som; “de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å nå et mål” (Kaufman & Kaufman 2015, 113). Motivasjon kan også bli sett på som en indre psykologisk prosess som får oss til å handle, gir retning til handling og som forsterker viljen til å handle (Thorsvik 2019, 230).

Organisasjoner som har motiverte ansatte, som frivillig vil yte noe ekstra for organisasjonen, vil ha en fordel sammenlignet med organisasjoner der ansatte kun gjør det som akkurat kreves av dem. Kompetente og motiverte ansatte kan øke kvalitet, innovasjon og produktivitet i organisasjoner. Det er høyst sannsynlig at motiverte ansatte vil forsøke å løse problemer på egenhånd uten nødvendigvis å belaste de andre på arbeidsplassen (Thorsvik 2019, 229). Motivasjon er også viktig for et godt arbeidsliv. En viktig verdi er at mennesker skal trives på arbeidsplassen, og at de ansatte skal forbinde arbeidsplassen med positive opplevelser og mulighet for personlig utvikling (Thorsvik 2019, 229).

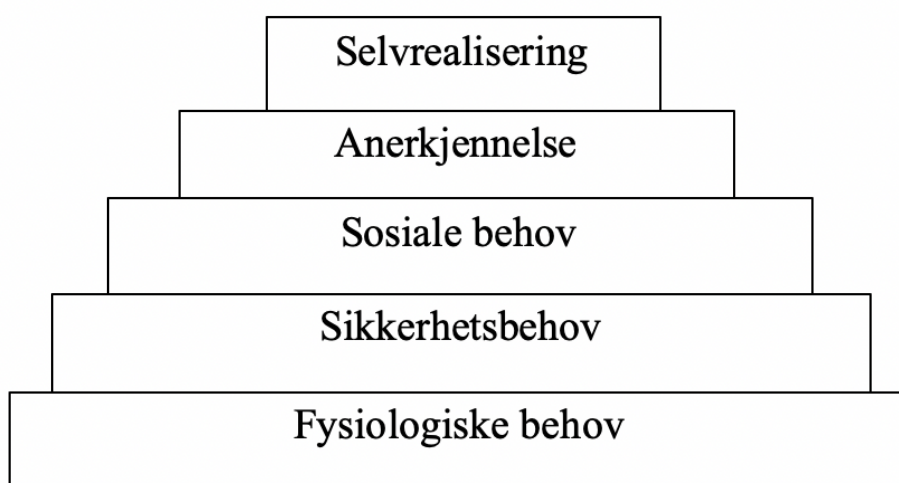
Vi fordeler motivasjonsteoriene vi mener er relevante i underkategoriene behovsteorier og situasjonsteorier, da vi mener dette vil gi oppgaven en bedre struktur og oppbygging. Behovsteori tar for seg motivasjonsteorier som bygger på at vi mennesker har fysiologiske og psykologiske behov, og peker på at mennesker trenger, eller mener at de trenger visse ting og opplevelser (Einarsen & Skogstad 2007, 61). Mens situasjonsteori omhandler motivasjonselementer i selve jobben. Teoriene fokuserer på at selve arbeidssituasjonen er avgjørende for arbeidstakernes motivasjon og jobbprestasjoner.

2.3.1. Behovsteorier

Først tar vi for oss Maslows behovsteori som er blant en av de mest sentrale teoriene innen denne kategorien, før vi deretter tar for oss Herzbergs to-faktorteori som baserer seg på førstnevnte. Deretter går vi kort inn på indre og ytre motivasjon da dette er relevant for læreryrket.

2.3.1.1. Maslows behovsteori

Mennesker handler for å dekke behov (Thorsvik 2019, 232). Abraham Maslow utarbeidet en behovsteori, som tar for seg fem behov. Teorien tar for seg at disse fem behovene rangeres i et hierarki, der “høyereliggende behov aktiveres etter at behovene på lavere nivåer er tilfredsstilt” (Schiefløe 2015, 130). Maslow hevdet at menneskers atferd blir utløst fra hvilke behov det enkelte individ har. De fem behovene er fysiologiske behov, sikkerhetsbehov, sosiale behov, behov for anerkjennelse og behov for selvrealisering.



Figur 1: illustrasjon av Maslows behovshierarki, hentet fra Schiefloe 2015, 130.

Fysiologiske behov ligger i bunnen av hierarkiet, og tar for seg næring, luft, vann og husly (Kaufmann & Kaufmann 2015, 115). I arbeidslivssammenheng kan det omhandle lønnsbetingelser. Vi trenger en viss minimumslønn som vil gjøre det mulig for oss å dekke de grunnleggende behovene våre (Kaufmann & Kaufmann 2015, 115). Det neste behovet Maslow tok for seg er sikkerhetsbehovet, som omfatter fysisk og følelsesmessig sikkerhet. Sikkerhetsbehovet kan oppnås gjennom å ha trygge omgivelser på arbeidsplassen, og grunnleggende sikkerhetstiltak i arbeidsmiljøet kan dekke dette behovet. Det tredje behovet i Maslows behovshierarki er det sosiale behovet. Tilhørighet i sosiale grupper og følelsesmessige bånd til andre mennesker er et eksempel på et sosialt behov. Det handler om tilknytninger til gode venner og kollegaer, og sosiale omgivelser som formidler aksept og støtte (Kaufmann & Kaufmann 2015, 115). Anerkjennelse dekker behov i form av status og prestisje, og er det fjerde behovet i Maslows behovshierarki. Det å vise synlig anerkjennelse for arbeidet til noen, gir en spesiell betydning overfor personen (Kaufmann & Kaufmann

2015, 116). Og det siste behovet som Maslow hevdet påvirket atferden til et menneske er; behov for selvrealisering. Selvrealisering omhandler hvorvidt den enkelte får realisere evnene sine og sitt potensial (Thorsvik 2019, 232). Selvrealisering er det høyeste nivået i behovshierarkiet og ansatte kan oppleve det som motiverende å få muligheten til å realisere evnene sine og sitt potensial.

Vi har valgt å trekke inn Maslows behovshierarki i sammenheng med organisasjonsmessige faktorer som motiverer. Teorien har tidligere blitt mye brukt i jobbsammenheng knyttet til motivasjon.

2.3.1.2. Herzbergs to-faktorteori

Frederick Herzberg sin to-faktorteori omhandler motivasjon og baserer seg på Abraham Maslow sin behovspyramide. Teorien omfatter to faktorer: hygienefaktorer og motivasjonsfaktorer. Hygienefaktorer er forbundet med omgivelsene rundt arbeidsoppgavene eller selve jobbinnholdet, og fremmer mistriivsel i arbeidssituasjoner (Thorsvik 2019, 244). Herzberg forklarer at hygienefaktorer arbeider for å fjerne helsefare fra menneskets arbeidsmiljø (Herzberg, Mausner og Snyderman 2008, 113). Hygienefaktorene kan skape mistriivsel i den grad de ikke er til stede, men fører derimot ikke til triivsel om de er til stede (Kaufmann & Kaufmann 2015, 138). Motivasjonsfaktorer omfatter vekst og personlig utvikling, og fremmer triivsel (Thorsvik 2019, 244). De faktorene er de som ligger høyere i Maslows behovshierarki, slik som anerkjennelse, prestasjoner, vekst og utviklingsmuligheter. Og hygienefaktorene er i det nedre området i Maslows behovshierarki, og omfatter de fysiske og sosiale arbeidsforhold, status, lønnsforhold og jobbtrygghet (Kaufmann & Kaufmann 2015, 138).

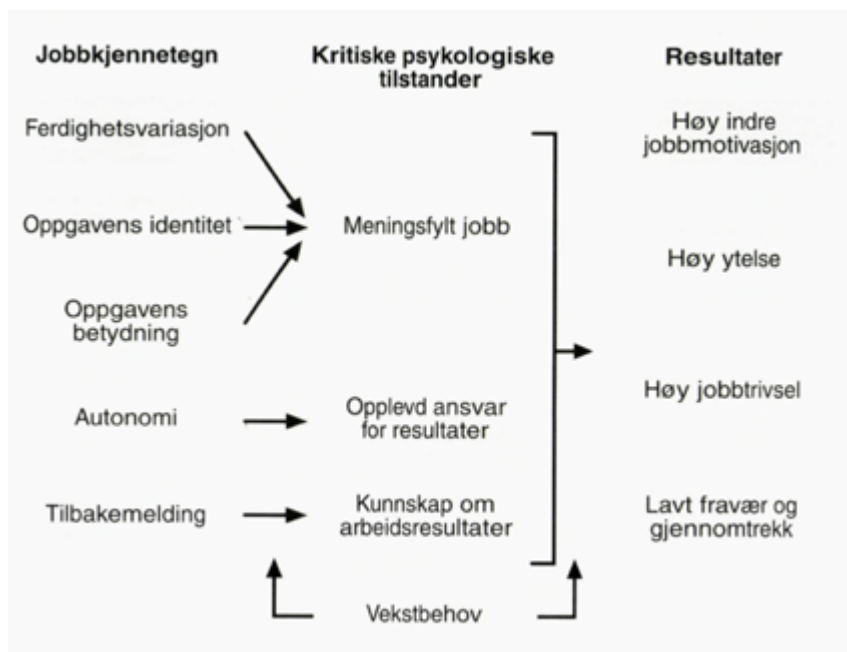
2.3.1.3. Indre og ytre motivasjon

Abraham Maslow har også presisert et skille mellom indre og ytre motivasjon. Ytre motivasjon er når årsaken til motivasjon ligger utenfor selve arbeidsoppgaven, og indre motivasjon er når kilden til motivasjon er knyttet til selve oppgaven og opplevelsen av å arbeide med oppgaven (Thorsvik 2019, 234). Grunnet læreryrkets natur er indre motivasjon svært viktig her. Mange velger som nevnt å bli lærere med et ønske om å arbeide med mennesker, se elevene utvikle seg både sosialt og faglig, samt å utgjøre en forskjell for samfunnet (Notland 2015, 14). Selve oppgaven og betydningen bak arbeidet kan altså gi en indre motivasjon til de ansatte innenfor læreryrket.

2.3.2. Situasjonsteori

Her vil vi ta for oss Hackman og Oldhams jobbkarakteristikamodell, ettersom den gjennomgår forholdet mellom jobben og motivasjon.

2.3.2.1. Hackman og Oldhams jobbkarakteristikamodell



Figur 2: Modell hentet fra Einarsen & Skogstad 2007, 20.

Mellom 1976 og 1980 utviklet Greg Hackman & Richard Oldham en jobbkarakteristikamodell som omhandler forholdet mellom jobben og arbeidstakernes ytelse (Steers, Porter & Bigley 1996, 569). Modellen tar for seg sammenhenger mellom et sett av jobbkjennetegn, kritiske psykologiske tilstander og resultater i form av motivasjon, ytelse, trivsel, fravær og turnover (Einarsen & Skogstad m.fl. 2007, 20).

Hackman og Oldham hevder at det er fem jobbkjennetegn som er avgjørende for arbeidstakerens indre motivasjon, de er: ferdighetsvariasjon, oppgavens identitet, oppgavens betydning, autonomi og tilbakemelding (Einarsen & Skogstad 2007, 20). De tre førstnevnte medfører opplevd betydning, som blir forklart som "Meningsfylt jobb" i modellen til Einarsen og Skogstad ovenfor. Opplevd betydning går ut på at arbeidstakerne må føle at arbeidet har en personlig betydning og at det er samsvar mellom deres verdier og jobben (Furnham 2005, 313). Autonomi medfører opplevd ansvar for resultater, og tar for seg at arbeidstakere må føle at de har ansvar i arbeidsprosesser og utfall. Tilbakemeldinger er den siste dimensjonen og skal medføre kunnskap om resultater. Dette omhandler arbeidstakernes behov om å få

regelmessig informasjon om hvorvidt ytelsen deres fører til passende og tilfredsstillende resultater (Furnham 2005, 313).

Den indre motivasjonen, altså de kritiske psykologiske tilstandene, er helt avgjørende for at arbeidstakerne skal oppnå høy motivasjon, ytelse og trivsel, samt lavt fravær og turnover. Modellen tar også for seg at vi som mennesker er ulike når det kommer til behov for personlig vekst. «Personer med et stort vekstbehov vil i større grad enn andre være motivert når de fem jobbkjennetegnene er tilstede» (Steensæth m.fl. 2000, 20). Denne er relevant for oppgaven vår da vi antar mange av grunnskolelærerne som slutter i læreryrket slutter grunnet mangel på mange av jobbkjennetegnene som blir drøftet i denne modellen, og ettersom indre motivasjon er svært relevant i sammenheng med læreryrket.

3. Metode og datainnsamling

Når man velger å benytte en metode, velger man en bestemt vei å følge mot et mål (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 29). I denne delen av oppgaven skal vi gjøre rede for hvilken metodisk tilnærming vi har valgt å benytte oss av, og hvordan vi gjennomfører datainnsamling i henhold til metodevalg. Bakenforliggende for metodevalg ligger problemstilling og forskningsspørsmål, disse vil dermed bli kort presentert før vi beskriver valg av forskningsdesign. Vi skal også se på oppgavens validitet, reliabilitet og avslutter med etiske syn på vårt forskningsarbeid.

3.1. Problemstilling

Før man kommer frem til en problemstilling starter man som regel med en idé, som utvikler seg til et tema før det til slutt presiseres til en problemstilling (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 53). Når vi skulle komme frem til tema på oppgaven vår sto vi mellom to tema som vi liker, og som vi i løpet av studietiden har funnet ekstra interessante: turnover og arbeidsmiljø. Vi endte til slutt opp med førstnevnte, nemlig turnover. Å gå fra tema til problemstilling var en mer krevende prosess, ettersom vi hadde flere vide og upresise problemstillinger som vi ønsket å forske nærmere på. En problemstilling kan defineres som “spørsmål som blir stilt med et bestemt formål og på en så presis måte at de lar seg belyse gjennom bruk av samfunnsvitenskapelige metoder” (Halvorsen 2008, 35). For å komme frem til hvordan vi ville utforme problemstillingen valgte vi først å finne ut hvilken bransje vi ville forske nærmere på. Vi leste om lærere og lærermangelen i ulike artikler og forskning og kom

frem til en antagelse om at det er en del turnover i det yrket. Ut ifra dette utformet vi følgende problemstilling: *“Hvorfor slutter grunnskolelærere til fordel for andre yrker?”*

Denne problemstilling er av den eksplorerende typen, ettersom den bærer preg av å være åpen og søker å beskrive en situasjon. Ettersom problemstillingen er litt vidt har vi valgt å utforme tre forskningsspørsmål:

- Hva påvirker lærernes motivasjon til å bli i yrket?
- Hvordan arbeider ledelsen for å motvirke dysfunksjonell turnover?
- Hvilken betydning har de ansattes yrkesforventninger?

Forskningsspørsmålene skal hjelpe oss å systematisere oppgaven, slik at vi kan komme frem til en konklusjon på problemstillingen.

3.2. Forskningsdesign

Et forskningsdesign innebærer en beskrivelse av hvordan hele analyseprosessen skal legges opp for at man skal kunne løse oppgaven (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 46). Designet omfatter med andre ord alle stegene i prosessen etter at formålet og forskningsspørsmålene er bestemt (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 46). Ved valg av forskningsdesign baseres det først på hva som er “målet med studien” (Krumsvik 2013, 19). Forskningsmålet kan deles inn i personlige mål, intellektuelle mål og praktiske mål for studien. Det personlige målet er interessen vår knyttet til forskningsområdet. Ettersom vi skal se nærmere på hvorfor grunnskolelærere slutter i læreryrket til fordel for andre yrket, kan vi derfor si at dette er vår interesse og dermed vårt personlige mål. Intellektuelle mål er knyttet til de vitenskapelige forholdene som vi må ta omsyn til når vi skal gjennomføre et kvalitativt forskningsdesign, og hjelper oss med å få en mer konkret forståelse av fenomenet vi skal studere. De praktiske målene er gjerne knyttet til de praktiske sidene ved studien vår, slik som samarbeidspartnere (Krumsvik 2013, 20). Samarbeidspartnerne i studien vår er mennesker som arbeider som lærere, mennesker som har sluttet som lærere og en som er skoleleder. I kvalitativ metode er problemstillingen ofte litt åpen, og har rom for mer fleksibilitet enn ved kvantitativ metode. Forskere må beskrive alle faser i forskningsprosessen, og et etablert forskningsdesign gjør dette arbeidet enklere (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 82).

Vi kan skille mellom tre hovedtyper av design. De er følgende: eksplorativt (utforskende), deskriptivt (beskrivende) og kausalt (årsak-virkning) (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 47).

Da vi arbeidet med problemstillingen vår, hadde vi et utgangspunkt i at problemstillingen skulle være formulert som et åpent spørsmål. Hensikten med dette var for å få en grundig forståelse av hvorfor grunnskolelærere slutter i læreryrket til fordel for andre yrker.

Problemstillingen vår er som tidligere nevnt eksplorerende da den er formulert som et åpent spørsmål. Målet med forskningen vår er å forstå og tolke fenomenet på best mulig måte.

Som tidligere nevnt legger problemstillingen føringer for valg av forskningsdesign, vi vil derfor benytte eksplorerende forskningsdesign i oppgaven. Oppgaven har også en fenomenologisk tilnærming, som vil si at den beskriver mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 82).

3.3. Kvalitativ metode

Innen samfunnsvitenskapelig metode har vi to ulike tilnærminger: kvalitativ og kvantitativ. Førstnevnte baserer seg på data som ikke kan tallfestes, og er svært hensiktsmessig å benytte når man ikke kjenner til fenomenet så godt (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 32). Kvalitativ forskning søker forståelse, mens kvantitativ søker forklaring (Tjora 2020, 28). Vi benytter kvalitativ forskning i oppgaven vår og går inn i forskningen med en genuin nysgjerrighet på hvorfor informantene sluttet i læreryrket. Vi vil kunne få utdypet hvordan informantene redegjør for holdningene sine, og hva som er med på å skape holdningene de har og hadde. Gjennom kvalitativt intervju har informanten mulighet å komme inn på personlige aspekter knyttet til ulike personlige erfaringer som vi ikke kunne ha forutsett (Tjora 2020, 30). Ved bruk av kvalitativ forskningsmetode har vi da mulighet å stille oppfølgingsspørsmål og få en dypere forklaring enn ved bruk av kvantitativ metode.

3.4. Datainnsamling

Vi har valgt å benytte oss av dybdeintervjuer som vår datainnsamlingsmetode i denne oppgaven. Dybdeintervjuer blir som oftest tatt i bruk når man vil studere meninger, holdninger og erfaringer (Tjora 2020, 114). Vi benyttet oss av en semi-strukturert struktur på intervjuene, slik at vi fikk en relativt fri samtale omkring en intervjuguide med faste spørsmål og fortløpende oppfølgingsspørsmål. Til forskjell fra en surveyundersøkelse som benytter "lukkede spørsmål" med svaralternativer, benyttet vi "åpne spørsmål" i dybdeintervjuene som gav informantene mulighet til å gå mer i dybden. Vi utarbeidet derfor en intervjuguide til de

som har forlatt læreryrket (Vedlegg I), en intervjuguide til de nåværende lærerne (Vedlegg II) og en intervjuguide til informanten fra skoleledelsen (Vedlegg III). Intervjuguidene ble benyttet som et hjelpemiddel slik at vi fikk gjennomgått de nødvendige spørsmålene og temaene som vi måtte gjennomgå. Informantene fikk anledning til å se et utkast av spørsmålene, med forbehold om at også andre spørsmål ville forekomme. Dette med tanke på at vi ville få så utfyllende svar som mulig. Vi hadde i planene å gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt, men grunnet den pågående pandemien måtte vi gjøre dette med videokommunikasjon gjennom programvaren Zoom. Varigheten på intervjuene varierte fra 25 til 45 minutter.

For at vi skulle registrere informasjonen korrekt benyttet vi oss av lydopptak. I tillegg til at vi da er sikret rett informasjon, gav det oss også mulighet til å konsentrere oss ekstra om hva som blir sagt der og da, slik at vi kunne tenke gjennom oppfølgingsspørsmål samtidig som det var god flyt i kommunikasjonen (Tjora 2020, 166). Før vi satte i gang opptaksfunksjonen spurte vi om det var greit å benytte opptak, samt at vi informerte tydelig om hvorfor og hvordan opptakene ville oppbevares. Det var ingen av informantene som ikke ønsket at det skulle tas opp, men dersom det hadde oppstått hadde vi respektert det og tatt i bruk gode notater.

Kort tid etter dybdeintervjuene gjennomførte vi fullstendig transkribering av intervjuene, slik at det var friskt i minnet (Tjora 2020, 173). Alle de 6 informantene kommer fra ulike deler av Vestlandet, og har derfor dialekt. Vi har med bakgrunn i dette valgt å transkribere intervjuene på bokmål. Ettersom vi er godt kjent med dialektene til informantene, har vi kjennskap til eventuelle dialektord som oppstår og deres særegne betydninger.

3.5. Utvalg

3.5.1. Utvalgsstørrelse

Et kjennetegn ved kvalitative metoder er at man ønsker å få mye informasjon av et begrenset antall personer (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 104). Det kan dermed være vanskelig å vite hvor mange man skal rekruttere. Teoretisk sett finnes det ingen øvre eller nedre grense for antall intervjuer, men det vil som regel oppstå et metningspunkt der det ikke lenger har noe hensikt å intervju flere (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 104). Vi fikk tak i seks informanter til oppgaven vår, men forsøkte å få kontakt med enda flere. Det viste seg derimot å være vanskelig under den pågående pandemien.

3.5.2. Utvalgsstrategi

Til vår undersøkelse ønsket vi spesifikke informanter med mest mulig kunnskap og erfaring omkring turnover i læreryrket. Vi benyttet oss derfor av strategisk utvelgelse av informanter, der vi tenkte igjennom hvilken målgruppe vi måtte ha for å få mest mulig nødvendig data (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 106). Tre av de seks informantene var personer som har sluttet i læreryrket, to er fortsatt lærere og den siste informanten arbeider i ledelsen. Etter avtale med informantene, vil de være anonyme. De vil derfor heretter gå under “tidligere lærer”, “lærer/nåværende lærer” og “leder”. De tre informantene som har sluttet som lærere er nødvendige da vi skal se på hvorfor de valgte å slutte i læreryrket. Vi har også valgt å intervju en i skoleledelsen, slik at vi får se hvordan de arbeider med fenomenet gjennom rekruttering, opplæring, praksis og motivasjon. Valg av å intervju to lærere er begrunnet i det formål av at vi ønsker å se hvorfor de fortsatt er i yrket, og hvordan deres inntrykk er av turnover i læreryrket. Disse ulike informantene gir oss dermed ulike vinklinger på vårt forskningsområde. Vi opplevde å få like svar fra flere av informantene på enkelte av spørsmålene, noe som gir oss en antakelse av at dette kan omhandle læreryrket generelt. I lys av dette kan enkelte av funnene vi fant generaliseres opp mot lærere.

3.5.3. Rekruttering

For å rekruttere informanter har vi benyttet oss av snøballmetoden, der vi har forhørt oss med bekjente for å komme frem til mulige informanter, som deretter har ført oss videre til andre informanter (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 109). Etter å ha fått en liten liste med navn benyttet vi internett for å få tak i kontaktinformasjonen, slik at vi kunne ta direkte kontakt med de. Vi kontaktet informantene via tekstmelding for å høre om dette kunne være av interesse for dem å delta i. Dette ble gjort et par uker i forkant av den planlagte gjennomføringen av intervjuene. Når det da nærmet seg de ukene vi hadde satt av tok vi kontakt igjen og fikk på plass dato og klokkeslett. Dagen før intervjuet skulle bli gjennomført tok vi kontakt igjen slik at mailadressene var på plass, slik at det kunne sendes ut invitasjon til intervju på Zoom til avtalt klokkeslett.

3.6. Utforming av intervjuguide

Intervjuguidene (Vedlegg I, II & III) er et viktig element for at man skal få mest mulig ut av et dybdeintervju. Dette legger føringen for hva man må spør om og hvilke tema man skal

gjennomgå, og bidrar til at det blir flyt i intervjuet. Vi valgte å dele intervjuguiden inn i to temaer: motivasjon og forventninger. Før disse temaene ble det også stilt et sett med generelle spørsmål omkring informantens utdanning, arbeidstid, arbeidsoppgaver og hva de liker/likte og misliker/mislikte med arbeidet, og lignende. Hensikten med dette var å få et generelt bilde av informanten, samt at det skulle få i gang flyten i intervjuet.

Motivasjonsdelen av intervjuguiden tok for seg faktorer som motiverer og demotiverer, imøtekommelse av ledelsen og ulike tiltak for å beholde de som ønsker å avslutte. Det andre temaet - forventninger - tok for seg yrkesforventninger ved nyansettelse og om det ble samsvar mellom de og det vedkommende opplevde, overgang mellom praksis og arbeidsliv, lønn og hva som eventuelt skulle til for at vedkommende skulle bli i stillingen. Avslutningsvis i intervjuguiden hadde vi tre spørsmål omkring turnover på arbeidsplassen.

Som nevnt utarbeidet vi tre ulike intervjuguides. Disse tre er ganske like, men ulike i den grad av at de er tilpasset og formulert ulikt ut ifra om de er i ledelsen, nåværende lærere og tidligere lærere. De ulike intervjuguidene er vedlagt som vedlegg til oppgaven.

3.7. Kvalitet

3.7.1. Validitet

Validitet blir definert som gyldighet og kan deles inn i begrepsvaliditet, intern validitet og ekstern validitet. Begrepsvaliditet omhandler relasjonen mellom fenomenet som skal undersøkes, og de konkrete dataene (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 70). Det er et typisk målingsfenomen, og kan oppfattes som et kvalitetskrav om innsamlede data. Validitet skal dermed ikke oppfattes som noe absolutt. Validitet og reliabilitet er begreper som ofte blir tatt i bruk når man skal ta stilling til hvor godt man måler ett eller flere fenomener (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 61).

Intern validitet i kvalitativ forskningsmetode handler om troverdighet, i hvilken grad forskerens fremgangsmåter og funn reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 230).

Ekstern validitet dreier seg om overførbarhet, og om resultatene fra studie kan overføres til liknende fenomener. Dette er ikke beregnet til kvalitative undersøkelser, og vi vil derfor ikke ha fokus på det i oppgaven vår (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 230).

3.7.2 Reliabilitet

Reliabilitet tar for seg undersøkelsesdata, om hvilke data som brukes, hvordan de samles inn og hvordan de skal bearbeides (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 229). Reliabilitet handler med andre ord om pålitelighet, og på et overordnet nivå omhandler det i hvilken grad man kan stole på at resultatene er pålitelige (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 61).

Innenfor kvalitativ forskningsmetode er reliabilitet lite hensiktsmessig, med bakgrunn i at det ikke benyttes strukturerte datainnsamlingsteknikker (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 229). Ved bruk av dybdeintervjuer er det samtalen i seg selv som ofte styrer datainnsamlingen.

3.7.2. Forskningsetikk

Når vi skal bedrive forskning er det viktig å ha tanker omkring etikk i bakhodet. Etikk handler om hva som er rett og galt, gjennom prinsipper, regler og retningslinjer for vurderingene (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010, 89).

Forskningsetikk bygger videre på dette, og handler i bunn og grunn om redelighet og kritisk vurdering når det gjelder innsamling, behandling, og fremstilling av informasjon og dets kilder (Næss og Pettersen 2017, 76).

I vår forskning har vi samarbeidet med ulike informanter, i form av dybdeintervju. For vår del handler derfor forskningsetikk om hvordan vi som forskere møter informantene, hvordan vi informerer de om oppgaven vår, hvilke spørsmål vi stiller, og hvordan vi behandler den dataen vi samler inn (Larsen 2017, 15). Vi føler vi har hatt en god tilnærming til forskningsetikk, ettersom vi har gitt tydelig informasjon til informantene, behandlet innsamlede data på en respektfull og korrekt måte, og vi har stilt spørsmålene på en slik måte at vi ikke har provosert eller krenket noen. Alle informantene har også blitt anonymisert i den grad at de ikke kan gjenkjennes, og vi mener vi har ivarett personvernet til informantene.

3.7.3. Feilkilder

Utvalgsfeil er feil som kan oppstå dersom vi har et utvalg, og uttaler oss om forholdene i populasjonen på grunnlag av resultatene fra dette utvalget (Gripsrud, Olsson og Silkoset 2018, 183). Vi ser at vi ville hatt fordel av å intervju informanter fra skoler med høyere turnover, slik at vi kunne sett på ulikhetene opp mot skoler med lavere turnover. Det ville også vært en fordel å intervju informanter fra samme skole, for eksempel en i skoleledelsen og en som har sluttet som lærer, slik at vi kunne fått et annet bilde på hvilken effekt ledelsen hadde på den som sluttet.

Med tanke på at fem av seks av informantene våre er kvinner, har utvalget vært ganske homogent. Vi skulle gjerne ha intervjuet et par menn også, slik at vi eventuelt kunne se om det er noen ulikheter i forhold til dette. Vi forsøkte å nå et par mannlige informanter i rekrutteringsprosessen, men vi fikk aldri respons fra disse. Vi ser også at vi kunne hatt flere informanter både i ledelsen og “tidligere lærer”-informanter for å øke oppgavens kvalitet, men som forklart nådde vi ikke gjennom hos alle vi kontaktet.

4. Resultater og funn

I denne delen av oppgaven skal vi gjennomgå resultatene og funnene fra dybdeintervjuene. Først vil vi gjennomføre en kort presentasjon av de seks informantene. Vi har deretter valgt å presentere funnene fra intervjuene ut ifra de ulike temaene som ble tatt opp under intervjuene. Dette gjør vi med begrunnelse i at vi føler det strukturerer oppgaven vår på en god måte og gir oss en god oversikt over funnene når vi skal drøfte det opp mot teori i neste kapittel. I all hovedsak var intervjuguiden delt inn i temaene motivasjon og forventninger, men ettersom turnover og ledelse ble diskutert gjennom de generelle- og avslutningsspørsmålene har vi valgt å dele det inn i motivasjon, forventninger, ledelse og turnover.

4.1. Presentasjon av informanter

Som tidligere nevnt har vi gjennomført totalt seks individuelle dybdeintervjuer, med tre ulike “typer” informanter; leder, tidligere lærer og nåværende lærer. Alle informantene arbeider og har arbeidet i ulike skoler og i ulike kommuner på Vestlandet.

- Skolelederen jobber nå som rektor og har gjort det i 5 år. Han var ferdig utdannet som lærer i 1995 og arbeidet deretter som det i 11 år. Etter det arbeidet han i en annen yrkessektor før han kom tilbake til skolen som rektor i 2014.
- Nåværende lærer 1 er utdannet grunnskolelærer, men har også en del videreutdanning og pedagogisk veiledning. Hun var ferdig utdannet i 2004, men startet i skolen allerede i 2002 - og har arbeidet siden. I tillegg til å være kontaktlærer for 2.trinn, er hun også praksislærer for lærerstudenter.
- Nåværende lærer 2 var ferdig utdannet grunnskolelærer i 2008, men arbeidet også en del i skolen både før hun startet i lærerutdannelsen og underveis.
- Tidligere lærer 1 var ferdig utdannet som grunnskolelærer i 2002 og begynte i yrket rett etter utdannelsen. Hun ble deretter værende i læreryrket i 2-3 år før hun fikk tilbudet om et vikariat i en annen yrkessektor, og er blitt værende der siden.
- Tidligere lærer 2 var ferdig utdannet grunnskolelærer i 1995, med grunnfag i engelsk og i idrett. Hun har erfaring fra både barneskole og ungdomsskole, og gav seg i yrket etter 6 år. Nå arbeider hun i oljesektoren.
- Tidligere lærer 3 var ferdig utdannet grunnskolelærer i 1998 og startet i læreryrket rett etter utdannelsen. Hun arbeidet i ungdomsskolen. og ble værende der til 2008. Nå arbeider hun innen eiendomsutvikling.

4.2. Motivasjon

4.2.1. Motiverende

Under spørsmålet om hva som motiverte de tidligere lærerne er det et fellestrekk hos de alle; elevene og medarbeiderne. En av informantene forteller om at det å få elevene til å oppleve og ha tro på seg selv er en stor motivasjonsfaktor; “å kunne se den faglige og sosiale utviklingen hos elevene er tilfredsstillende”, og en annen forteller om at det er utrolig viktig med gode arbeidskollegaer; “det å komme inn døra og føle at her var noen som var glade for å se meg”. En av de tidligere lærerne fikk mulighet til å sette den nye arbeidsstillingen på vent ett helt år ettersom hun hadde et ønske om å følge klassen sin helt ut og ikke var klar for å forlate dem der og da; “jeg likte å være med elevene – jeg liker det enda; å være med ungdommene”.

En av de nåværende lærerne forklarer at det å kunne diskutere ideer og ha erfaringsutveksling sammen med kollegaer fører til et økt energinivå. Det at dagene er ganske hendelsesstyrte - at de varierer hver dag - finner også en av informantene spennende; “Det var en skole som var

veldig heftig på den tiden, men det betydde at hverdagen var veldig forskjellig. Jeg ante ikke hva som møtte meg når jeg kom om morgenen, og det synes jeg var spennende”. En av de tidligere lærerne forklarte det slik; “Jeg måtte jo ha en jobb, og det var det som motiverte meg til å bli”, ved spørsmål om hva som motiverte hun til å bli værende i læreryrket.

4.2.2. Demotiverende

Som lærer må man gjerne ta tak i saker som ikke er så kjekke å arbeide med og som kan være tøffe å håndtere. Det kan være saker der man gjerne må kontakte andre instanser som PPT, BUP, barnevern og annet. I tillegg til at det kan oppstå vanskelige situasjoner med foreldresamarbeid. Dette er oppgaver som flere av informantene tar opp som en vanskelig og demotiverende del av yrket. Flere av informantene tar også opp ressursmangel i form av fravær av lærere og assistenter. Når det plutselig oppstår fravær må flere planer og forberedelser endres, samt at man gjerne ikke vet hvem man eventuelt får inn som stedfortreder:

Da fikk jeg inn vikarer, der jeg aldri visste hvem som kom. De kom fra andre plasser utenfor skolen, så de kjente ikke til skolebygget. Så da ble det begrenset hvor mye hjelp det var å få fra de (tidligere lærer 2).

En annen form for ressursmangel som også går igjen hos informantene er det tidspresset man har i yrket; “Du kan sitte der å forberede deg, og så aldri bli ferdig med forberedelsene. Du kan jo bare holde på og holde på” (tidligere lærer 2). Det at man skal undervise, tilpasse og følge opp elevene i seg selv tar mye tid, men i tillegg er det svært mye annet som også må gjøres: “Det er mye mer enn undervisningsdelen, og det vet jeg ikke helt om alle ser” (nåværende lærer 1). Informantene forteller om arbeidstider som går utover de vanlige timene fra 07-15, og at det blir mye arbeid i både helger, på ettermiddager og når de egentlig skal ha pause i løpet av arbeidsdagen; “Du er på hele tiden. Det er skummelt å si det men det er veldig dårlig balanse mellom arbeid og fritid” (skoleleder). Det var også en av de tidligere lærerne som ikke så arbeidets betydning og fortalte følgende «det var en del retningslinjer som jeg ikke skjønnte poenget med, og arbeidsoppgavene ble for kjedelige».

4.3. Forventninger

Det var bare to av informantene som beskrev sine forventninger før de begynte i læreryrket: “jeg hadde jo forventninger til at de som hadde vært lærer der en stund skulle jo backe meg opp – og ikke minst ledelsen” (tidligere lærer 3) og “Jeg liker å formidle og få folk til å forstå ting. Jeg hadde forventning om at jeg skulle få gjøre det” (tidligere lærer 1). Begge informantene opplevde at forventningene ble innfridd på arbeidsplassen. De resterende informantene hadde ingen klare forventninger for hvordan det ville være å starte i læreryrket. De to nåværende lærerne hadde derimot arbeidet i skolen under studietiden, og hadde derfor fått seg et bilde av hva som var forventet av dem, de visste med andre ord hva som var forventet av dem. Den ene nåværende læreren poengterer også at hun hadde en utrolig flink praksislærer som stilte høye krav til dem:

Og den første praksislæreren jeg hadde var kjempeflink, og hun stilte veldig høye krav til oss. Og det var veldig bra; at vi fikk den starten der. Slik at vi visste hva som var forventet av oss. Hvis jeg hadde fått en praksislærer som tok veldig lett på det tror jeg kanskje jeg hadde hatt en annen innstilling til jobben når jeg begynte (nåværende lærer 1)

Ut ifra dette utsagnet, i sammenheng med at mangfoldet av informantene mente at det var et stort skille mellom studiepraksis, antar vi at studiepraksisen er med på å skape feil yrkesforventninger.

4.3.1. Manglende samsvar mellom studiepraksis og virkeligheten

Som nevnt var det et fellestrekk hos informantene at studiepraksisen ikke samsvarte så bra med det faktiske arbeidslivet. Ene informanten legger frem at de to første årene var veldig overveldende i forhold til hva man lærer i studiepraksis; “det å gå fra en studiesituasjon selv om du har praksis og gå til å arbeide hver dag, og følge opp elevene 100% selv, var en kjempe stor overgang” (tidligere lærer 3). Informantene legger frem at det er flere oppgaver og aspekter ved læreryrket som man ikke lærer i utdanningen, og det oppstår derfor et sjokk når man møter dette i arbeidslivet. Den ene informanten, som fortsatt er lærer, legger frem at hun ikke lærte noe om hvordan man skulle håndtere utagerende elever med spesielle behov, en

annen sier at ansvaret som følger en slik jobb ikke kommer frem i praksisen eller utdannelsen; alt man har av elev- og foreldreoppfølging, rapportering, planlegging og tilrettelegging. “Det viser seg at skolen er nærmere utviklingen enn det institusjonen er. Teori og praksis glir lengre og lengre fra hverandre” (skoleleder).

Den nåværende læreren som i tillegg er praksislærer forklarer at:

Som praksislærer ser jeg jo at det de lærer på høyskolen ikke alltid er like relevant med det som skjer i arbeidshverdagen. De ser for seg noe helt annet når de kommer i skolen og skal ha praksis. Jeg tror ikke de er klare over hvor hektisk det faktisk er, og hvor godt forberedt man må være (lærer 1).

4.3.2. Lønn

Ettersom man gjerne har litt forventninger omkring hvilken lønn man fortjener i forhold til arbeidsoppgaver har vi også stilt spørsmål omkring dette under temaet “forventninger”. Oppfatningen av lønn var svært ulikt mellom de nåværende og de tidligere lærerne. De tidligere lærerne var veldig likestilte i svarene sine, da alle mente at lønnen var god i forhold til arbeid og en av de hadde i tillegg gått til et yrke med dårligere lønnsbetingelser. De var alle nyutdannede da de startet i yrket, og hadde ingen annen arbeidserfaring fra fulltidsstillinger. Derfor var lønn helt supert for dem, uansett mengde; “Jeg var nyutdannet så lønn var helt fantastisk i utgangspunktet” (tidligere lærer 1), “Jeg var veldig glad når jeg fikk min første lønn” (tidligere lærer 2) og “Jeg var fornøyd med lønningene. Når jeg forlot yrket fikk jeg litt summa summarum dårligere lønnsbetingelser” (tidligere lærer 3).

Lærerne som derimot er blitt værende i yrket er ikke helt enige: “jeg synes vi skulle ha mye høyere lønn” (lærer 1) og “det kunne vært mer lønn. Vi får jo høre støtt og stadig at vi gjør den viktigste jobben, men det vises ikke igjen i penger.” (lærer 2). Skolelederen er også enig i at lønnen burde vært høyere; “... egentlig burde vi hatt mer”

4.4. Ledelse

En av grunnene for turnover blir ofte lagt på ledelsen. Vi har derfor stilt spørsmål til informantene omkring det, samt at vi har intervjuet en i ledelsen. Alle informantene gav uttrykk for at tilbakemeldinger, oppfølginger og anerkjennelse fra ledelsen var en viktig faktor for om de trives på arbeidsplassen. Vi har valgt å kategorisere resten av funnene

omkring ledelse i underkategoriene “ved ansettelse”, “underveis i arbeidsforholdet” og “ved oppsigelse”, ettersom spørsmålene i fra intervjuguiden omhandler dette.

4.4.1. Ved ansettelse

De fleste informantene opplevde at de ble tatt godt imot av ledelsen ved ansettelse, men en av informantene opplevde derimot en absurd velkomst til en av skolene hun arbeidet på:

Han som var rektor der visste at min far spilte et instrument, så det første som skjedde når jeg kom var at dette instrumentet sto inne på pauserommet og jeg måtte sette meg ned og vise at jeg kunne spille det. Det var skikkelig flaut. (nåværende lærer 1)

Vedkommende er en person som tilrettelegger seg godt, og har ellers - hvis vi ser bort i fra dette - blitt tatt godt imot av ledelsen. “Jeg følte meg veldig ønsket og velkommen” (nåværende lærer 2). Under spørsmålet om hvordan de ble tatt imot av ledelsen forklarer den ene informanten på den ene skolen der hun arbeidet som vikar var det slik at “noen prater med deg og andre ikke”. Informanten fra ledelsen innrømte også at; “Måten man blir fulgt opp kan være et problem. Ledelsen klarer ikke å gi nok timer til den nyansatte”.

På skolen til informanten fra ledelsen har de en “innkjøringsplan” ved nyansettelser. Han forklarte det slik:

Vi har en plan som er en 5 måneders plan, med en prøvetid på 6 måneder. Der har vi først en mottakssamtale, også samtale nr. 2 etter 2 måneder og samtale nr. 3 etter 5 måneder. Alt må dokumenteres, slik at hvis prøvetiden skal bli utnyttet så må vi ha gitt skriftlig beskjed etter 5 måneder, med 1 måned oppsigelsestid. Hvis vi sier at vi er fornøyd etter 5 måneder, frafaller prøvetiden og vi går videre til opprinnelig 3 måneders oppsigelsestid.

Han fortsetter med å beskrive at det ikke alltid lar seg gjøre å følge denne helt til punkt og prikke, ettersom “Dagen er for full til å følge en veldig organisert plan”. Han påpeker dermed at “alle har tid til å svare på spørsmål.” og at “det er jo en daglig dialog og vi prøver å hjelpe så godt vi kan ved å sette inn mentor/coach/senior, som følger de og de får lov til å stille spørsmål”. Noe som går igjen hos noen av informantene er bruken av mentorordninger. Både

skoleledelsen og en av de nåværende lærerne fortalte at de nyansatte blir tilbudt en mentor som skal følge dem opp og hjelpe dem i starten av arbeidsforholdet. Dette var tiltak som deres kommuner hadde satt inn som et tilbud de nyansatte hadde krav på. Ifølge utdanningsdirektoratet ble det i 2003 etablert en nasjonal “mentorordning” for nyutdannede lærere, som har blitt videreutviklet med tiden. Dette kan skape en større trygghet på arbeidsplassen, gi en lettere start for den nyansatte, redusere det såkalte praksissjokket og tilslutt; redusere frafall. Det viste seg derimot at innen 2014 var det åtte av ti skoler som hadde et mentoropplegg for nyutdannede, og bare 47% av skolene hadde satt av tid til veiledning i både nyutdannede og veilederens stilling (Dahl et.al. 2016, 146). Utdanningsdirektoratet informerer dog på sidene sine at det er satt av 8 millioner til tiltak til høyskoler og universitet for å utvikle et bedre opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere og barnehagelærere, samt at det i 2018 ble bevilget 60 millioner kroner som skoler kunne søke om for å slik at de kunne styrke deres mentoropplegg.

4.4.2. Underveis i arbeidsforholdet

Den ene informanten forteller om et arbeidsmiljø som har vært “opp og ned i en del år”, grunnet problematikk rundt ledelsen og de ansatte. Dette ble derimot ordnet ved hjelp av en ekstern HR-konsulent som utførte veiledninger av ledelsen og de ansatte. Informanten som er skoleleder forklarer at

Som leder må man alltid arbeide med å vise de nyansatte at den viktigste lærdommen er når man gjør feil. Og samtidig fortelle de hvor viktige de er, og anerkjenne jobben selv om de gjør feil.

En av de nåværende lærerne tar opp sosiale arrangementer som noen tiltak som ledelsen iverksetter på arbeidsplassen for at de ansatte skal trives og ønske å bli: “Det er med på å skape et samhold, det er de veldig flinke til” (nåværende lærer 2).

Medarbeidersamtaler er et tiltak så og si alle arbeidsplasser har iverksatt. Skolelederen forklarte om medarbeidersamtale-ordningen og at det ikke alltid var like lett å ha så mange samtaler de kunne ønsket grunnet tidspress.

Vi har offisielt 1 gang i året, det skal egentlig være 2 men det klarer ikke vi pga. tid. Det skal være en gang etter budsjettet er lagt slik du vet hva ressurser du har også en oppfølgingssamtale ca. 6 måneder etter. Men det er da viktig med den daglige dialogen (skoleleder).

4.4.3. Ved oppsigelse

Det er gjennomgående hos informantene at det ikke ble gjort noe særlig omkring deres ønske om å forlate arbeidsplassen. Den ene informanten forteller oss derimot om at ledelsen prøvde å holde henne igjen på arbeidsplassen gjennom å forsøke å finne løsninger som passet hun og hva hun eventuelt trengte for å bli, “Men da var det på en måte som at jeg hadde bestemt meg for å slutte” (tidligere lærer 3).

4.5. Turnover

Ettersom selve temaet til denne oppgaven er turnover følte vi at det var nødvendig å stille et par spørsmål omkring dette. Flere av informantene nevner at de har hørt om og vet om lærere som har sluttet i yrket for å arbeide i et annet; “Jeg husker at det var en som sluttet omtrent samtidig som meg og gikk til IT-bransjen, og så vet jeg at det var en til som gikk en annen plass ... og meg da” (tidligere lærer 3). En av informantene jobber nå med arbeidssøkere og fortalte at hun har møtt en del lærere som ønsker å finne nye veier: “Jeg jobber jo med arbeidssøkere og har gjort det i mange år, og der er det en del lærere” (tidligere lærer 1). Vi stilte informantene spørsmål omkring hva de tror kan være årsaken til at de ønsker å slutte, og hvordan de tror det eventuelt kan unngås. Svarene som går igjen her også er sammenhengen mellom tid og mengde arbeid; “Man får mindre tid med elevene fordi det er så mye ekstra arbeid” (tidligere lærer 3).

Jeg forstår veldig godt at mange dropper ut av læreryrket fordi det er for travelt; du føler du ikke får tid til det du burde få gjort. Da tenker jeg på elever med lese/skrivevansker; du får ikke hjelpe de slik du burde – du får ikke tid (nåværende lærer 1).

Den ene informanten tar også opp dette med praksissjokket - at det ikke må bli for stort;

Det er det at dette praksissjokket ikke må bli så stort. At man må ruste de nyutdannede som kommer litt bedre og støtte de når de kommer på skolene. For hvis det er ment at de da skal være lærere, så må de få en sjanse til å like yrket og ikke bli skremt vekk. Fordi det er så mye tøffere enn mange tror. Du kan i hvert fall få det ganske tøft. Og i et lærer-liv vil du møte på de årene der det er veldig tøft, også vil du ha andre år der det er mindre tøft (nåværende lærer 2).

Dårlig arbeidsmiljø og en u-kultur for turnover blir også tatt opp som noe som kan påvirke at flere på en arbeidsplass med turnover ønsker å forlate. Skolelederen forklarte at det tok han 3 år å få inn den kulturen han ville ha på arbeidsplassen, samt at en del av de ansatte pensjonerte seg:

Nå har vi vært midt i en fornyelsesprosess. En del lærere som har vært her veldig lenge sluttet på grunn av alder, og mange nye skulle inn. Det gjorde at det ble litt uvant slik miljøet var da (Skolelederen).

Dersom en ansatt som man har et godt forhold til velger å forlate arbeidsplassen, vil det bli som en «skilsmisse i en vennegjeng» (tidligere lærer 1), og det da kan bli enklere for de andre å tenke at «okay kanskje jeg skal begynne å se på andre muligheter» (tidligere lærer 1). Det kan føre til en usikkerhet og påvirkning på de andre som er på arbeidsplassen, og en tanke om at “er det grønnere på andre siden eller ...” (tidligere lærer 2). Ved spørsmål om håndtering av turnover svarte skolelederen blant annet; “Turnover er vanskelig” og

Ofte kan det oppstå situasjoner som ikke vi kan styre. For eksempel: vi har en ansatt nå som er gift med en annen lærer som er fra Østlandet. Han er herfra. De flyttet hit for 2 år siden, og hun trives ikke. Da velger de å flytte til Oslo. Det kan ikke vi gjøre noe med. Det er forskjell mellom karrierevalg og livsvalg. Han har tatt et livsvalg, for at hun skal ha det bra. (Skoleleder).

5. Analyse og drøfting

5.1. F1: “Hva påvirker lærernes motivasjon til å bli i yrket?”

Gjennom funnene i fra dybdeintervjuene ser vi en rekke årsaker knyttet til hva som motiverte informantene i utfordrende tider, og eventuelt hva som demotiverte dem. Informantene gav uttrykk for at arbeidsmiljø og arbeidet med elevene var en høy motivasjonsfaktor. I samtalen med informantene kom det tydelig frem at det var motiverende for dem å ha et godt arbeidsmiljø der man kan dele erfaringer og ideer, i sammenheng med følelsen av å gjøre en viktig jobb for samfunnet, elevene og de foresatte.

Maslow hevder som tidligere forklart at mennesker handler for å dekke behov. Den ene informanten opplevde i en periode å ikke ha mulighet til å få andre jobber, og at hun måtte dermed bli værende i lærerjobben på bakgrunn av følgende utsagn «jeg måtte jo ha en jobb, og det var det som motiverte meg til å bli». Dette kan ses opp mot de fysiologiske behovene i behovshierarkiet; vi trenger en viss minimumslønn for å dekke de grunnleggende behovene våre - man trenger altså en jobb eller en annen form for inntekt. Grunnet mangel på jobbalternativer, blir dette da en motiverende faktor som holder henne fra å slutte på arbeidsplassen. Informanten har, ifølge March og Simon, “perceived desirability of movement” men mangler “perceived ease of movement”. Noe som også gjør at hennes risiko for å slutte i yrket på den tiden var lav. Vi antar derfor at denne informanten (tidligere lærer 1), som ble i yrket i 2-3 år, egentlig hadde sluttet tidligere dersom hun fikk muligheten for jobbskifte.

Alle de tidligere lærerne ga uttrykk for at lønn ikke hadde en stor betydning for om de skulle bli eller forlate arbeidsplassen. Informantene hadde ikke mye annen erfaring med lønn da de begynte i læreryrket, men sier at det nå - etter å ha arbeidet i yrker med høyere lønnsnivå - ville vært vanskelig for dem å gå tilbake til den lønnen de hadde som lærere. Ut ifra det teoretiske grunnlaget i kapittel 2.3.1.1 legger Maslow vekt på at menneskers atferd blir utløst fra hvilke behov det enkelt individ har. Lønn kommer under “fysiologiske behov”, da vi

trenger en minimumslønn for å klare oss i hverdagen. I Norge generelt og i læreryrket har man gode nok lønnsvilkår til at man skal klare seg i hverdagen, og lønnen vil derfor som regel kunne dekke de “fysiologiske behovene” som man har i hverdagen.

Informantene som fortsatt arbeider i læreryrket ga derimot uttrykk for at de synes mengde arbeid ikke samsvarte med lønnsnivået. Men de ga heller ikke noe uttrykk for at de hadde interesse av å forlate yrket på grunn av dette. Lønn kan i følge Herzbergs to-faktorteori ansees som en hygienefaktor, og kan føre til mistrivsel dersom det ikke er tilstede. Ettersom disse informantene er misfornøyde med lønnsnivået kan vi se det slik at denne hygiene faktoren ikke er tilstede i den grad de skulle ønske. Men det betyr heller ikke at informantene hadde trivdes mer i yrket dersom lønnen ble høyere, ettersom Frederick Herzberg gjør det klart at hygiene faktorer “fører derimot ikke til trivsel om de er til stede” (ref. Kapittel 2.3.1.2).

Det som innebærer i mengde arbeid er alle arbeidsoppgavene som en lærer har; undervisning, rapportering, oppfølging, tilrettelegging, forberedelse og samarbeid med ulike instanser, og mye mer. Et fellestrekk hos alle informantene er at denne mengden med arbeid er for stor. De får da ikke hjulpet elevene på den måten de skulle ønsket, og det blir derfor en svært demotiverende faktor på arbeidet. Dette ser vi igjen i rapporten til regjeringen fra 2009 “Rapport fra tidsbrukutvalget”; at det er mange arbeidsoppgaver som tar opp mye tid i arbeidshverdagen, samt at lærerne ønsker å bruke mer tid på arbeid som omhandler elevene og det faglige. Ene informanten fortalte følgende;

Det er skummelt å si det men det er en veldig dårlig balanse mellom arbeid og fritid. Du legger deg ofte med tanken på jobben din, og våkner opp med samme tanken. Det er ikke bra over tid (skoleledelsen).

En annen informant sier følgende: “Du kan sitte der å forberede deg, og så aldri bli ferdig med forberedelsene. Du kan jo bare holde på og holde på”. Vi ser derfor at det er en stor misnøye ved dette aspektet ved jobben; mengde arbeid. I følge March og Simon vil dette ha en stor påvirkningskraft på ønsket om å forlate arbeidsplassen. Vi ser også at det er en stor påvirkning på den indre motivasjonen til de ansatte. Den ene informanten forklarer at

læreryrket omhandler så mangt; “Det er mye mer enn undervisningsdelen, og det vet jeg ikke helt om alle ser”. Ut ifra rapporten til Respons Analyse ser vi at flere av de daglige oppgavene i læreryrket blir såkalte “tidstyver”, som stjeler viktig tid som kunne benyttes på elevene og kjerneoppgavene. Jan Tore Sanner uttalte også i en pressemelding i 2018, som beskrevet i kapittel 2.2.1, at rapporteringsarbeidet og måten lærerne må arbeide på ikke fører til bedre kvalitet på skolehverdagen, noe som kan føre til at lærerne får mangel på både identifisering med arbeidet og lite forståelse for betydningen av oppgavene. Dette er ifølge Hackman og Oldhams jobbkarakteristikamodell aspekter som bør være tilstede for at de ansatte skal ha høy indre motivasjon.

Selv om store mengder arbeidsoppgaver kan være demotiverende på de ansatte, kan derimot selve jobbinnholdet; tanken på at man gjør en viktig jobb for noen, virke som en motivasjonsfaktor. I våre funn oppfatter vi det slik at de nåværende lærerne, oppfatter jobbinnholdet som mer meningsfullt, enn flertallet av informantene som sluttet i læreryrket. Den ene tidligere læreren fortalte følgende «det var en del retningslinjer som jeg ikke skjønnte poenget med, og arbeidsoppgavene ble for kjedelige». Her kan vi også se at det er mangel på identifisering og betydning med oppgaven, slik som nevnt i forrige avsnitt. Vi kan også se det i sammenheng med kapittel 2.1; etter innføringen av Kunnskapsløftet ble lærerne mer ansvarlige for læringsutbyttet og elevenes resultater, samtidig som det ble innført nye rammebetingelser for innholdet på skolen og nye læreplaner. Ordet “tidstyver” er også relevant her; det oppstod flere tidstyver i læreryrket. Autonomien til lærerne ble også svakere og svakere, og de frie tøylene forsvant i samme tempo som rapporteringene og oppfølging økte - det ser vi altså igjen her i utsagnet til informanten; at det ble for mange retningslinjer som man må forholde seg til. Ifølge Hackman og Oldham vil også lav autonomi ha en påvirkende effekt på ansvaret man har ovenfor elevresultatene, som dermed vil ha negativ effekt på den indre motivasjonen til den ansatte.

Den ene tidligere læreren ble derimot værende ett år ekstra grunnet et ønske om å følge elevene sine helt ut, da hun ikke var klar for å forlate dem. Det viktige arbeidet de gjør for elevene og at de utgjør en forskjell for de, ble også drøftet frem hos de nåværende lærerne som en av grunnene for at de blir værende på skolen. Dette kan ses på som oppgavens

betydning, også kalt meningsfylt jobb, som vi snakker om i jobbkarakteristikamodellen i kapittel 2.3.2.1. De føler at de arbeidsoppgavene de har overfor elevene har en betydning for deres hverdag. Og det vil derfor ha en positiv effekt på den indre motivasjonen deres, som igjen vil ha høy påvirkning på om de velger å slutte eller ikke.

Mangel på ressurser er noe som blir tatt opp av både de tidligere lærerne og nåværende lærerne. Dette i form av både fravær av lærere og assistenter, og denne tiden som vi har forklart tidligere. Fravær av lærere og assistenter fører til at de lærerne som er på jobb må endre på planer og forberedelser, stort sett i kort tid før undervisningen skal ta plass. Det at de også får inn stedfortredere som de ikke vet hvem er eller ikke har god nok orientering på skolen, føles som en demotiverende faktor i arbeidet;

Da fikk jeg inn vikarer, der jeg aldri visste hvem som kom. De kom fra andre plasser utenfor skolen, så de kjente ikke til skolebygget. Så da ble det begrenset hvor mye hjelp det var å få fra de (tidligere lærer 2).

5.2. F2: “Hvordan arbeider ledelsen for å motvirke turnover?”

Hvordan skoleledelsen velger å forhindre turnover, samt å ta imot nyansatte, kan variere veldig fra skole til skole. Vi vil derfor presisere at vi i denne oppgaven går inn på hvordan det er blitt gjort på skolene til informantene, og påstår derfor ikke at det er slik det blir gjort på alle skoler.

I samtalene med informantene kom det tydelig frem at ledelsen og dens rolle hadde en stor innvirkning på trivselen til informantene. Når vi stilte spørsmål om hvordan informanten ble tatt imot av ledelsen da de var nyansatt, var det kun positive tilbakemeldinger, hvis vi ser bort ifra den ene spesielle situasjonen til den ene informanten. Et fellestrekk ved informantene var at de blant annet følte seg ønsket og anerkjent. Det at de føler seg ønsket kan settes inn i flere av behovene til Maslow. Følelsen av å være ønsket og anerkjent på arbeidsplassen kan komme inn under både sikkerhetsbehovene, de sosiale behovene og behovet for anerkjennelse. Det at de ansatte vet at de er ønsket på arbeidsplassen kan gi de en følelse av at

det er trygge omgivelser på jobben, og dermed dekke sikkerhetsbehovet. Det samme gjelder for de sosiale behovene; de føler en tilhørighet og de blir akseptert på arbeidsplassen.

Den ene informanten forklarte oss også at hun kunne føle et skille mellom det å være vikar og fast ansatt på arbeidsplassen. Hun sa følgende: “Der jeg var vikar, så var det litt sånn på pauserommet skulle ikke man sette seg på feil plass”. Dette omhandler for så vidt mer rolle-relasjoner på arbeidsplassen, noe vi ikke går nærmere inn på i denne oppgaven. Men vi kan også se her at i en slik situasjon kan den ansatte få en følelse av at hun ikke er velkommen på arbeidsplassen, noe som vil gå utover sikkerhetsbehovet. Det kan også påvirke det sosiale behovet ved at man ikke får like god tilknytning til sine medansatte.

Informanten fra skoleledelsen gav oss en gjennomgang av deres tiltak for å forhindre turnover, og hvordan de behandler nyansatte. De hadde opprinnelig en 5 måneders plan, som går ut på å følge opp den nyansatte de første månedene. Men informanten uttrykte at det ikke alltid er like optimalt å få fulgt opp slik de har planlagt; «Måten man blir fulgt opp kan være et problem. Ledelsen klarer ikke å gi nok timer til den nyansatte». Han påpeker at det derfor er viktig å ha en daglig dialog med de ansatte, og svare på spørsmål som de måtte ha. Dette vil være svært viktig for at den ansatte skal føle en tilhørighet, samt at de ser at de får støtte dersom de har behov for det. Med andre ord; det er nødvendig for at de sosiale behovene til de ansatte skal dekkes og deretter behovet for sikkerhet.

Mentorordningen er også et tiltak som skolelederen tar opp. Bruken av mentorer er en viktig ressurs å benytte, da ledelsen ikke alltid har like mye tid til oppfølging. Dette er et tiltak som er iverksatt i hele Norge, og er også et bidrag for å dekke sikkerhetsbehovet til de ansatte. Vi kan se på mentorordningen som et sikkerhetstiltak på arbeidsplassen, for å skape trygge omgivelser. Regjeringen ser at dette er en nødvendig ressurs i læreryrket, og det er derfor bevilget en del penger til dette, som nevnt i punkt 4.4.1.

Medarbeidersamtaler er et annet tiltak som de fleste arbeidsplasser er nødt til å gjennomføre et par ganger i løpet av et år. Her også påpeker skolelederen at det er knapt med tid til å gjennomføre dette på en optimal måte, og at det derfor ikke alltid blir gjennomført. Den daglige dialogen med de ansatte blir derfor viktig for at de skal føle seg sett og hørt.

Turnover kan føre til at det oppstår en u-kultur på arbeidsplassen; altså at flere ønsker å slutte fordi de ser andre gjør det. Den ene tidligere læreren forklarte at det er som en «skilsmisse i en vennegjeng». Hvis andre begynner å tenke nytt så er det lett å tenke «okay kanskje jeg skal begynne å se på andre muligheter». Skolelederen forklarer oss om en situasjon der flere pensjonerte seg, og at kulturen tok et skifte. Han måtte derfor finne ut om man skulle holde på kulturen som var på arbeidsplassen selv om det var mange nyansatte der, eller om han skulle forsøke å få på plass en ny kultur. Det tok skolelederen 3 år å få inn den kulturen de ville ha i skolen. Kulturen handlet i grove trekk om at de ansatte skulle kunne diskutere med hverandre uten at det var noen dumme spørsmål eller svar. Herzbergs to-faktorteori forklarer at dersom hygiene faktorene – omgivelsene rundt selve jobbinnholdet – ikke er til stede, kan det føre til at de ansatte mistrives på jobben. Vi kan derfor se det slik at dersom kulturen ikke fremmer en åpen og aksepterende arbeidsplass, kan man ha lav jobbtilfredshet. En god kultur, et bra samhold og bra arbeidsmiljø vil være en stor påvirkningsfaktor for om de ansatte ønsker å bli i yrket.

Det kan også oppstå situasjoner der det ikke er så mange tiltak ledelsen kan iverksette for å holde de ansatte. Situasjoner der den ansatte får andre attraktive jobbmuligheter kan være vanskelige å påvirke. March og Simon forklarer at dersom man har andre jobbmuligheter kan det påvirke om man ønsker å slutte, men at det er størst sannsynlighet dersom man også ikke trives på jobben. Det er derfor viktig at ledelsen får de ansatte til å trives på arbeidsplassen, slik at dette veier større enn de andre jobbmulighetene. Situasjoner der det oppstår endringer i selve livet til de ansatte, for eksempel slik som skolelederen forklarte med den ansattes ektefelle som ønsket å flytte. Da er det ikke noe særlig tiltak som kan iverksettes.

5.3. F3: “Hvilken betydning har de ansattes yrkesforventninger?”

Ut fra det generelle spørsmålet «hvilke forventninger hadde du til hvordan det skulle være å jobbe som lærer?» fikk vi veldig ulike og korte svar. Den ene tidligere læreren forventet å få god oppfølging og «up-backing» av medarbeiderne, og en annen forventet å kunne få «formidle og få elever til å forstå ting». Begge disse tidligere lærerne fikk forventningene

innfridd. Den tredje tidligere læreren og de to nåværende lærerne påstod at de ikke hadde noen spesifikke forventninger når de skulle starte i yrket. De to lærerne hadde derimot bygd seg opp erfaring fra yrket ved siden av studiene og studiepraksisen, og hadde et innblikk i hva som innebærer i et slikt yrke. Den ene læreren poengterer også at hun hadde en utrolig flink praksislærer som stilte høye krav til dem. Hun antar at dersom hun hadde hatt en praksislærer som tok lett på ting ville hun ikke hatt den samme innstillingen til jobben når hun begynte. Vi kan derfor anta at studiepraksisen er med på å skape et bilde og en forventning av hva som skal møte dem når de kommer ut i fulltidsstilling. Selv om de tidligere lærerne ikke kunne utdype om de hadde noen konkrete forventninger til læreryrket, antar vi uansett - ut ifra deres misnøye med studiepraksisen - at de hadde noen sett med forventninger før de startet.

Fellestrekk som går igjen hos dem alle er den store mengden med forberedelser og tilrettelegging som skal til, samt flere uforventede arbeidsoppgaver som oppstår i løpet av en skoleuke. De beskriver hverdager med så mye arbeidsoppgaver at arbeidsdagen går langt utover de timene man «er på jobb», og at også søndager går til mye arbeid. Det oppstår også vanskelige situasjoner med barnevern og andre instanser, samt at de må drive med mye oppfølging og at de må «levere/performe». Den ene informanten forklarer dette som «hull i utdannelsen». Ute i arbeidslivet opplevde de også at de ikke fikk like mye tid til elevene som det de fikk i studiepraksisen, grunnet mange andre oppgaver som de ikke var like klar over.

Porter og Steers hevder at innfridde forventninger er en sentral faktor i beslutningen om turnover. Vi ser her at det var manglende samsvar mellom studiepraksisen til de tidligere lærerne og hva som møtte dem i det virkelige arbeidslivet; at de forventningene de fikk i studiepraksisen ikke innfridde i forhold til hva som møtte dem. Dette kan dermed ha ført til økt misnøye med jobbtilfredsheten. Informantene som fortsatt er lærere, samt skolelederen, uttrykte også sin misnøye med forskjellen på hvordan det er i studiepraksis i forhold til arbeidshverdagen. En grunn for at dette derimot ikke har gjort at de har gitt seg i læreryrket kan vi anta er grunnet Porter og Steers sin forklaring om at forventninger er flytende. Forventningene til de nåværende lærerne kan ha utviklet seg forskjellig fra forventningene til de tidligere lærerne, og dermed til slutt blitt innfridd i en større grad enn de tidligere lærerne.

Et annet fellestrekk som vi har nevnt tidligere i drøftingen av forskningsspørsmålene er den opplevde mangelen på tid og ressurser, som de ikke var klar over at de kom til å møte på.

Dette blir dermed forventninger som ikke blir innfridd hos de ansatte og dermed misnøye. Det at de føler at de ikke strekker til og får hjulpet elevene like mye som de forventet at de skulle få gjøre i læreryrket, fører til at de ikke er den nyttefunksjonen som de skulle ønske de skulle være. March og Simon hevder at dette kan ha en stor påvirkning på om de ønsker å bli eller forlate arbeidsplassen. Det oppstår en ubalanse mellom den tiden og de ressursene de får av organisasjonen, og det de ansatte føler de får bidratt med i organisasjonen.

En annen form for stimuli som kan skape en ubalanse i forholdet mellom hva informantene får fra organisasjonen og hva de gir, er lønn. Vi kan derfor gå nærmere inn på lønn her under yrkesforventninger også, da man som regel har en forventning om hva man skal få for sitt arbeid. Vi stilte derfor spørsmål om deres forhold til lønn i læreryrket og om de følte at det samsvarte i forhold til mengde arbeid. Som nevnt i forskningsspørsmål 1 var ikke lønn av så stor betydning for de tidligere lærerne da de var nyutdannet og ikke hadde mye erfaring fra en slik lønn tidligere, og de dermed ikke hadde så store forventninger heller. De som fortsatt arbeider som lærere mener at lønnen burde være høyere; «Som lærer er du ikke på jobb bare i fra 8-15, eller den arbeidstiden du har på skolen. Det er veldig mye jobb på ettermiddagene, og i helgene også» og «Vi får jo høre støtt og stadig at vi gjør den viktigste jobben, men det vises ikke igjen i penger». Dette kan vi også sette i sammenheng med hvordan forventninger er flytende. De nåværende lærerne hadde muligens ikke så store forventninger til lønn når de først begynte i læreryrket, men dette kan ha utviklet seg etter at de har vært i yrket en stund.

6. Kritikk av egen oppgave

Vi har lite erfaring fra intervju i tidligere oppgaver, og dette kan dermed ha hatt en betydning for kvaliteten til dybdeintervjuene våre, da vi kan ha stilt spørsmålene på en ledende måte eller ikke fulgt opp svarene vi fikk på en god nok måte. Ettersom vi måtte utføre intervjuene over video, kan også viktig informasjon ha uteblitt eller kommet frem dårlig grunnet lyd kvaliteten på Zoom. Vi tar også kritikk for at det er flere spørsmål vi kunne inkludert under intervjuet, samt at temaene ledelse og turnover kunne hatt større fremtredelse i intervjuguiden. Under transkriberingen av intervjuene kan også viktig data blitt utelatt, ettersom vi valgte ut den informasjonen som vi så på som mest relevant for oppgaven.

Det finnes mye forskning og teorier omkring turnover, og vi bør derfor være kritiske til om teorien som er lagt til grunn er den mest hensiktsmessige i forhold til å besvare problemstillingen. Vi har vært så kritisk som mulig når det kommer til kilder, men har sett oss nødt til å benytte sekundærkilder der primærkilder ikke har vært tilgjengelig - slik som March og Simons "Organizations", som vi ikke fikk tak i. Grunnet pandemien har vi ikke hatt tilgang til de fysiske bøkene som finnes på biblioteket, og har derfor måttet tatt i bruk nettbaserte kilder som vi har funnet på blant annet emerald.com, eller de bøkene som finnes på ulike nettbibliotek.

7. Konklusjon

I oppgaven har vi valgt å se på hvorfor grunnskolelærere velger å slutte i læreryrket til fordel for andre yrker. I konklusjonen vil vi ut fra våre funn, analyse og drøfting svare på de tre forskningsspørsmålene som ligger til grunn for problemstillingen. Til slutt vil vi konkludere våre hovedfunn for å finne frem til et svar på selve problemstillingen.

1. *"Hva påvirker lærernes motivasjon til å bli i yrket?"*

Hva som motiverer en ansatt til å bli i et yrke - eller forlate - kan være veldig individuelt. Vi fant derimot fellestrekk hos alle informantene våre, og kan derfor anta at funnene våre kan være gjeldende for andre også. Mengde arbeid ble dratt frem som en demotiverende del av yrket. Arbeidsoppgavene blir for mange, slik at de ikke får ta for seg den nyttefunksjonen de faktisk ønsker å være, ettersom tiden ikke strekker til. Følelsen av at jobbinnholdet deres er meningsfullt for både de selv, elever og foresatte sviner dermed hen, og har en negativ effekt på den indre motivasjonen. Læreryrket har også mange rammebetingelser og læreplaner som må følges, noe som fører til at autonomien deres blir lavere enn ønsket. Mangel på autonomi vil også ha en negativ effekt på den indre motivasjonen. Effekten av alle de demotiverende aspektene i yrket er såpass fremtredende at motivasjonsfaktorene omkring arbeidet med elevene ikke overskrider de. Dette fører til at den indre motivasjonen de har for arbeidet i læreryrket blir lav.

2. *"Hvordan arbeider ledelsen for å motvirke dysfunksjonell turnover?"*

Hvordan ledelsen arbeider for å motvirke uønsket og dermed dysfunksjonell turnover kan variere stort fra skole til skole. Vi opplevde at alle informantene gav uttrykk for at ledelsen hadde en viktig funksjon og en stor innvirkning på trivselen til informantene. Gode

tilbakemeldinger og anerkjennelse fra ledelsen er faktorer som hadde en påvirkning på trivselen til den enkelte.

Våre funn viser at medarbeidersamtaler, oppfølging og mentorordning er ulike tiltak som er med på å motvirke dysfunksjonell turnover. Det kom fram at medarbeidersamtaler blir gjennomført, men som ikke blir fullført skikkelig grunnet ressursmangel i form av tid. Felles for informantene var mentorordningen for de nyansatte, som skal føre til en god overgang på arbeidsplassen. Informantene gav uttrykk for at mentorordningen var et godt tiltak, og som bidro til at de ansatte følte at de hadde noen å støtte seg på og få god oppfølging fra.

3. *“Hvilken betydning har de ansattes yrkesforventninger?”*

Funnene våre tilsier at de ansatte kommer inn i læreryrke med en tanke om at de skal utgjøre en forskjell for elevene; at de skal ha en nyttefunksjon. Det som derimot møter dem i yrket er arbeidsoppgaver som de ikke forutså og som er mye mer tidkrevende, noe som fører til at de får mindre tid til elevene. Informantene gav uttrykk for at skille mellom studiepraksis og virkeligheten var stor, og i lys av dette ble ikke yrkesforventningene til de ansatte innfridd. Forberedelser, rapportering, oppfølging og den mengden ansvar man får er bare noen få eksempler på oppgaver som skilte seg fra studiepraksis og virkelighet. Ønsket om å skifte yrke kan med andre ord øke, grunnet for stort skille mellom studiepraksis og virkeligheten.

Turnover er et komplekst fenomen, og hvordan det forekommer og blir håndtert kan variere. Det er likevel et par likheter som går igjen for hvorfor grunnskolelærere velger å forlate læreryrket. De gjennomgående funnene i forskningsprosessen vår er at det er en sammenheng mellom motivasjon og yrkesforventninger når det kommer til turnover i læreryrket. Motivasjon er en fremtredende faktor i konklusjonen av problemstillingen vår. Ut ifra funnene våre ser vi at de demotiverende faktorene som kommer fra for mye tidkrevende arbeid, har påvirket motivasjonen og jobbtilfredsheten i den grad at de til slutt valgte å forlate læreryrket. Vi antar at de demotiverende faktorene kunne hatt en annen effekt på de ansatte dersom skillet mellom studiepraksis og virkeligheten ikke hadde vært så stort. I lys av dette konkluderer vi med at yrkesforventningene til de ansatte ikke ble innfridd i arbeidshverdagen, i forhold til hva de så for seg. Lønn er en av de motivasjonsfaktorene som ikke hadde noe innvirkning på valget om å forlate yrket.

Vi konkluderer med bakgrunn i dette at en av de mest avgjørende grunnene for at grunnskolelærere velger å forlate læreryrket er grunnet altfor store mengder med arbeidsoppgaver som de har lite autonomi rundt, samt en manglende følelse av å være den forventede nyttefunksjonen som de får inntrykk av i studiepraksisen.

7.1. Anbefalinger

Når vi nå skal komme med anbefalinger for hvilke tiltak som kan iverksettes for å redusere turnover hos grunnskolelærere må vi forsåvidt rette oss til Kunnskapsdepartementet, ettersom det er de som utarbeider rammeverkene og læreplanene i skolene, men vi vil rette oss til de enkelte skolene. Som vi har konkludert i oppgaven vår er det mange arbeidsoppgaver i læreryrket, og en del av disse som tar mer tid enn andre; “tidstyver”. Vi ser at det kan være effektivt å muligens flytte et par av disse oppgavene til andre parter i skolesystemet, slik som assistenter og barne- og ungdomsarbeidere. En reduksjon av oppgaver kan også bli gjort dersom noen av oppgavene, slik som for eksempel kartlegging av elevers læringsbehov og utredninger av lese- og skrivevansker, kan flyttes til barnehagene eller dersom det ble rekruttert egne ansatte til slike oppgaver. Det er derimot ikke alle som går i barnehage, men det ville fortsatt vært et flertall av elevene som da hadde blitt “dekket” før skolestart. Dersom oppgavene hadde blitt fordelt på flere ansatte i yrket, ved at det hadde blitt ansatt flere assistenter og barne- og ungdomsarbeidere, hadde ikke lærerne måttet utført så mange oppgaver og dermed sluppet å ha et tidspress hengende over seg.

Fornyingen av Kunnskapsløftet, som skal iverksettes høsten 2020, kan muligens forbedre lærernes rammeverk og oppgaver. Men som vi ser i kapittel 2.1.1 er det fortsatt en del rammeverk og forventninger til hvordan lærerne skal bidra til en implementering av fagfornyingen. Denne fornyingen kan være positiv for lærerne, men den kan også være negativ. Dette er derimot vanskelig å si nå, ettersom vi har forsket på hvordan læreryrket har vært hittil - og det kan derfor foregå endringer i det vi har konkludert i oppgaven vår ut i fra utfallet av fornyingen. Vi mener derimot at lærerne må få mer autonomi i yrket sitt, slik at de selv kan ta tak i de oppgavene som de finner mest hensiktsmessige. Det er bra å ha rammeverk, men det må også være plass til litt selvbestemmelse samt at det ikke blir for mange oppgaver som må gjennomføres.

Noe vi er svært klare på er at studiepraksisen må endres. Studentene må få en bedre forståelse av hva yrket innebærer, og utdannelsen må bli mer lik virkeligheten. Det er en stund siden våre informanter var i praksis, og praksisen kan derfor ha endret seg. Men, den ene informanten vår som fortsatt arbeider som lærer og som i tillegg er praksislærer, gir oss et inntrykk av at de utsagnene som de tidligere lærerne kommer med fortsatt er svært relevant når det kommer til “praksissjokket”. Mentorordningen har vært et godt tiltak, men ikke godt nok i forhold til praksissjokket. Studiepraksisen må endres, slik at overgangen fra nyutdannet til lærer blir bedret.

7.2. Videre forskning

Vi ser at det kunne vært interessant å gjennomføre oppgaven med en kvantitativ tilnærming på området, slik at vi ville fått enda bredere datainnsamling. Vi ville derimot ikke fått like dype inntrykk som vi har fått gjennom kvalitativ forskningsmetode, men en kvantitativ tilnærming kunne ha styrket de funnene som vi allerede har funnet i denne oppgaven.

8. Referanseliste

- Abassi, Sami M., Hollman, Kenneth W. 2000. *"Turnover: the real bottom line"*, Public Personnel Management, Vol 29, no. 3, s. 333-342. Lesedato: 05.04.20:
<https://doi.org/10.1177/009102600002900303>
- Anderson, John C., & George T. Milkovich. 1980. *"Propensity to Leave: A Preliminary Examination of March and Simon's Model."* Relations Industrielles 35, no. 2: 279. Lesedato 01.04.20: <https://doi.org/10.7202/029063ar>
- Brochs-Haukedal, William. 2013. *Arbeids- og lederpsykologi*. 8. Utgave. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Dahl Thomas, Berit Askling, Kåre Heggen, Lise Iversen Kulbrandstad, Torunn Lauvdal, Lars Qvotrup, Kjell G. Salvanes, Kaare Skagen, Siw Skrøvset og Fredrik W. Thue. 2016. *Om lærerrollen*. Bergen: Fagbokforlaget. Lesedato: 23. mai 2020:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/17f6ce332c47437c8935d7ccc0a72769/rappo-rt-om-laererrollen.pdf>
- Einarsen, Ståle & Anders Skogstad 2007. *Det Gode Arbeidsmiljø: Krav Og Utfordringer: Et Festskrift Til Odd H. Hellesøy*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fredriksen, Kristin. 2018. *"Norge kan mangle opptil 4 700 grunnskolelærere i 2040"*. Statistisk sentralbyrå. Lesedato: 15.03.20: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/norge-kan-mangle-opptil-4-700-grunnskolelaerere-i-2040>
- Furnham, Adrian. 2005. *The Psychology of Behaviour at Work: The Individual in the Organization*. 2nd ed. Hove: Psychology Press.
- GNIST. 2016. GNIST indikatorrapport. Hentet 12.03.20:
https://www.regjeringen.no/contentassets/6b3b8534bb6749558747a51ab77d23ae/gnist-indikatorrapport-2016_.pdf

- Gripsrud, Geir, Ulf Henning Olsson og Ragnhild Silkoset. 2017. *Metode og dataanalyse: Beslutningsstøtte for bedrifter ved bruk av NMP, Excel og SPSS*. 3. Utg. Oslo: Cappelen Damm.
- Halvorsen, Knut. 2008. *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5. utg. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hoel, Torlaug Løkensgard, Gunnar Engevik og Brit Hanssen. 2010. *Ny som lærer; sjansespill og samspill*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Hom, Peter W., David G. Allen & Rodger W. Griffeth. 2009. *Employee Retention and Turnover*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315145587>
- Infotjenester AS. 2017. *Effektiv onboarding*. Hentet 10.01.20: https://www.infotjenester.no/media/1882/e-bok-effektiv-onboarding_v1.pdf
- Jelstad, Jørgen. 2018. "Det er andre yrkesgrupper i kommunene med langt større gjennomtrekk enn læreryrket". Utdanningsnytt. Lesedato 14.05.20: <https://www.utdanningsnytt.no/kompetansebehov-kompetansekrav-ks/det-er-andre-yrkesgrupper-i-kommunene-med-langt-storre-gjennomtrekk-enn-laereryrket/164461>
- Johari, Johanim., & Khulida Kirana Yahya. 2016 "Job characteristics, work involvement, and job performance of public servants", European Journal of Training and Development, Vol. 40 No. 7, pp. 554-575. Lesedato 03.04.2020: <https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2015-0051>
- Jordell, Karl Øyvind. 2018. "Nye tall om lærermangel". Utdanningsnytt. Lesedato: 15.03.20: <https://www.utdanningsnytt.no/laerermangel/nye-tall-om-laerermangel/141864>
- Kaufmann, Geir og Astrid Kaufmann. 2015. *Psykologi I Organisasjon Og Ledelse*. 5. Utgave. Bergen: Fagbokforlag.

- Krumsvik, Rune Johan. 2013. *Innføring i forskningsdesign og kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. 2009. Rapport fra tidsbrukutvalget. *Regjeringen*. Hentet 20.05.2020: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Rapport-fra-Tidsbrukutvalget/id592307/>
- Kunnskapsdepartementet. 2016. Meld. St. 28 (2015-2016). *Regjeringen*. Hentet 29.05.20: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet. 2018. Lærerløftet. *Regjeringen*. Lesedato 20.05.2020: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/innsikt/larerloftet/id2008159/>
- Kunnskapsdepartementet. 2018. *Ny arbeidsgruppe mot tidstyver i skolen*. Pressemelding nr. 259-18, 18.november 2018.
- Kunnskapsdepartementet. 2019. *Sanner legg fram nye læreplanar for skolen*. Pressemelding nr.: Presseinvitasjon, 13. november 2019.
- Kunnskapsdepartementet. 2020. Kunnskapsløftet. *Regjeringen*. Lesedato 20.05.2020: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534689/>
- Larsen, Ann Kristin. 2017. *En Enklere Metode: Veiledning I Samfunnsvitenskapelig Forskningsmetode*. 2. Utg. ed. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lunde, Maja. 2020. "En applaus for lærerne!". *NRK*. Lesedato: 10.04.20: https://www.nrk.no/ytring/en-applaus-for-laererne_-1.14952061
- Melby, Guri. 2020. "All ære til lærerne!" *Dagbladet*. Lesedato 10.04.20: <https://www.dagbladet.no/kultur/all-aere-til-laererne/72294043>

- Morrell, Kevin, John Loan-Clarke & Adrian Wilkinson. 2001. "Unweaving Leaving: The Use of Models in the Management of Employee Turnover". *International Journal of Management Reviews*. 3. 219 - 244. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00065>
- Næss, Hans Erik, og Lene Pettersen. 2017. *Metodebok for Kreative Fag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Notland, Helge Andreas Pareli. 2015. *Det store lærerfallet*. Oslo: Kolofon.
- Price, James. L. 1997. "Handbook of organizational measurement", *International Journal of Manpower*, Vol. 18 No. 4/5/6, pp. 305-558. Lesedato: 01.04.20: <https://doi.org/10.1108/01437729710182260>
- Proffice. 2011. PAMA. Hentet 12.03.20: <https://www.finansforbundet.no/tillitsvervet/wp-content/uploads/sites/7/2017/08/Proffice-PAMA.pdf>
- Respons Analyse. 2017. *Rapporteringsmengde og «tidstyver»*. Utdanningsforbundet. Hentet 20.05.2020; <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/tre-av-fire-larere-klager-pa-mer-byrakrati-i-skolen/>
- Schiefloe, Per Morten. 2015. *Sosiale Landskap Og Sosial Kapital : Nettverk Og Nettverksforskning*. 2. Utg. ed. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sjøli, Hans Petter. 2020. "Landets lærere leverer!". *VG*. Lesedato 10.04.20: <https://www.vg.no/nyheter/meninger/ijdA5be/landets-laerere-leverer>
- Skaar, Stian. 2017. "Tre av fire lærere klager på mer byråkrati i skolen". *Utdanningsforbundet*. Lesedato 20.05.2020: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/tre-av-fire-larere-klager-pa-mer-byrakrati-i-skolen/>
- Skillingstad, Leif Olav. 2020. "Takk til lærere og ledere i barnehage og skole" *Namdalsavisa*. Lesedato 10.04.20: <https://www.namdalsavisa.no/meninger/2020/03/25/Takk-til-larere-og-ledere-i-barnehage-og-skole-21439626.ece>

- Steers, Richard M., Gregory A. Bigley, & Lyman W. Porter. 1996. *Motivation and Leadership at Work*. 6th ed. McGraw-Hill Series in Management. New York: McGraw-Hill.
- Uruthirapathy, Aareni A., & Gerald G. Grant. 2015. "The influence of job characteristics on IT and non-IT job professional's turnover intentions", *Journal of Management Development*, Vol. 34 No. 6, pp 715-728. Lesedato 01.01.2020: <https://doi.org/10.1108/JMD-03-2014-0025>
- Utdanningsdirektoratet. 2019. "Veiledning av nyutdannede". *Utdanningsdirektoratet*. Lesedato 23.05.20: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/veiledning-av-nyutdannede/>
- Utdanningsdirektoratet. 2019. Lærernormen i grunnskolen. *Utdanningsdirektoratet*. Lesedato 20.05.2020: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/hvordan-gar-det-med-norm-for-larertetthet/>
- Vedvik, Kari Oliv. 2019. "I dag kom oppskriften på god veiledning av nyutdannede lærere". *Utdanningsnytt*. Lesedato 20.05.2020: <https://www.utdanningsnytt.no/student-veiledning/i-dag-kom-oppskriften-pa-god-veiledning-av-nyutdannede-laerere/173053>
- VG. "Corona-viruset: slik spres viruset i Norge og Verden". Lesedato 14.05.20: https://www.vg.no/spesial/2020/corona/?utm_source=coronav