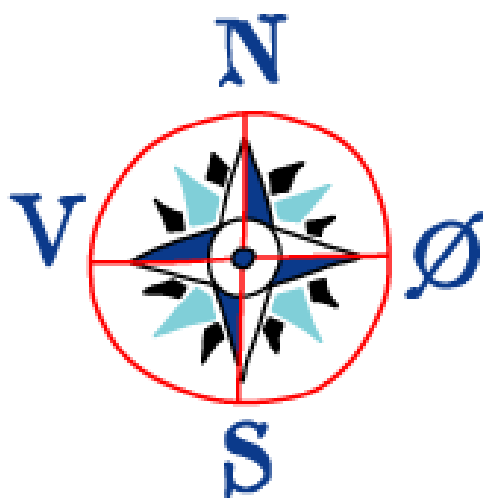


Efterskoleforeningen, januar 2014

Indstil kompasset

Rapport fra Efterskoleforeningens tænketank om
nye arbejdstidsregler



Indholdsfortegnelse

INDLEDNING	4
Helle Krogsgaard og Troels Borring: Har du indstillet kompasset?	4
DEL 1. DEN GODE EFTERSKOLE	6
DEL 2. DE FIRE VERDENSHJØRNER	8
DEL 3. CENTRALE BEGREBER OG OVERVEJELSER	14
Hvad betyder folkeskolereformen for efterskolerne?	14
Skal vi lave en aftale?	14
Tidsregistrering?	15
Undervisning og forberedelse	16
Indholdsplanen i centrum	17
Processens formelle rammer	18
Dialog og ledelse	19
Konkluderende opmærksomhedspunkter	20
DEL 4. TRE BIDRAG	21
Bestyrelsesmedlem, Ulla Visbech, Design- og Idrætsefterskolen Skamling	21
Leder Helle Vestergaard, BGI akademiet	23
Lærer Stine Bossen, Vejle Idrætsefterskole	26
DEL 5. STATUS PÅ TRE FORSKELLIGE EFTERSKOLER	29
Rejsby Efterskole	29
Tølløse Slots Efterskole	32
Frøslevlejrens Efterskole	33
BILAG	37

HAR DU INDSTILLET KOMPASSET?

Tænketanken om arbejdstid blev en realitet i januar 2013, hvor Efterskoleforeningens styrelse besluttede, at det var et arbejde, der skulle igangsættes, uanset hvordan overenskomstforhandlingerne på lærerområdet faldt ud. Lærerlockouten ændrede radikalt grundlaget for tænketankens arbejde, der forgik hen over efteråret 2013.

Det stod hurtigt klart, at Efterskoleforeningen ikke ville være i stand til at fremstille en central "model X plan" i en decentral arbejdstidsplanlægning på efterskolerne. Tænketanken fik derfor til opgave at styrke den enkelte efterskoles drøftelse af og evne til at give bud på fremtidens efterskole, hvor virkeliggørelsen af de pædagogiske visioner understøttes gennem skabelsen af attraktive arbejdspladser.

Vi skal i al dannelse og uddannelse give hver eneste ung optimale vilkår for udvikling – fagligt, socialt og personligt – gennem et stærkt fællesskab. De skal kunne erfare og lære, at de kan mestre noget. At de oplever succes, anerkendelse og respekt for deres bidrag. Alle børn og unge har ret til at få del i den dannelse, hvor perspektivet er frie, selvbestemmende mennesker og ansvarlige medbestemmende borgere, der kan deltage i det offentlige rum på lige fod med alle andre.

Udfordringen er at fostre ideer, hvor rammerne for arbejdstidens tilrettelæggelse fordomsfrit tilpasses den moderne efterskole. Ideer, som den enkelte efterskole kan lade sig inspirere af til at finde sin egen model. Der findes ingen rigtig opskrift. Til gengæld findes der megen erfaring og viden, som kan bidrage til at udvikle en god arbejdsplads, hvor det på alle måder er spændende at bruge sin energi til at omsætte lovens hovedsigte i dagligdagen til gavn for de mange unge, som søger efterskoleformen. Den viden er i forvejen til stede på hver enkelt efterskole. Den hentes frem ved at sætte ord på de nye muligheder, og ledelsen har serveretten og -pligten.

Det er yderst vigtigt at skelne mellem mål og midler. Arbejdstidsaftaler er ikke målet i sig selv, men et middel til at opnå en bedre undervisning og et bedre samværsmiljø og dermed en konkurrencedygtig efterskole, som de unge har lyst til at være elever på.

Det er vigtigt for skolerne at holde sig målet for øje – at gøre sig strategiske overvejelser om, hvordan man skaber en bedre efterskole, "Den gode efterskole".
Hvilken retning sætter en efterskoles værdigrundlag? Hvad vil det sige at være efterskolelærer på fuld tid? Hvordan defineres undervisnings- og samværsbegreberne i en kostskolesammenhæng?

Vi ved, at god skoleledelse gør en forskel med hensyn til elevernes hverdagsrytme og læring. Vi ved, at god skoleledelse er kendetegnet ved, at den sammen med lærerne sætter sig ambitiøse mål og tager del i udviklingen af undervisningen og samværet på efterskolen. Vi ved, at undervisningen og samværet bliver bedre, når der planlægges af lærere og ledere i fællesskab – på teammøder, i pædagogiske udviklingsaktiviteter og i lærerfælleskabets daglige planlægning. Der er brug for, at lærerne hele tiden kan diskutere deres erfaringer med hinanden, og derfor er der brug for at få opbygget en stærk fagprofessionel samarbejdskultur på de enkelte efterskoler og på tværs af skolegrænserne.

For at lave god efterskole, som de unge vil opsøge, kræver det samarbejde mellem samtlige personer, og det er ledelsen, som skal påtage sig dygtigt lederskab for at få det til at ske.

"Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden, at han holder noget af dets liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej."

(K.E. Løgstrup 1956).

Udover deltagerne fra foreningen var tænketanken sammensat af 14 ledere, lærere og et bestyrelsesmedlem, der havde meldt sig til udviklingsarbejdet omkring arbejdstid. Tænketanken har fremstillet en kvalificeret vejledning, som kan støtte den enkelte skoles arbejde med arbejdsplanen.

En meget stor tak til tænketankens medlemmer for et engageret arbejde og et flot holdspil til gavn for hele skoleformen.

Navn	Skole	Titel
Finn Jægersdorf	Klejtrup	Forstander
Anne Fabiansen	Tølløse Slots	Forstander
Ulla Visbech	Skamling	Bestyrelsesmedlem
Stine Bossen	Vejle Idrætsefterskole	Lærer
Preben Brunsgaard	Skanderup	Viceforstander
David Finsen	Sofie Rifbjerg	Lærer
Tine Dalskov	Tølløse Slots	Lærer
Brian Vittrup	Skamling	Forstander
Karsten Friis	Rejsby	Viceforstander
Rune Henningsen	Frøslev	Lærer
Helle Vestergaard	BGI	Forstander
Jan Coermann	Flakkebjerg	Forstander
Gitte Christiansen	Dejbjerglund	Viceforstander
Søren Maagaard	Halvorsminde	Lærer
Troels Borring	Styrelsen	Formand, Efterskoleforeningen
Helle Krogsgaard	Styrelsen/Hørby	Lærer
Thomas Buch	Styrelsen/Ulbølle	Forstander
Bjarne Lundager Jensen	Sekretariatet	Direktør
Ole Bjerring	Sekretariatet	Konsulent

Efterskoleforeningen - Januar 2014

Helle Krogsgaard og Troels Borring - Efterskoleforeningens styrelse.

DEL 1. DEN GODE EFTERSKOLE

Som indledning til arbejdet i tænketanken valgte vi at se på det, vi kaldte "Den gode efterskole". Dette kunne give anledning til spørgsmålet: Hvorfor skal man se på efterskolen som helhed? Der er jo bare kommet nye regler for lærernes tjenestetid!

Én god grund er, at Efterskoleforeningen i længere tid har ønsket en udvikling af hele begrebsforståelsen omkring arbejdets tilrettelæggelse på efterskolerne, også før opgøret omkring lærernes overenskomst i foråret 2013. Ønsket har primært været begrundet i den opfattelse, at de eksisterende tjenestetidsaftaler ikke har modsvaret virkelighedens behov på den moderne efterskole. Med forårets indgreb foreligger en ny realitet og nogle nye rammer, som Efterskoleforeningen ser som et mulighedsfelt, der skal udnyttes til gavn for efterskolernes pædagogiske udvikling.

Men en lige så vigtig grund til at anlægge et helhedssyn er, at radikalt ændrede tjenestetidsregler vil betyde en strukturel udvikling, der videre vil påvirke hele skolen som organisation og i hele sin interne dimension, både mht. struktur, proces og kultur. Herunder skabe et behov for at tænke ledelse og samarbejde i en ny kontekst. At implementere de nye tjenestetider bliver ikke bare en teknisk 1:1 øvelse. Der vil naturligt rejse sig perspektiverende spørgsmål undervejs, som det meget enkle: "Jamen, hvad er det egentligt, vi vil med skolen?"

Tænketanken stillede sig selv som opgave at pege på væsentlige elementer i "Den gode efterskole". Tanken var, at man gik frem som i en typisk skoleudviklingsproces:

1. Hvad er særligt værdifuldt ved den gode efterskole?
2. Hvilke mål, visioner og strategier har vi derfor formuleret?
3. Hvilke ressourcer skal skolen have for at nå disse mål?
4. Hvordan kan og skal vi helt konkret handle?

Det skal understreges, at det dermed ikke er tanken at være normsættende for, hvad en god efterskole er! Processen er her refereret for at illustrere en mulig metode. Der kom mange stikord til et godt samarbejds- og arbejdsmiljø. I nedenstående er de sammen med de øvrige indtryk ordnet i nogle meningshelheder.

I "Dannelse der virker" **note 1**, som bruger en begrebsforståelse fra Dietrich Benner, opereres med tre didaktiske dimensioner. Tre typer af relationer, der alle kræver, at læreren handler didaktisk, altså har en intention om at sætte en lærings- og dannelsesproces i gang. Det drejer sig om en disciplinerende og strukturerende ramme, en opdragende undervisning og endelig en vejledende og rådførende intergenerationel praksis. I bogen sættes de didaktiske dimensioner ind i en efterskolesammenhæng som tre samværsformer, der alle relaterer til efterskolelovens hovedsigte:

Note 1 Dannelse der virker - efterskolens pædagogik. Af Alexander von Oettingen, Christina Hvas Andersen, Niels Buur Hansen, Leo Komischke-Konnerup. Forlaget Klim. Udgivet 2011

- *Det strukturerende samvær, som muliggør livsoplysende læringsprocesser*
- *Det undervisende samvær, der kontekstualiserer og perspektiverer viden og holdninger, og som på den måde indfører i den folkelige oplysning.*
- *Det vejledende samvær, som er en intergenerational indføring i ubestemt-hedens dialog, der bidrager til den demokratiske dannelse.*

16 ELEMENTER I DEN GODE EFTERSKOLE

Stikordene blev ordnet med inspiration i disse tre samværsformer fra "Dannelse der virker" – og overskriften på kapitlet er måske snarere, hvilke strukturelle elementer og hvilke holdninger, der er grundlaget for den gode efterskole. Her er valgt en skematisk opstilling af de 16 elementer, der derefter er skrevet ud i en mere prosaagtig, forklarende form. Der opereres med fire "søjler", idet de tre typer samvær er tilføjet en ledelses- og samarbejdssøjle om "det institutionelle samvær":

1. Strukturerende	2. Undervisende	3. Vejledende	4. Institutionelle
Det gode hverdagsliv	Høj faglighed	Samtalen	Den gode arbejdsplads
Udnyttelse af 24/7	Undervisning og læring	Uddannelses-vejledning	Den gode ledelse
Sundhed og ansvar	Pæd. eksperimentarium	Individ og fælleskab	Professionsbevidsthed
Gode fysiske rammer	Faglige udfordringer	Demokratiske fora	Den stærke institution

(I bilag 1 findes den udbyggede version af de 16 elementer i tænketankens proces vedr. den gode efterskole).

DEL 2. DE FIRE VERDENSHJØRNER

Man skal turde opstille frie abstrakter for at blive klogere. Forestille sig nogle modeller, inklusive den i princippet ikke-eksisterende mulighed, nemlig at fortsætte som hidtil. Overordnet set er det en ledelsesopgave: Hvordan opnår ledelsen bedst at udvise klar og tydelig ledelse og at løfte sit ansvar for at sætte mål og give retning for lærernes arbejde? Men lærerne selv, og måske bestyrelsen, kan med udbytte deltage i samme øvelse.

Tænketaenken valgte at opstille fire positioner, som man kan orientere sig imod, når man skal bevidstgøre sig om, hvor man bevæger sig hen. Vi valgte at kalde det "De fire verdenshjørner".

Opfattelsen af ordet "tilstedeværelse" er blevet et nøgleord til at skelne mellem de forskellige positioner.

Nord:

Er positionen "vi gør, som vi plejer". Vi tilpasser os til nye begreber, men tænker arbejdsplanlægning som under tidligere aftale. Positionen er udtryk for, at man ikke ønsker at flytte sig essentielt, og overordnet kan man spørge: Er dette afmagt eller klog afventen?

Syd:

Er positionen, hvor vi gennemfører fuld tilstedeværelse på skolens matrikel, og tilstedeværelsens tidsrammer er planlagt af lederen. Overordnet kan man spørge: Er dette den rene, klare løsning og uden modifikationer?

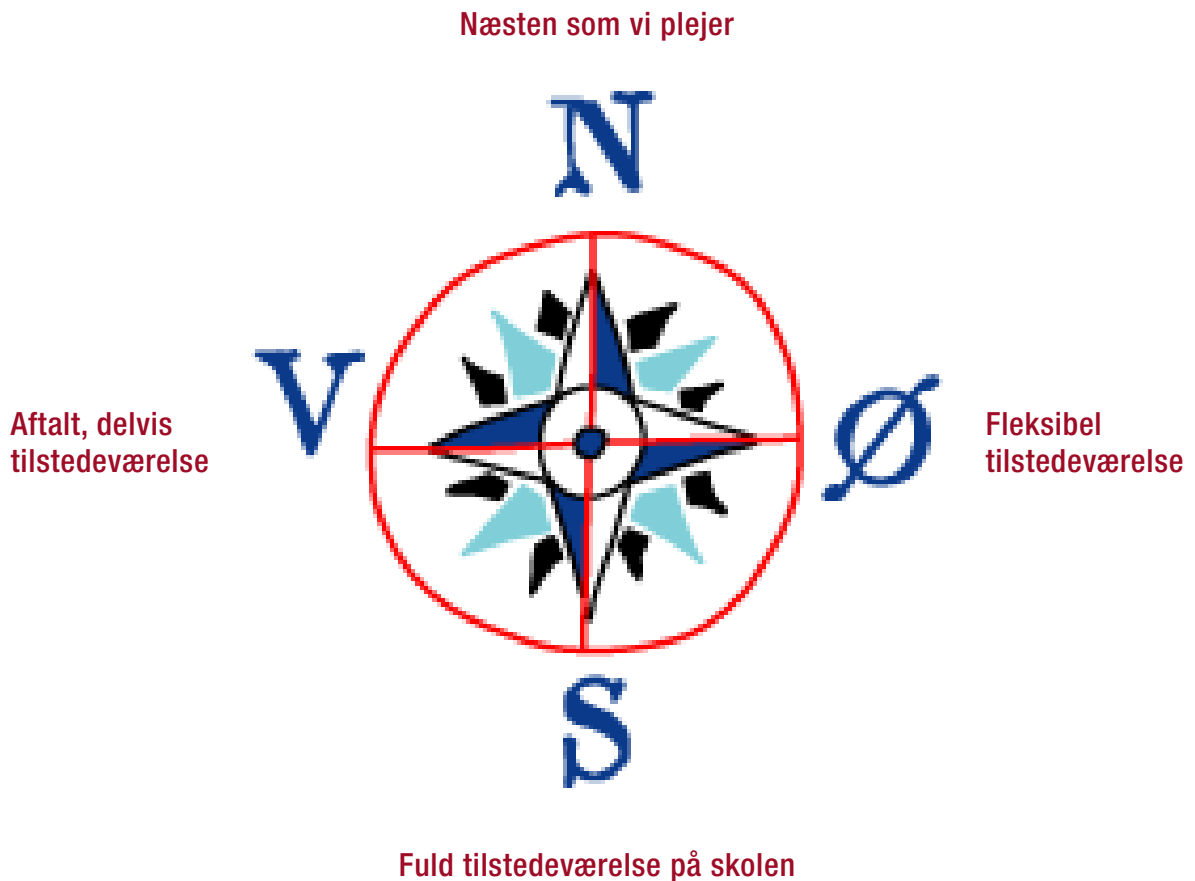
Øst:

Er positionen, hvor vi opererer med en fleksibel tilstedeværelse. Udgangspunktet er skolen, men der er en forventning om delvis hjemmearbejdstid efter aftale med lederen. Overordnet kan man spørge: Er dette en anden opfattelse af "den rene løsning", baseret på stor, fælles forståelse?

Vest:

Er positionen, hvor vi definerer en delvis tilstedeværelse ud fra en rammeaftale. Der er aftale vedr. dele af arbejdet med inspiration i modellen fra Aarhus-aftalen. Overordnet kan man spørge: Er dette en brugbar indfasningsmetode? (Se kort omtale af Aarhus-aftalen i bilag 2).

Kort med de 4 hverdeshjørner



Da tænketanken lavede øvelsen, fremkom nedenstående stikord om fordele og ulemper ved de forskellige positioner. Det er således kun eksempler på nogle overvejelser, man kan gøre sig.

NORD

Vi gør **som vi plejer**. Vi tilpasser os til nye begreber, men tænker arbejdsplanlægning som under tidligere aftale.

Fordele	Ulemper
<ul style="list-style-type: none"> • Giver ro på lærerværelset og umiddelbar tryk hos lærere og leder • Kvantitativ, aftalt retfærdighed • Akkorder kan fastholdes • Nemt at gå til og opleves overskueligt • Lærerne kan få at vide, hvad de får for hver enkelt opgave, så de ved, hvornår den er løst godt nok • Beskytter de medarbejdere, der har svært ved at gå til forhandling med ledelsen • Som udgangspunkt konfliktløst • Giver kontinuitet for skolen • På en velfungerende skole en beskyttelse mod u hensigtsmæssige chock-effekter • TR bevarer sin funktion. Kendt samarbejdsstruktur • Klassisk timefordeling, der fordeler "lige" uden at gøre forskel på fag m.m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lederen mister respekt. Påtager sig ikke opgaven, som er lagt i hænderne på lederen efter lovindgrebet • Kommer sandsynligvis til at mangle det fælles perspektiv om "den gode efterskole" • Formel, overfladisk tilpasning gør, at man hænger fast i sammenligninger med fortiden • Frustration over den udeblevne, positive forandring • Mange timer bundet i egentid, mistet mulighed for faglig sparring • Fastholder den "privatpraktiserende lærer" • Minus paradigmeskift. Fortsat kassetænking • Manglende pædagogisk udvikling og bevidsthed om kvalitet • TR's rolle alligevel uklar. Kan ikke bevare sin funktion, rammerne er ændrede • Mister chancen for at forny samarbejdsrelationer.

SYD

Vi gennemfører **fuld tilstedeværelse** på skolens matrikel, og tilstedeværelsens tidsrammer er planlagt af leder.

Fordele	Ulemper
<ul style="list-style-type: none"> · Et godt arbejdsmiljø. Man ved, hvornår man skal arbejde, og hvornår man har fri · Øger professionalisme, fordi læreren er i fagligt rum · Øget professionsbevidsthed, fordi man bliver mere bevidst om rammer og rolle · Synlig ledelse. Giver mere tid til dialog mellem lærer og ledelse · Mere sammenhæng og samarbejde · Synligt/mærkbart paradigmeskifte · Elever møder deres lærer mere · Professionalisering af forberedelsen · Øget professionsbevidsthed, da man er mere bevidst om rammerne og ens rolle · Administrativt overskueligt. 	<ul style="list-style-type: none"> · Risiko for, at lærerne mister ejerskab · Skemalagt innovation – er det muligt? · Fysiske rammer – er de gode nok? · Er paradigmeskiftet en farlig forandring? · Medarbejdere og skole mister fleksibilitet · Der mangler rum til fordybelse · Forældre kan ikke få fat på læreren til hver en tid. Forældrene får kontakttider · For simpelt skel mellem arbejde og fritid · Ingen individuelle løsninger · Lønarbejdermentalitet · Hvor finder den hurtige og effektive medarbejder lysten til at blive i efterskolen?

ØST

Fleksibel tilstedeværelse. Som udgangspunkt tilstedeværelse på skolen, men forventning om delvis hjemmearbejdstid efter aftale med lederen.

Fordele	Ulemper
<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilitet. Der kan tages individuelle hensyn, og medindflydelse giver ejerskab • Rum for øget teamsamarbejde • Mere tilstedeværelse end tidligere • Italesættelse af god forberedelse • Tillid. Lærerne kan arbejde bedst i forhold til opgaven • Mulighed for at skabe kultur, hvor medarbejderne er mere sammen om arbejdsopgaver og "private"-samtaler • Udviklingsrum for at styrke samværsdelen • Fælles bånd, eksempelvis midt på dagen, hvor alle er til stede • Kan planlægge med udgangspunkt i kerneopgaven • Ledelsen kan rammesætte og planlægge teamsamarbejde • Mulighed for udvidet ledelsesrum. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fysiske rammer – er de der? • Hvis "aftalen" ikke er tydelig nok, er løsningen gummiagtig • Medarbejderen kan blive usikker på ledelsens forventninger • Kræver ekstra tydelige udmeldinger fra ledelsen. Store krav til ledelsen, hvis det skal lykkes • Dialogen i det fleksible miljø er en meget vigtig forudsætning • Hele tanken falder til jorden, hvis ikke kommunikationen er velfungerende og tillidskabende • Potentielt kan det give samarbejdsproblemer og skade arbejdsmiljøet, hvis den grundlæggende tillid ikke er til stede.

VEST

Delvis tilstedeværelse ud fra rammeaftale.
Efter inspiration i Aarhus-aftalen.

Fordele	Ulemper
<ul style="list-style-type: none"> Tryghed mht. TR's rolle Gradvis indfasning gør projektet realistisk, også mht. fysiske rammer Som øst bare noget tydeligere, men baserer sig fortsat på dialog, tryghed, tillid, samarbejde Lærerne oplever ikke, at fagforeningen har "mistet" magten Viser en mulighed for at kombinere tilstedeværelse med individuel tid Kan opleves retfærdigt, fordi alle - inden for en ramme - behandles ens Giver medarbejderen en vis sikkerhed for, hvordan ledelsen bør handle Placerer ledelsesansvar Et muligt udgangspunkt, hvis tingene går i hårdknude. 	<ul style="list-style-type: none"> Formelt løftet op til en aftale med fagforeningen. Det forpligter Giver et nyt, stift system Begrænser ledelsesretten. Et kompromis, der også sætter begrænsning Kompromis eller er det at sætte sig mellem to stole, der ikke sikrer udvikling? TR i ny rolle, men kan den forveksles med den gamle? Lærere kan komme i klemme mellem fagforening og skole Udviklingspotentialet udnyttes ikke fuldt ud.

DEL 3. CENTRALE BEGREBER OG OVERVEJELSER

HVAD BETYDER FOLKESKOLEREFORMEN FOR EFTERSKOLERNE?

For efterskolerne er den direkte betydning af den nye folkeskolelov begrænset, da efterskolerne kun arbejder med de 14-18 årige, og da efterskolerne som frie skoler ikke er bundet af folkeskolens undervisningsbegreber og struktur. Efterskolerne har heller ikke pligt til at følge folkeskolens fagrække, men er alene bundet af at stå mål med folkeskolens trin- og slutmål samt af at opfylde de krav, der følger af at tilbyde folkeskolens afsluttende prøver.

Folkeskolereformen antyder en bevægelse mod efterskolen, da den åbner op for større grad af profilering af den enkelte skole, lige som det nye begreb "understøttende undervisning" rummer aktiviteter, der allerede kendes fra efterskolerens samværsdel. Først og fremmest lægger reformen op til en længere og helhedsorienteret skoledag, hvor eksempelvis en elev i 9. klasse skal tilbringe i alt 1.400 timer om året på skolen. Set fra efterskolen er den indirekte, konkurrencemæssige betydning af folkeskolereformen usikker.

For folkeskolens vedkommende fik lov 409 karakter af at skulle sikre – finansiere – lærerressourcer til skolereformen. Uanset om dette anerkendes som at have været intentionen, findes der ikke en tilsvarende sammenhæng på efterskoleområdet. På efterskolerne kan udvikling og effektiv udnyttelse af ressourcer være gode ledetråde for implementering af de nye tjenestetidsbestemmelser, men uden et på forhånd givet pædagogisk eller strukturelt resultat.

Hvad er lov 409?

LOV nr. 409 af 26/04/2013 hedder "Lov om forlængelse og fornyelse af kollektive overenskomster og aftaler for visse grupper af ansatte på det offentlige område". Det er den lov, der med bred opbakning i Folketinget afsluttede lockouten på lærerområdet i foråret 2013. Loven træder i kraft med virkning for skoleåret 2014/15 og sætter med udgangspunkt i arbejdstidsaftalen for tjenestemænd i staten rammerne for de fremtidige regler for lærernes arbejdstid. Loven indfører som noget nyt, at lærerne som udgangspunkt lægger hele arbejdstiden på skolen, herunder den tid, der anvendes til forberedelse og efterbehandling af undervisningen.

SKAL VI LAVE EN AFTALE?

Arbejdstidsaftalen for tjenestemænd har sammen med lov 409 karakter af en ramme, som fastsætter de grundlæggende regler, der generelt må antages at være brug for.

Det er principielt muligt også efter 1. august 2014 lokalt at aftale regler, der er tilpasset arbejds- og personaleforholdene på den enkelte skole. Det er således op til ledelsen på den enkelte skole at beslutte, om der ønskes indgået lokale aftaler, eller om der skal ledes via dialog indenfor de allerede givne rammer. Såfremt ledelsen ønsker, at der skal indgås lokale aftaler om forskellige forhold vedr. arbejdstiden for lærere, kræver det enighed mellem partnerne om indholdet.

Af bemærkningerne til lov 409 fremgår det, at det ikke er intentionen fra Folketingets side, at adgangen til at indgå lokale aftaler skal bruges til at indgå aftaler, der begrænser ledelsesretten i forhold til at lede og fordele arbejdet. Ligeledes vil der være fokus på, at der ikke indgås lokale aftaler, der genindfører de bindinger på, hvad lærerne skal lave i deres arbejdstid, som loven ophæver.

Hvad er arbejdstidsaftalen for tjenestemænd i staten?

De generelle arbejdstidsforhold for statens tjenestemænd er reguleret ved aftale mellem Finansministeriet og tjenestemændenes centralorganisationer, herunder Lærerens Centralorganisation. Tjenestemændenes arbejdstidsaftale gælder desuden som følge af fællesoverenskomsten mellem staten og Offentligt Ansattes Organisationer for størstedelen af de øvrige statsansatte, der ikke er tjenestemænd. Tjenestemændenes arbejdstidsaftale følges således bl.a. for kontorfunktionærer, laboranter og it-medarbejdere, rengøringsassistenter og specialarbejdere m.fl. i staten. Der har ved indgåelsen af tjenestemændenes arbejdstidsaftale ikke været tanke på lærerens arbejdsvilkår, men der er ved lov 409 foretaget nogle fravigelser fra aftalen begrundet i lærernes arbejdsforhold.

Hvad er en aftale?

En aftale indgås mellem personer og/eller juridiske personer, som fx en skole eller en fagforening. Aftaler er juridisk bindende, hvilket betyder, at de skal overholdes. Bryder den ene part aftalen, eller er der uenighed om hvad, der er aftalt, og findes der ikke en løsning mellem parterne, findes der juridiske løsningsmodeller som faglig voldgift.

TIDSREGISTRERING?

Der er ikke med de nye arbejdstidsregler krav om, at der etableres et tidsregistreringssystem på skolerne. Der er derfor heller ingen formelle krav til et eventuelt tidsregistreringssystem, som skolen måtte vælge at indføre.

Såfremt der er væsentlige udsving i den enkelte lærers arbejdsbelastning, tidsforbrug og tilstedeværelse på skolen ud over skoleåret, hvilket ofte vil være tilfældet på efterskoler, kan et tidsregistreringssystem være et redskab til at styre arbejdstiden. Hensigten vil i så tilfælde være at understøtte dialogen mellem ledelsen og den enkelte lærer om tidsforbrug på opgaver og prioriteringer.

En fuldtidsansat lærer skal fortsat arbejde 37 timer i gennemsnit pr. uge, og har derfor også fortsat mulighed for at få udbetalt overarbejdsbetaling eller afspadseres overtimer, hvis der arbejdes mere end dette timetal i løbet af et skoleår. Desuden vil skolen på grund af både overenskomst-mæssige og tilskudsmæssige regler have behov for overblik over, hvor mange timer, den enkelte lærer bruger på henholdsvis undervisning og tilsyn.

UNDERVISNING OG FORBEREDELSE

Der skal fortsat leveres undervisning, og af hensyn til et evt. undervisningstillæg skal der kunne redegøres for en lærers undervisningstimetotal også i fremtiden. Men hvad er undervisning? Med de nye tjenestetidsregler er der ikke lagt op til ændringer i undervisningsbegrebet, og et naturligt svar vil være, at det, der på skolens indholdsplan er beskrevet som undervisning, også skal tælle som undervisning for den lærer, der forestår eller på anden vis deltager i undervisningen. Dermed bliver der overensstemmelse mellem den undervisningsdefinition, der gælder i relation til tilskudsreglerne, og den definition, der gælder i relation til opgørelse af lærernes arbejdstid. Nøgleordene i beskrivelsen af undervisningen er formål-fagmål-indhold-undervisningsmidler-organisering-evaluering. (Se bilag 3 – uddrag fra vejledning vedr. indholdsplaner og fra nuværende cirkulære om arbejdstid).

Der skal naturligvis fortsat ske forberedelse til undervisningen, men mængden af forberedelse vil ikke blive bestemt ud fra en bestemt faktor i forhold til undervisningstimetallet.

Man kan forestille sig, at en samlet vurdering af den arbejdsmængde, der medgår til forberedelse og evaluering af undervisningen, gøres afhængig af en række faktorer. Hvis man vil sammenligne med hidtil kendte principper, vil der derfor være tale om en differentieret forberedelsestid, men der skal vel at mærke ikke laves en separat opgørelse af tid til forberedelse. Man kan betragte forberedelsen og efterbehandlingen som en så integreret del af undervisningen, at det ikke giver mening at tale om det løsrevet fra undervisningen.

Kravet til forberedelse kan bla. afhænge af

- forventninger til og karakteren af faget
- holdstørrelse
- elevsammensætning: Grad af homogenitet og fagligt niveau
- alene eller flerlærerordninger
- lærerens erfaring
- samme lærer på dubleret hold?

Eksempel: En fortælletime i historie for hele elevholdet vil kræve forholdsmæssig meget forberedelse. Dette skyldes ikke, at historie som fag skal prioriteres højere end andre fag, men at skolen prioriterer højt, at timerne afvikles som fortælling og ikke oplæsning, filmforevisning o.l. Kvalificeret og levende fortælling for et helt elevhold kræver grundig forberedelse.

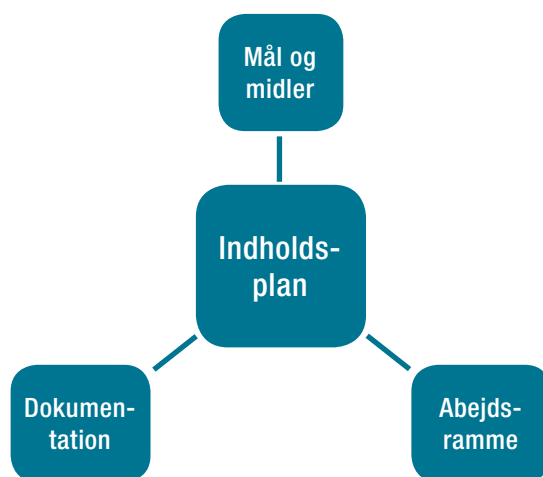
(Se bilag 4, hvor der er nogle konkrete spørgsmål, der er tænkt som igangsættere til at indkredse undervisningsbegrebet i efterskolen)

INDHOLDSPLANEN I CENTRUM

Indholdsplanen er et særdeles vigtigt papir, der beskriver en efterskoles pædagogiske hensigt og praksis. Indholdsplanen skal fastholde den pædagogiske refleksionsproces. Med en høj kvalitet i indholdsplanen løser man flere opgaver på én gang:

1. **Mål og midler:** Indholdsplanen er efterskolernes frihedsbrev. Her beskriver skolen, at den vil mere end "fælles mål", og her kan/skal man tone undervisning og samvær efter skolens værdigrundlag.
2. **Dokumentation:** Indholdsplanen er lovpligtig dokumentation i forhold til ministerium, og det er her, man udformer den mere præcise varedokumentation i forhold til kunden (elev og forældre).
3. **Arbejdsramme:** Indholdsplanen bliver i fremtiden et endnu vigtigere redskab til at beskrive lærernes arbejde, og den bliver dermed – sammen med primært opgaveoversigten – et bidrag til at beskrive de samlede rammer for lærernes arbejde, da den bla. indeholder:
 - Mål, rammer og principper for arbejdets udførelse
 - Oversigt over, hvad der er undervisning, pædagogisk tilrettelagt samvær og andet samvær
 - Beskrivelse af fagenes indhold og timetal
 - Hovedskema for eleverne og dermed undervisningens placering
 - Elevernes arrangements- og ferieplan
 - Placering af andre aktiviteter og tilsynsopgaver.

Det er vigtigt, at der er fælles ejerskab til indholdsplanen, så udarbejdelsen af den ikke er reduceret til et stykke legitimeringsarbejde, der kun foregår på forstanderkontoret.



Hvad er en opgaveoversigt?

- Angiver overordnet de arbejdsopgaver, som forventes løst af læreren
- Er uden formkrav
- Udarbejdes af ledelsen forud for skoleåret på grundlag af en dialog mellem ledelse og lærer
- Bruges bla. til at afstemme forventningerne til, om lærerens samlede arbejdstid er fyldt op og er derfor en vigtig "værnsregel"
- Er ikke et bindende tilsagn om opgaver
- Væsentlige ændringer skal drøftes, herunder konsekvenser
- Indeholder ikke noget om tidsmæssig placering af opgaverne
- Er kun en blandt flere dele af rammen for lærerens arbejde.
Andre oplysninger ad andre kommunikationskanaler kan være:
 - Oplysninger om mødetider og tilstedeværelse
 - Indholdsplan
 - Skolens aktivitetsplan
 - Fagfordelingsoversigt
 - Tilsyns-og vagtplaner

Forventninger til forberedelse, samarbejde, efterbehandling, forældresamarbejde mv.

Hvad er værnsregler?

- At der skal laves en opgaveoversigt
- At den daglige arbejdstid så vidt muligt skal være samlet
- På de fleste undervisningsområder skal arbejdet normalt tilrettelægges i dagtimerne mandag til fredag, men ikke på efterskoleområdet.

PROCESSENS FORMELLE RAMMER

Det er ikke op til forstander og tillidsrepræsentant alene at aftale de fremtidige tjenestetidsforhold for lærerne på skolen. Derfor kan der opstå en vis usikkerhed på skolen om, hvordan man går frem, og hvor man skal forankre samarbejdsprocessen mellem medarbejdergruppen, ledelsen og i et vist omfang bestyrelsen.

Samarbejdsudvalget er kun én af flere muligheder for at sikre en god, fælles proces, når man skal finde sine egne ben efter de nye arbejdstidsbestemmelser. Navnet på og strukturen for den formelle ramme er ikke afgørende, og de forskellige efterskoler har samarbejdsorganer og udvalg, der passer lige præcist til den enkelte skole. Det afgørende er at sikre grundlaget for et godt fremtidigt arbejdsmiljø for alle ansatte og et godt forhold til bestyrelsen.

Hvad er et samarbejdsudvalg?

Hvis en skole har mere end 25 beskæftigede i henhold til overenskomst med Finansministeriet, dvs. lærere og ledere (ikke teknisk-administrativt personale), har skolen pligt til at oprette et samarbejdsudvalg. Er der færre end 25 beskæftigede, er der ikke pligt til at oprette et samarbejdsudvalg, men der skal samarbejdes efter de samme principper.

Et samarbejdsudvalg skal behandle relevante emner, der har betydning for arbejdspladsen, og skal samarbejde om forhold, som hører under arbejdsgiverens ledelsesret. I samarbejdsudvalget sker der således en gensidig information om arbejdspladsens forhold, og ledelsen skal være opmærksom på at inddrage samarbejdsudvalget i dialogen i forbindelse med implementeringen af de nye arbejdstidsregler på skolen.

Hvad er tillidsrepræsentantens nye rolle?

TR's rolle vil som følge af de nye arbejdstidsregler ændre sig væsentligt i forhold til, at TR ikke længere har krav på at forhandle lokalaftaler og akkorder med ledelsen vedrørende arbejdstiden.

Øvrige TR-opgaver fortsætter som hidtil. TR skal således forsat medvirke til at fremme og vedligeholde rolige og gode arbejdsforhold på skolen og agere som talsmand for lærerne ved at modtage og videregive information til og fra ledelsen. Ligeledes deltager TR i et eventuelt samarbejdsudvalg.

Det er forsat TR, som forhandler med ledelsen om ny løn til lærerne.

DIALOG OG LEDELSE

Ordet dialog bruges og misbruges flittigt om den ledelses- og samarbejdsopgave, skolerne nu skal have løst, og derfor kan det specielt som leder være formålstjendt at gøre sig tanker om, hvad det egentligt betyder.

En dialog indikerer, at man giver plads, både for hinanden som deltagere i en samtale og for fælles løsninger. I en god og ideel dialog forbindes parternes erkendelser, og man går fordomsfrit sammen om at finde noget, der ofte kan betegnes som en tredje position. Her i ligger også en grundlæggende tro på, at dialogen er den bedste vej til at få vores ressourcer og talenter frem i det åbne.

På den anden side er det en illusion at tro, at man befinder sig i et magtfrit rum, når der etableres en dialog mellem en leder og en medarbejder. Der er ikke nødvendigvis symmetri, da de to parter indgår i et afhængighedsforhold. Man fører ikke dialog for at blive ens eller blive lige. I sidste ende er det op til lederen at beslutte, om en medarbejder er kompetent til sit arbejde, og på den anden side kan en leder være afhængig af en uundværlig medarbejder. En medarbejder og en leder har med andre ord et fælles ansvar for, at dialogen lykkes, men det skal ikke forveksles med, at man har det samme ansvar.

Når efterskolerne skal til at leve med de nye arbejdstidsbestemmelser, vil det også udfordre lederne, netop fordi dette meget bløde ord dialog kommer endnu mere i spil som ledelsesredskab. Lederen kan bruge som ledetråd, at man skal forsøge at forstå den enkelte medarbejder. Indfaldsvinklen til at løse opgaven som leder er ikke kontrol, og lederens indsats skal i højere grad have karakter af sparring og

måske en mere direkte involvering i lærerens pædagogiske og didaktiske overvejelser. I et ledelsesteam bør man få talt om, hvad de nye udfordringer kan betyde for arbejdsdelingen. Hidtil har man måske forklaret, at man supplerede hinanden rigtig godt, - et ganske typisk ledelsesteam, hvor vicelederen er mest "til excel", og forstanderen selv er mest "til word". Vicelederen skal måske være indstillet på i højere grad at udfolde personaleledelse i form af kontakt med medarbejdere, men ledere på alle niveauer bør holde sig for øje, at man gennem dialogen kvalificerer sine ledelsesbeslutninger.

Måske er lederen endnu ikke i stand til at give en udtømmende beskrivelse af, hvordan dialogen i praksis udfoldes i fremtiden, men man kan have en forestilling om, at det vil ske ved fx.

1. Principielle drøftelser i samarbejdsudvalget eller andre samarbejdsorganer
2. Lærerrådets løbende arbejde
3. Ledelsens møder med fagteams/grupper af lærere
4. Ledelsens samtaler med den enkelte medarbejder

Ofte vil der være et samspil mellem de helt åbne udmeldinger og drøftelser i fælles fora og de "bilaterale" samtaler mellem lærer og leder.

Konkluderende opmærksomhedspunkter

1. Hold perspektivet på "den gode efterskole"
2. Indstil kompasset
3. Hold en høj kvalitet i indholdsplan
4. Lav information om de nye rammer
5. Udfold synet på ledelse, samarbejde og TR's rolle
6. Afstem forventningen til dialog, ikke forhandling
7. Arbejd med centrale begreber:
 - undervisning, teamsamarbejde, forberedelse m.m.
 - udvikling af opgaveoversigten
8. Afstem forventningen om perspektiv.
Vi gør måske noget helt andet året efter!
9. Lav en konkret plan for processen

DEL 4. TRE BIDRAG

Tre medlemmer af tænketanken, et bestyrelsesmedlem, en leder og en lærer, skriver her hver sit indlæg under den samme overskrift.

NYE ARBEJDTIDER - NYE PERSPEKTIVER PÅ EFTERSKOLEN?

Af Ulla Visbech

Bestyrelsesmedlem Design- og Idrætsefterskolen Skamling.

Det vil ikke kun være nye arbejdstider, der i de kommende år giver ændrede forhold for efterskolen. Også andre ting vil skabe behov for ændring og tilpasning: Den skærpede konkurrence, mindre årgange, folkeskolereform, reform af ungdomsuddannelserne, begrænset økonomi. Ændringerne står i kø. De nye arbejdstider er blot en enkelt brik i det store forandringsbillede.

Enhver bestyrelse og skoleledelse har til opgave at have øje for de samfundsændringer, der er på vej og kan påvirke vilkårene for at drive efterskole. Historisk set har det altid været et kendetegn, at efterskolen har været tilpasningsdygtig i sin form i forhold til de udfordringer, der til enhver tid har været i det omgivende samfund. I disse år gennemføres en lang række af reformer med henblik på at modernisere vores velfærd og finde en passende samfundsmæssig og økonomisk balance. Vi er som efterskoler selvfølgelig en del af dette. En stor del af vores drift finansieres af offentlige midler, og vi skal som alle andre lave økonomiske tilpasninger, besparelser og optimere på driften, ligesom vi skal være i stand til at indgå i det samlede uddannelsessystem, sidstnævnte naturligvis med vores særlige tilgang til at drive skole. Vi skal stadig være et "pædagogisk eksperimentarium" og tilbyde en skoleform, der kan matche folkeskolen og samtidig kunne tilbyde "det mere", som er i efterskolen. Derfor er vi som skoleform også nødt til at forholde os til de forandringer, reformerne medfører - aktuelt folkeskolereformen og nye arbejdstider som følge af lov 409. Ligesom folkeskolen i de kommende år vil ændre sig, må efterskolen også forandre sig her og nu med nye måder at tilrettelægge lærernes arbejdstid. På sigt vil vi nok også skulle ændre i form og organisering, så vi stadig kan tilbyde "det mere", end en almindelig folkeskoles udskoling kan.

For den enkelte efterskole handler det om at have en økonomi og rammer, der gør, at man relativt hurtigt kan skifte kurs, når forandringens vinde giver modvind for den enkelte skole. Derfor handler det om at sikre sig mulighed for at navigere som ledelse og bestyrelse. Lov 409 giver som ramme mulighed for netop det. Man er ikke længere bundet af en centralt fastsat arbejdstidsaftale, der binder lærerressourcer og økonomien på bestemte måder.

Nu er der langt større handlefrihed for ledelserne, hvad angår tilrettelæggelse af lærernes arbejdstid, så den understøtter den enkelte skoles kerneopgaver og giver plads til "det mere", som gør efterskolerne til noget særligt. Det er naturligvis en udfordring for både ledelserne og lærerne, indtil alle parter har fået de nye vilkår under huden.

For mig at se er udvidelsen af ledelsesrummet helt nødvendigt – både for skolernes ledelser og bestyrelser. Den gode bestyrelse bør være i konstant dialog med skolens ledelse, og skolens ledelse bør være i konstant dialog med medarbejderne om at skabe gode rammer for at drive efterskole. Det er en hårfin balance, når man som bestyrelse sparrer med ledelsen, uden at det bliver til direkte indblanding i de daglige driftsbeslutninger, som det er ledelsens opgave at træffe.

Men det er nødvendigt, at også bestyrelsen er med i arbejdet med at fastlægge principper for tilrettelæggelsen af arbejdstid, fordi uanset hvorledes vi vender og drejer det, så er lærernes arbejdstid forbundet med de største udgifter i skolens driftsbudget og derfor også et område, bestyrelsen skal have fokus på. Det handler naturligvis stadig om, at man som bestyrelse holder sig på "egen banehalvdel" i forhold til ledelsen – man skal som bestyrelse ikke ned i det konkrete arbejde med at udmønte ny arbejdstidstilrettelæggelse, men man skal være i dialog med ledelsen om de principper, der ligger til grund for tilrettelæggelsen og de heraf afledte økonomiske konsekvenser, som nye arbejdstider får, og om tilrettelæggelsen understøtter de værdier, som den enkelte skole har for sit efterskolearbejde.

Man kan sige, at de nye arbejdstidsregler også for bestyrelserne betyder nye opgaver og nye måder at arbejde på. Når der ikke længere er en centralt fastsat arbejdstidsaftale, som fastsætter de overordnede principper for den konkrete udmøntning, må disse principper fastlægges på den enkelte skole. Det er helt sikkert meget forskelligt, hvor snittet mellem bestyrelsesarbejde og ledelsesarbejde ligger på de enkelte skoler. Der er forskellige traditioner og kulturer for, hvorledes man arbejder sammen. Men uanset samarbejdstaditionerne må principperne for arbejdstiderne blive et bestyrelsesansvar på det overordnede plan, fordi de har væsentlige økonomiske konsekvenser for den enkelte skole. Man kan sige, at lov 409 giver den enkelte skole et meget større ledelsesrum, som man som bestyrelse skal bakke op og understøtte.

Hvis jeg skal komme med en konkret anbefaling til, hvorledes man kan arbejde med nye arbejdstider i samarbejdet mellem ledelse og bestyrelse, skal man starte et helt andet sted end selve arbejdstidsaftalen. Man skal på den enkelte skole starte med at diskutere, hvad skolens kerneopgave er. Det handler om at gøre skolens kerneopgave central for tilrettelæggelsen af dagligdagen, indretningen af bygningerne, for ledelsesstrukturen - og for lærernes arbejdstid og alle andre "ydelse", vi har på den enkelte skole, som udgør "*det mere*", vi tilbyder på efterskolerne. Kerneopgaven må være at drive efterskolen med udgangspunkt i de valgte værdier og arbejde sig hen mod skolens vision. Skolens fremdrift mod visionen og værdierne for skolens og personalets arbejde med kerneopgaverne skal være udgangspunktet for måden, bestyrelsen generelt rammesætter skolens arbejde, - og i dette tilfælde for, hvordan vi fastsætter principperne for lærernes arbejdstid. Det nytter fx ikke, at man definerer sig som en skole med innovationsundervisning, der vil fremme innovative elever - og samtidig fastlægger arbejdstiden for et år ad gangen, så der ikke levnes plads til hurtige ændringer, hvis de er nødvendige for at implementere de innovationer, eleverne frembringer. Manglende fleksibilitet kan i et sådan tilfælde virke dræbende på innovation.

Alt nyt medfører ofte almindelig modstand mod forandring. Derfor er det vigtigt, at skolens bestyrelse inddrages i forandringerne, således at skolens ledelse har et klart mandat og støtte fra bestyrelsen, når forandringens (mod)vinde blæser.

Den enkelte bestyrelse skal indgå i dialog med skolens ledelse – ikke fordi ledelsen ikke kan klare opgaven alene – men fordi den nye arbejdstid handler om, hvorledes skolens ”kerneopgave” kan foldes ud – og ikke mindst for, at bestyrelsen kan støtte skolens ledelse i de ændringer, der foretages, tilvejebringe den nødvendige økonomi og de rammer, man ønsker for netop sin efterskole.

NYE ARBEJDSSTIDER - NYE PERSPEKTIVER FOR EFTERSKOLEN?

*Af Helle Vestergaard
leder på efterskolen BGI akademiet*

Indførelse af den nye arbejdstid er en stor og vigtig ledelsesopgave. Den stiller store krav til ledere og medarbejdere i hele skoleverdenen. Den giver os lejlighed til at reflektere over vores værdier og skabe nye pædagogiske visioner, samtidig med at vi skal have for øje hvilken betydning, forandringerne har for den enkelte medarbejder. Jeg er helt enig, når ordet paradigmeskifte bliver brugt i forbindelse med den nye arbejdstid.

Når jeg som leder skal finde retning i komplekse opgaver, har jeg nogle helt overordnede ledelsestanker, jeg finder centrale:

- Ledelse er at gøre noget muligt
- Ledelse er at skabe mening
- Ledelse er at mestre kommunikation
- Ledelse er at have en ide, en vision, en utopi

(Annemette Digmann, 2006)

Den nye arbejdstid betragter jeg som en kompleks opgave, da den har mange lag og får en stor betydning for den kerneopgave, efterskolerne er sat i verden for. Netop derfor giver det mening for mig at rammesætte den forandringsproces, der skal i gang med nogle helt overordnede tanker.

Forandringsprocesser er båret af den skolekultur, der hersker på den enkelte skole. Når man skal ind og forholde sig til den nye arbejdstid, er det derfor vigtigt at lave en form for analyse af kulturen i organisationen, da den har betydning for, hvordan processen kan gribes an, hvordan der kommunikeres, og også hvordan den endelige forandring forankres i organisationen.

Der er god inspiration at hente hos Edgar Schein og hans berømte isbjergsmetafor, hvor han arbejder med artefakter, værdier og grundlæggende antagelser. Det er normalt meget svært at gå ind og påvirke i de grundlæggende antagelser (de ube-

vidste usynlige der danner det kulturelle paradigme). Endvidere er udfordringen også, at vi som ledere ikke nødvendigvis er bekendte med lærergruppens fællesantagelser. De vil ofte være skjulte for os. Den forandring, der er kommet fra politisk side, er så stor, at der billedligt er tale om, at der er brækket et rigtigt stort stykke af isbjerget. Et stykke, der betyder, at det i en periode kommer i ubalance, men også at det finder en balance i en ny form.

Det er ikke sikkert, at man på den enkelte skole har lyst til og mod på at skabe forandringer med udgangspunkt i arbejdstiden. Det kan være man synes, at man gør det godt nok. Det kan ganske givet være en rigtig analyse af ens egen institution, men som isbjerget i havet er du som skole også påvirket af dine omgivelser, og de omgivelser er med den nye arbejdstid og nye folkeskolelov i bevægelse.

Jeg hæfter mig især ved følgende intentioner og udmeldinger fra såvel Undervisningsministeren som fra Moderniseringsstyrelsen:

- Fagligheden skal have et løft, og alle børn skal udfordres, så de bliver så dygtige, de kan, uanset deres baggrund. (Christine Antorini)
- Vi går fra at respektere friheden til at definere egen faglig-pædagogisk tilgang til at have fokus på sparring og samarbejde om opgaverne. Desuden understøtter de nye arbejdstidsregler nye undervisningsformer. (Moderniseringsstyrelsen)

Faglighed, nye undervisningsformer og samarbejde er helt sikkert i fokus på rigtig mange efterskole. Det, der er forskellen med den nye arbejdstid, er, at ledelsen på en anden måde end tidligere skal gå i dialog med den enkelte lærer og prioritere og definere, hvordan dette arbejde skal finde sted. Egentidsbegrebet er afskaffet, og det betyder, at den enkelte lærer ikke har en stor pulje timer, vedkommende selv kan disponere over. Lærer og ledelse skal i stedet i dialog om hvordan og hvilke opgaver, der skal løses, herunder hvor meget tid, der skal bruges til forberedelse og efterbehandling af undervisningen.

Lederne har fået ledelsesretten. Det kan måske virke angstprovokerende for nogle medarbejdere og ledere! Der er ingen tvivl om, at det er en stor og vigtig opgave, lederne har fået, og der er heller ingen tvivl om, at ledernes evne til at engagere og involvere medarbejderne i processen om ny arbejdstid kan få afgørende betydning for, at projektet lykkes, og at medarbejderne i efterskolen kan bevare engagementet og gejsten for jobbet. Jeg tror også, at nogle medarbejdere vil opleve, at de får bedre arbejdsbetingelser og større grad af faglig udvikling med den nye arbejdstid, får dæmmet op for det grænseløse arbejde eller noget helt tredje. Jeg tænker, at lederens rolle som personaleleder vil blive mere synlig, end der tidligere har været mulighed for. Lederen skal i højere grad turde indgå i den faglige dialog med medarbejderen og naturligvis også evne at rumme den betydning, en ny arbejdstid får for den enkelte medarbejder.

Dialogen med den enkelte medarbejder og kommunikationen omkring arbejdstiden og processen kan være en afgørende faktor i hele implementeringen. Vi skal forsøge at skabe en kommunikation omkring arbejdstiden (og i det hele taget), der betyder, at alle parter har mulighed for at indgå i respektfulde relationer til hinanden.

Processen det næste halve år bliver intens. Der er mange ting, der skal diskuteres og tages højde for i den forandringsproces, de fleste skoler vil stå foran. Nogle af de ting, der kan/bør diskuteres er:

- Hvad er den gode skole?
- Hvordan kan vi bruge de nye arbejdstidsaftaler til at nå vores mål?
- Hvordan tror vi, at den nye arbejdstidsaftale vil påvirke vores skolekultur?
- Hvordan vil eleverne få glæde af, at lærerne er mere på skolen?
- På hvilken måde forholder vi os til fuld eller fleksibel tilstedeværelse?
- Hvordan forholder vi os til forberedelse og efterbehandling: enhedstænkning eller differentiering (det at alle fag ikke kræver den samme forberedelse)?
- Hvordan går vi fra talt retfærdighed til oplevet retfærdighed?
- Hvordan kan samarbejdsformer styrke fagligheden?
- Hvordan holder man styr på tiden – også uden at det bliver administrativt tungt?
- Hvilke fysiske rammer kræves, hvis/når lærerne skal arbejde mere på skolen, og hvordan skaber vi det gode fysiske arbejdsmiljø?
- Hvilken betydning har forløbet i foråret med lockout og efterfølgende lovindgreb for den enkelte lærers holdning til den nye arbejdstid?
- Har lærersammensætningen med forskellig alder og anciennitet en betydning for den forestående forandringsproces?

Det er de færreste skoler, der finder den færdige løsning pr. 1. august. De fleste skoler vil selvfølgelig have en ramme, men jeg tror, det er vigtigt at være opmærksom på, at der altid sker uforudsete ting, når teorien og tankerne møder virkeligheden. Lederen har ansvaret for processen, men lederen alene kan ikke løse opgaven. Hver enkelt skole er helt afhængig af, at medarbejderne spiller positivt ind i processen, og at lederen lytter til medarbejderne og derefter forstår at melde tydelige rammer ud, så ingen er i tvivl om forventninger til den enkelte og den samlede personalegruppe.

Det er vigtigt, at skolerne kommer i gang hurtigst muligt. Man må endelig ikke vente på instrukser og cirkulærer fra Ministeriet, og man kan også sagtens gå i gang med den information, der er kommet fra Efterskoleforeningen. Forvent ikke, der kommer en "opskrift" på, hvordan opgaven gribes an. Der findes nemlig ikke en facitliste på denne opgave. Ledelsen skal have gang i værdi- og strategitænkning, kulturanalyse og forandringsledelse - alt sammen i samarbejde med medarbejderne.

Målet for alle må naturligvis være at lave god skole inden for de nye rammer til glæde for eleverne. Midlet til dette er medarbejdere, der har en platform, hvor de kan udfolde deres faglighed og engagement for lærergerningen.

NYE ARBEJDS TIDER – NYE PERSPEKTIVER FOR EFTERSKOLEN?

*af Stine Bossen,
lærer ved Vejle Idrætsefterskole.*

Den nye arbejdstids"aftale" er en realitet, og vi har de seneste måneder kunnet vurdere dens muligheder og begrænsninger. Jeg har brugt en del energi på at læse og gennemgå arbejdstidsaftalen og er kommet frem til, at den kan være med til at skabe et godt arbejdsmiljø og en positiv udvikling for mig og min skole.

At modtage en forandring

Under gennemgangen af arbejdstidsaftalen blev det tydeligt for mig, at jeg skal tage del i processen for at opnå indflydelse på mine egne arbejdsforhold og skolens implementering af den nye arbejdstidsaftale. Jeg blev bekræftet i, at jeg ikke skal arbejde flere timer. Til gengæld skal min arbejdstid tilrettelægges anderledes. Der vil ikke længere automatisk udløses timer inden for de enkelte opgaver, men via dialog med ledelsen vil vi finde frem til, hvor mange opgaver og deres indhold, jeg skal løse inden for min årsnorm. Nu skal den enkelte lærer være loyal over for sit eget forbrug af timer og medindrage sin leder i måden at arbejde på.

Jeg har været opmærksom på, at vi i personalegruppen modtager forandringer forskelligt, hvilket har været meget tydeligt i processen på min arbejdsplads. Jeg har skullet acceptere, at nogen har brugt tid og energi på denne forandring, mens andre ser til. Jeg kan kun opfordre jer til som lærere at være en del af forandringsprocessen og stille spørgsmål til jer selv, hinanden og ledelsen.

Forventninger til ledelsen – og mig selv

Jeg har troen på, at lederne som udgangspunkt vil mig og min arbejdsplads det bedste, og med det afsæt har jeg gjort mig nogle overvejelser om hvilke punkter/udfordringer, ledelsen skal være opmærksomme på i de forandringer, der ligger forude.

Det er vigtigt, at lederne i procesdelen tør blive i procesdelen, og altså ikke komme med hurtige og konkrete løsningsforslag, men i højere grad lade sig inspirere af de overvejelser, medarbejdere og andre, der er tilknyttet skolen, går med. Der skal ikke være nogle forhastede beslutninger, og det er vigtigt at overveje, hvordan skolens og ledelsens værdier bedst kan komme til deres ret i den strukturændring, der skal ske. Med den nye arbejdstidsaftale er der ingen tvivl om, at vi er gået fra automatik til dialog. Dialog mellem leder og den enkelte lærer. Jeg mener, at lederen skal stille spørgsmål og være nysgerrig på den enkelte lærers pædagogik og didaktik. Som leder skal du turde behandle dine medarbejdere forskelligt, både i forhold til forandringsprocessen, men også i forhold til de konkrete opgavebeskrivelser og mængder af dem.

Efter en tid med refleksioner over arbejdstidsaftalen og Moderniseringsstyrelsens mål med denne, er jeg selvfølgelig begyndt at kigge på konkrete muligheder. Mit fokus er dels at udvikle mig selv og skolen, dels at stille skarpt på vigtigheden af at sikre skolens faglighed. Der vil kunne skabes rum til sparring og samarbejde mellem kollegaerne.

Den automatiske egentid er væk

Det giver ingen mening, at jeg skal have lige meget forberedelsestid til begge mine to 9. klasser i matematik. Deres niveau er næsten ens, deres årsplaner er næsten identiske, og jeg har primært valgt at bruge samme undervisningsmateriale. For mig udløser dette noget ekstra tid, som kan bruges mere hensigtsmæssigt. "Mer-tiden" kan fx. bruges til at køre tolærersystem eller til mere samarbejde om didaktiske overvejelser og udvikling af et nyt og spændende undervisningsforløb. Ligeledes mener jeg, at det kun er rimeligt, at man får kigget på den store opgave, rettetarbejdet, der lige nu ligger i vores egentid. Det er oplagt, at der nu bliver kigget på omfanget af rettetarbejde for de enkelte fag, og på indholdet og evalueringsmetoderne af disse.

Forskellige roller i teamet?

Strukturen på vores skole er bygget op omkring selvstyrende teams. I mit team er vi 5 lærere, der varetager undervisningen og elevernes trivsel. Opgaven omkring trivslen fylder en del, og det vil det også gøre i fremtidens teamopgave-beskrivelse. Jeg har tænkt på, om dialogen med ledelsen kan foregå i teams, og hvilken værdi det evt. kan give til teamsamarbejdet. Et eksempel fra min skole er, at alle lærere i mit team varetager opgaven som kontaktlærer med udgangspunkt i en fælles lokal-aftale og en beskrivelse af opgaven.

Vi ved godt, at alle ikke bruger samme mængde tid på denne funktion, og vi løser opgaven forskelligt.

Jeg bruger selv meget tid på de sårbare unge, vi har i teamet, og de elever, som har brug for en ekstra snak i ny og næ. De lander oftest på mit bord. Det er jeg rigtig glad for, og jeg nyder at bruge mine kompetencer optimalt på denne del af kontaktlærerrollen.

En anden kollega i teamet er supergod til at formulere og visualisere vores arbejde. Han laver bl.a. altid gode elevudtalelser, som også er en del af kontaktlærerfunktionen og teamets opgaver.

I dette, at opgavebeskrivelserne nu skal være individuelle, kan det kun være en fordel, at vi får en bevidsthed om vores styrker og svagheder i teamet.

Der skal laves forskellige beskrivelser af vores arbejdsopgaver i teamet med henblik på optimal udnyttelse af vores ressourcer. Vi skal turde italesætte os selv og hinandens spidskompetencer og via dialog mellem teammedlemmer og ledelse være i stand til at lave en opgavebeskrivelse, der stemmer overens med opgavemængden for hver enkelt.

Tilstedeværelse?

I forhold til vores organisation mener jeg ikke, at fuld tilstedeværelsestid i sig selv giver mening, men mere tilstedeværelsestid kan skabe bedre rammer for kollegial sparring og mere kontakt med eleverne, som for mig skal være målet med tilstedeværelsestiden.

Det centrale er, at tilstedeværelsestiden skal give mening for hver enkelt medarbejder, og at det bliver defineret, hvad den skal bruges til.

Gå i gang!

For mange er der måske stadig lang tid til den 1. august, og for andre er det lige om hjørnet. Det er ikke for sent at begynde drøftelserne på skolen. Der er muligheder i den nye arbejdstidsaftale, men de skal vendes og drejes, for at de vil give mening. Mine egne synspunkter forandres stadig i processen, og jeg tror bestemt ikke, at vi på min skole har fundet den færdige løsning inden det nye skoleår, men vi er klar til at prøve noget af og skabe os nogle erfaringer, der kan være med til at sætte en udvikling i gang. Det bliver spændende at følge med i hvilke synspunkter og erfaringer, de enkelte skoler kommer frem til.

DEL 5. STATUS FRA TRE FORSKELLIGE EFTERSKOLER.

Her følger tre meget forskellige meldinger på, hvor langt tre skoler, der var repræsenteret i tænketanken, var nået ved årsskiftet.

STATUS PÅ REJSBY EFTERSKOLE

Skrevet af viceformand Karsten Friis

18. december 2013

Status:

Efter vores ledelsesmøde den 9. december følger hermed en redegørelse for vores tanker. Vi arbejder ud fra en tidsplan, som kan blive justeret og uddybet i forbindelse med processen. Arbejdsrapporten er skrevet til personalet på vores efterskole, men det kan være, at strukturen kan være til inspiration. Vi vil gerne have afklaret arbejdstiden, så fokus kan flyttes til indhold og muligheder. De nederste punkter i dokumentet handler om nogle af vores "knaster", som vi skriver videre på efterhånden, som vi bliver klogere og enige. I hele processen har vi valgt at lægge alt frem for personalet, så processen kan foregå i en høj grad af gensidig tillid.

Tidsplan:

- 18. november: Ledelsen udarbejder første oplæg omkring arbejdstiden.
- 23. november: Lærerne orienteres, og der gives mulighed for at komme med ideer.
- 9. december: Ledelsen arbejder videre med tanker og ideer.
- 13. januar: Tre lærere inviteres til at debattere oplægget med ledelsen.
- 23. januar: Det endelige udspil debatteres på lærermødet, hvorefter den praktiske ramme skal være på plads. Et skriftligt oplæg udsendes inden mødet.
- 27. januar: Pædagogisk dag, hvor det handler om de muligheder, det giver for at lave en bedre skole.
Foreløbige tanker om indholdet for denne dag.
 - Effektivisering af møder omkring fælles forberedelse.
 - Endnu større sammenhæng mellem årsplanerne og skolens profil.Vi vil invitere en udefra til at styre dagen.
- 1. maj: Med inspiration fra pædagogisk dag vil der blive udarbejdet et nyt oplæg til udarbejdelse af årsplaner
- 1. august: Årsplanerne afleveres til de øvrige lærere i fagudvalgene. Hvorefter der i perioden august-september i forbindelse med den fælles forberedelse er tid til at diskutere og samkøre årsplanerne.
- 1. oktober: De endelige årsplaner afleveres.
- 1. november: Et udvalg får til opgave at forholde sig til skolens personalepolitik i lyset af de nye rammer. Arbejdet skal foregå i oktober med deadline den 1. november, hvorefter det fremlægges på førstkommande medarbejderrådsmøde.

Vision:

Alt hvad vi vælger at gøre skal kunne begrundes i et bedre tilbud til eleverne. Det kan bl.a. være i form af bedre undervisning, mere samvær og nemmere for eleverne at komme i kontakt med personalet.

Motiver:

Der sker mange ting, som gør det muligt at udvikle vores tilbud til eleverne, og dermed være en del af vores eksistensberettigelse. Den nye arbejdstidsaftale er kun en del af noget større, men selvfølgelig en meget væsentlig del. Den nye folkeskolereform vil også give os nogle udfordringer, herunder obligatorisk idræt som prøvofag i 9. klasse.

Fra timetælling til opgaveløsning:

Der vil ikke blive en timeregistrering vedrørende forberedelse og øvrige arbejdsopgaver. Vi forestiller os en fordeling af disse opgaver på samme måde, som vi i dag fordeler opgaverne omkring vores skitur. Alle har forskellige ansvarsområder i forbindelse med denne tur.

Undervisningsbegrebet og forberedelse:

Der skal være en lærer tilstede og det skal kræve forberedelse og efterbehandling. Der kan godt foregå læring, uden at der foregår undervisning. Der er forskel på, hvor meget forberedelsestid og efterbehandling, der kræves i de enkelte fag. Valgfagene kræver normalt ikke efterbehandling, men det gør linjefagene og de obligatoriske fag.

Diskussion med lærerne: Er der andre fag, hvor der er forskel i forberedelsen?

Den sparede tid kan bl.a. bruges til kontaktgrupperne og anden direkte elevkontakt.

Tilstedeværelsestid: Tirsdag og torsdag fra kl. 8-15.

Argumenter: Tanken er, at alle lærermøder og medarbejderrådsmøder afvikles på disse to dage. Når alle lærere er på skolen, vil det gøre det nemmere at holde møder vedr. rejser, fagdage, projektuger samt give et bedre grundlag for fælles forberedelse. Dette sikres bl.a. ved at tilstræbe et skema, hvor fagene er båndlagte, således at alle tre 10. klasser for eksempel har matematik samtidigt.

Eleverne vil altid vide, hvilke dage de med sikkerhed kan møde deres kontaktlærer. Kontaktlæreren vil på disse dage også have mulighed for at spise med sin kontaktgruppe.

Tiden fra kl. 8.00-9.00 er et nemt tidspunkt at mødes på, da eleverne har fællesamling.

Lærermøderne og hovedrengøringen foregår torsdag i 2. lektion. En gang om måneden afvikles medarbejderrådsmøderne tirsdag kl. 13.45-14.30. Dette undervisningsmodul flyttes til torsdag kl. 10.20-11.20 i de uger, hvor der ikke er lærermøde.

Vikardækning:

Fast vikardækning på individuelle dage. Vi fastholder vores høje kvalitet i vikararbejdet, således at planlagt fravær dækkes af andre lærere i samme klasse, som underviser i deres eget fag. Men ved at stå til rådighed kan vi øge kvaliteten på de dage, hvor fraværet skyldes sygdom. Vikararbejdet er normalt i egen klasse og i eget fag. Hvis man ikke hører noget inden kl. 8.10, kan man arbejde hjemmefra.

De fysiske rammer:

Skal det ene forberedelsesrum være "læsesal", så der ikke småsnakkes?
Det skal være muligt at lave individuel forberedelse og fordybelse på skolen.
Det store personalerum ændres til et mere fleksibelt møde- og forberedelsesrum.
Opholdsfaciliteter, stående arbejdspladser, strømstik – mobile.
Indretningen vil i høj grad blive styret af lærernes bud på, hvorledes vi indretter disse rum bedst muligt.

Bagvagt

I weekenden udløser mere end 50 elever en bagvagt. Bagvagt bliver en opgave, hvor hver lærer på et skoleår har 2 bagvagter + 1 kontaktgruppe-weekend. Disse aftales mellem de to lærere under hensyntagen til elevernes bedste. Vi vil ikke blande os i afviklingen og omfanget af bagvagten, men vi har en forventning om, at bagvagterne bliver brugt på samme måde, som de gør i dag.

Skoleplan

Vi vil fortsat bruge Skoleplan til at registrere elevernes undervisningstid og tilsynstimerne til brug for indholdsplanen.

Rejserne

Omkring rejserne vil vi bibeholde en akkordaftale på samme vilkår som i dag.

Prøveperioden:

Den periode rummer nogle udfordringer i forhold til udtrækningsfagene og censorater, men vi har endnu ikke et konkret bud på, hvordan vi planlægger denne periode. En mulighed kunne være fuld tilstedeværelse i denne periode, men med udgangspunkt i individuelle arbejdsplaner?

Øvrige tanker

- Årsplanerne skal i endnu større grad tænkes ind i skolens formål.
- Hvordan understøtter en arbejdsopgave skolens mål, værdier og lovens hovedsigte? Mulighed for at få lavet en bedre indholdsplan.
- Eksempel på et ugeskema vil blive udarbejdet til mødet den 13. januar.
- Andre emner som kan blive lagt ind i en længere udviklingsløb og formentlig allerede i næste skoleår:
 - Personalepolitikken
 - Værdigrundlag og visionsdiskussion
 - Pæd. dag med besøg på en efterskole, som arbejder med fuld tilstedeværelse.

Ny arbejdstid på Tølløse Slots Efterskole

Ved forstander Anne Fabiansen

På Tølløse Slots Efterskole gik vi i gang med at tale om den nye arbejdstidsaftale allerede i begyndelsen af september. Rammen for arbejdstiden blev lagt fast af ledelsen, for ad den vej at sikre, at dialogen med lærerne kommer til at handle om indhold og ikke om, hvornår den enkelte skal møde og have fri.

Hos os har vi valgt fuldt tilstedeværelse, ikke mindst fordi én af skolens bærende værdier er nærvær. Nærvær med eleverne, men også med hinanden. At skabe rammen for at forberede sig sammen giver forhåbentligt mulighed for høj grad af synergieffekt i faggrupperne, samtidig skabes der naturligvis også de fysiske faciliteter til det arbejde, som bedst gøres alene og i ro.

Vi har en dialoggruppe nedsat, som giver ledelsen sparring inden for alle områder af den nye arbejdstid – det er jo lige nyt for begge parter, og derfor er et sådant udvalg guld værd for skolen.

Den nye arbejdstidsaftale er en oplagt mulighed til at få kigget skolen pædagogiske tiltag efter i sømmene; hvor bruges ressourcerne i dag, og hvor kan de bruges bedre i fremtiden?

Det er og vil altid være tungt at løfte denne opgave, måden taget i betragtning, hvorpå vi og ikke mindst lærerne fik den nye arbejdstidsaftale trukket ned over hovedet. En af de store fordele ved den er, at mulighederne for arbejdets tilrettelæggelse er uendelige, og de kan ændres fra år til år! At A. Bondo og co. har skabt en række skræmmebilleder af hvor slemt, det bliver, skal vi ikke ligge under for. Vi skal gå forrest og vise, at selvfølgelig skal der være plads til at forberede god undervisning, og at et godt arbejdsmiljø er alfa og omega for at lave den bedste efterskole og i sidste ende at gøre en fantastisk forskel for Danmark.

God fornøjelse derude.

Skitse til en fleksibel model for håndtering af arbejdstiden på Frøslevlejrens Efterskole

Skrevet af: Forstander Jens Boddum og arbejdsmiljørepræsentant Rune R. Henningsen

På Frøslevlejrens Efterskoler har vi valgt at lade fleksibilitet være kodeordet for håndtering af de nye arbejdstidsregler. Flexibilitet for ledelsen, da den med udgangspunkt i en opgaveoversigt for den enkelte lærer kan fordele, omfordele opgaver og prioritere ressourcer uden at skulle tage stilling til alle detaljer i opgaveudførelsen. Flexibilitet for lærerne, da de kan være medbestemmende i forhold til fordelingen og prioriteringen af en del af deres arbejdstid på baggrund af en overskuelig opgaveoversigt. En fleksibel model for håndtering af arbejdstiden tager dog udgangspunkt i en åben dialog om både udviklingen og håndteringen af modellen, samt i et overordnet fokus på hovedopgaven og en gensidig anerkendelse af ledelsens hhv. lærernes kompetencer.

Allerede før, under og umiddelbart efter lockouten har vi på skolen talt åbent om, at en håndtering af konflikten og det efterfølgende resultat skulle foregå i åbenhed og gensidig anerkendelse af hinandens forskellige positioner, hvilket har betydet, at konflikten aldrig er blevet taget med ind på skolen.

I begyndelsen af skoleåret har vi på skolen nedsat en arbejdsgruppe bestående af forstander, afdelingsleder, tillidsrepræsentanten og arbejdsmiljørepræsentanten, der over dette skoleår har påbegyndt arbejdet med at udvikle et grundlag for en model for håndtering af arbejdstiden, og gruppen har i begyndelsen af december fremlagt den første skitse til en fleksibel model til høring i hele lærerkollegiet. Den nedenstående skitse til en fleksibel model for håndtering af arbejdstiden på Frøslevlejrens Efterskole tager således udgangspunkt i arbejdsgruppens arbejde.

Organisatorisk hovedmål og gensidig anerkendelse

Resultatet af konflikten om lærernes arbejdstid har grundlæggende flyttet beslutningskompetence vedrørende lærernes arbejdstid fra et centralt forhandlingsniveau til efterskolen som organisation og dermed reelt til forstanderens skrivebord. Der findes ikke længere en rammeaftale, der forfordeler store dele af lærernes arbejdstid, og langt de fleste beslutninger om arbejdstiden skal nu tages af skolens ledelse, dvs. bestyrelse og daglige ledelse. Dette kræver et nyt grundlag at håndtere lærernes arbejdstid ud fra. Derfor har vi på skolen formuleret et organisatorisk hovedmål, som både bestyrelse, ledelse og medarbejdere forpligter sig på.

Det organisatoriske hovedmål for Frøslevlejrens Efterskole er:

*At opgaver og ressourcer overordnet skal fordeles, prioriteres og planlægges på en måde, der forener bestyrelsens, ledelsens og medarbejdernes interesser i den fælles opgave: **At drive den bedst mulige efterskole for skolens elever i overensstemmelse med skolens værdigrundlag og indholdsplan og med hensyn til et godt arbejdsmiljø.***

Umiddelbart synes det organisatoriske hovedmål indlysende, men er netop vigtigt som det nye grundlag, spørgsmålet om arbejdstid håndteres ud fra på Frøslevlejrens Efterskole. Et grundlag, som vi kan vende tilbage til, hvis der fremadrettet skulle opstå uenighed og konflikt om spørgsmålet. Derudover har vi på skolen formuleret en række principper for håndtering af arbejdstiden, der baserer sig på gensidig anerkendelse af ledelsens hhv. medarbejdernes kompetencer. For at undgå at opliste alle otte principper her, så kan de sammenfattes til;

- at medarbejderne anerkender ledelsens beslutningskompetence som ret og pligt til at lede og fordele arbejde -, og omvendt,
- at ledelsen anerkender medarbejdernes og specielt lærernes kompetencer som vidensmedarbejdere i forhold til varetagelsen af undervisning og tilrettelæggelsen af pædagogiske opgaver.

Den gensidige anerkendelse ledelse og medarbejdere imellem er forudsætningen for håndteringen af arbejdstiden i en fleksibel model.

En fleksibel model

På Frøslevlejrens Efterskole har vi valgt en fleksibel model, der tager udgangspunkt i det organisatoriske hovedmål og det gensidige anerkendelsesforhold. Modellen arbejder konkret med en skelnen mellem skemalagt/planlagt A-tid og ikke-skemalagt/planlagt B-tid.

A-tiden er den skemalagte/planlagte del af lærerens samlede arbejdstid, som ledelsen fordele og planlægger i skemaer og arbejdsplaner i skolens tre normperioder, og som omfatter skemalagt undervisning, tilsyn, planlagte kontaktgruppemøder og fællesmøder samt deltagelse i anderledes uger og i skoleture (kræver muligvis en lokalaf tale). Derudover indeholder A-tiden en buffer/vikarpulje, der dels muliggør vikardækning, men også er en pulje, der kan dække undervisning og prøveafholdelse i udtræksfag, der ikke kan planlægges fuldstændigt fra skoleårets begyndelse.

Yderligere indeholder A-tiden også en forberedelsesfaktor, der automatisk tilskrives undervisningen som en minimumsforberedelsesfaktor, hvor en lektion (45 min) planlægges/registreres som en time. Denne minimumsforberedelsesfaktor på 15 min. dækker langt fra forberedelsen i de fleste fag, men betragtes som det minimum af forberedelse, der i alle undervisningssammenhænge forventes af ledelsen. Denne forberedelsestid er som udgangspunkt individuel. A-tiden planlægges og registreres eksakt, og det vil før sommerferien fremgå af en individuel opgaveoversigt hvilke A-tidsopgaver, en lærer har i det kommende skoleår. Når bufferen/vikarpuljen er brugt op, så går læreren i overtid. Bufferen/vikarpuljen kan godt være forskellig fra lærer til lærer, men der tilstræbes en ligelig fordeling.

B-tiden er den ikke-skemalagte/planlagte del af lærerens samlede arbejdstid, som ledelsen i dialog med medarbejderen prioriterer i og fordeler på en række forskellige opgaver af planlægnings-, forberedelses-, og samarbejds-mæssig karakter, samt pædagogiske opgaver og særlige funktioner som læreren er forpligtet på under ansvar overfor en opgaveoversigt og overordnet arbejdsbeskrivelse.

Planlægningsopgaverne kan være planlægning af anderledes uger, skoleture og andre arrangementer, hvilket indebærer planlægning af både undervisning og pædagogisk tilrettelagt samvær. Forberedelsesopgaver kan være forberedelse af undervisning, der kræver mere forberedelse end det minimum, der tilskrives i A-tiden. Dette gælder de fleste fag, men pointen er, at denne forberedelsestid skal begrundes overfor ledelsen og den tilskrives ikke undervisningstiden automatisk. Samarbejdsopgaver kan være forpligtende teamsamarbejde om undervisning og dermed også en form for fælles forberedelse, der følger af forpligtende teamsamarbejde. Pædagogiske opgaver kan være kontaktlærerkfunktionen eller særlige pædagogiske opgaver overfor elever med særlige behov. Særlige funktioner kan være studievejlederfunktionen og valgte funktioner som TR-funktionen og AMR-funktionen mm. Desuden kan der i B-tiden indgå beskrivelser af administrative opgaver, koordinatoropgaver, udviklingsopgaver, samt efteruddannelse og faglig opkvalificering mm.

Opgaverne i B-tiden kan være beskrevet i både kollektive og individuelle arbejdsbeskrivelser og fremgår af opgaveoversigten, men selve prioriteringen af opgaven og evaluering af opgaveløsningen finder sted ved 1:1-samtaler med skolens forstander 3-4 gange årligt eller oftere, hvis der er behov for dette. Som udgangspunkt kan man ikke gå i overtid i B-tiden; det kan kun ske, hvis ledelsen pålægger en lærer en større opgave i B-tiden, som det ikke er muligt at kompensere for gennem omfordeling og omprioritering af de eksisterende opgaver. I pålæggelse af større opgaver i B-tiden og specielt opgaver, der medfører overtid, skal TR inddrages.

I denne opdeling af lærernes samlede arbejdstid i A-tid og B-tid er der ikke noget givet forhold mellem A-tid og B-tid, da forholdet bliver fastlagt ud fra de behov skolen har til opgavevaretagelsen og gennem dialog med læreren i 1:1-samtaler. Dog tilstræbes en ligelig fordeling lærerne imellem, med mindre en lærer af helt særlige grunde ønsker noget andet, og dette kan imødekommes på fornuftig vis i ledelsens planlægning. Der er mange konkrete detaljer omkring denne fleksible model for håndtering af lærernes arbejdstid på Frøslevlejrens Efterskole, som er blevet diskuteret under udarbejdelsen, og som der ikke er plads til i denne artikel. Der er også en række detaljespørgsmål, som dels ikke kan afklares før, der kommer et cirkulære eller en vejledning fra ministeriet, og som dels stadig er under udvikling i arbejdsgruppen og til diskussion medarbejdere og ledelse imellem. Det handler især om spørgsmålet om hvorvidt og i hvilket omfang, det er nødvendigt at sætte vejledende timetal på opgaverne i B-tiden eller ej. Dette spørgsmål har flere sider. På den ene side kan det være vanskeligt at gøre på en måde, så det ikke forstås som en aftalt akkord og bliver genstand for en individuel forhandling om dette

timetal frem for dialog om opgavens karakter og udførelse. På den anden side er der brug for en forventningsafstemning af, hvor meget arbejde en lærer skal lægge i en given opgave, da dette er vanskeligt at beskrive med ord alene. Afklaringen af dette spørgsmål kræver nærmere drøftelse i arbejdsgruppen og dialog med hele lærerkollegiet, da spørgsmålet berører områder, der er meget væsentlige for arbejdsmiljøet på skolen og er et spørgsmål, som TR og AMR må forholde sig til i dialog med ledelsen.

Uanset hvad vi ender op med på dette væsentlige spørgsmål eller på andre mindre detaljespørgsmål omkring modellen, så mener vi grundlæggende, at modellen her er et bud på en fleksibel model, der bygger på anerkendelse af dels ledelsens beslutningskompetence, som ret og pligt til at lede og fordele arbejdet, og dels lærernes kompetencer som vidensmedarbejdere i forhold til varetagelsen af undervisning og tilrettelæggelsen af pædagogiske opgaver.

BILAG 1

Søjle 1, det strukturerende samvær

a. Det gode hverdagsliv

- er præget af tryghed, som er skabt af de voksnes troværdige rammesætning og skolens regler
- har som forudsætning, at der på skolen er en god puls og livsrytme på hverdagslivet i et afbalanceret forhold mellem aktivitet og ro
- er et perspektiv på elevens forestillinger om godt og ondt
- er rygraden i elevens karakterdannelse

b. Udnyttelse af 24/7

- Gode, forskelligartede aktiviteter og miljøer om aftenen og i weekender, hvor der kan opdyrkes venskaber

c. Sundhed og ansvar for dagligt fysisk miljø

- Bevidst kostpolitik og ramme omkring måltidet
- God og meningsfuld organisering omkring elevens deltagelse i køkkenopgaver og rengøring

d. Gode fysiske rammer

- Den bygningsmæssige kvalitet og æstetik skal fremme læring og menneskelig trivsel

Søjle 2, det undervisende samvær

a. Høj faglighed i undervisningen

- En forudsætning er dygtige lærere, der har mulighed for selvudvikling og kompetenceudvikling
- Der skal være ressourcer til mindst at stå mål med undervisningen i folkeskolen
- Alle fag tages seriøst, også selv om nogle fylder mere end andre
- Der evalueres systematisk på undervisningen

b. Undervisning og læring

- Undervisning og læring skal ses som en helhed, også læring i den "frie tid"

c. Efterskolen skal være et pædagogisk eksperimentarium

- Efterskolen skal udnytte sine muligheder som fri skole for valg af undervisningsformer og til dels i fag. Skolen udtrykker dette gennem indholdsplanen
- På lærersiden fremmes målsætningen af et tæt teamsamarbejde
- Eleverne udfordres og opmuntres til at lave egne faglige miljøer
- Eleverne skal sikres adgang til faglokaler og værksteder inden for en nærmere defineret ramme

d. Faglige udfordringer

- Eleverne oplever en vifte af forskellige faglige muligheder og krav
- Skolen tager hensyn til den enkelte elev gennem faglig differentiering og/eller holddannelse

Søjle 3, det vejledende samvær**a. Samtalen**

- Der skal være plads til både spontane og strukturerede, planlagte samtaler mellem lærer og elev
- Der skal være ressourcer til et finmasket og velfungerende kontaktlærersystem

b. Kvalificeret uddannelsesvejledning

- Der skal sikres et samarbejde internt på skolen, der udnytter efterskolens muligheder for integreret vejledning
- Skolens vejledere er velkvalificerede
- Vejledningen åbner skolen mod omverden

c. Individ og fællesskab

- Fællesskabet er en stærk, dannende faktor for den enkelte og skal derfor bruges etisk afbalanceret
- Der skal være omsorg for den enkelte i det store fællesskab, blik for den enkeltes udvikling og hjerterum
- Den enkelte elev skal se muligheder for interessefællesskaber

d. Demokratiske fora

- Eleven skal opleve at være til stede i en demokratisk proces, hvor der skal trænes i at træffe de mest kvalificerede valg
- Der skal være formelle strukturer i form af udvalg, råd og lignende, - altså tydelige demokratiske organer
- Der skal opdyrkes elevstyrede aktiviteter, hvor eleverne oplæres i at tage konkret ansvar for fællesskabet
- Der skal være en bevidsthed om, at samtalen giver formelle, demokratiske rammer substans.

Søjle 4, det institutionelle samvær

a. Den gode arbejdsplads og det gode arbejdsmiljø

- er præget af: Begejstring, gnist, arbejdsglæde, meningsfuldhed, anerkendelse og mulighed for at gøre det, man er bedst til
- giver en oplevelse af retfærdighed, respekt og fairness og af, at alle er en del af successen
- tillægger socialt samvær mellem medarbejderne stor betydning. På den gode arbejdsplads løfter man i flok, og samarbejdet er præget af tillid og ansvarlighed
- hviler på en ordentlig kommunikation, der fremmer engagement og livsmod hos den enkelte.

b. Den gode ledelse

- er klar og synlig ledelse, der har overblik og tør tage ansvar
- laver brugbare opgavebeskrivelser og kan udpege, hvilke opgaver, der er vigtige
- har også lederen som sparringspartner i forhold til medarbejderen
- hviler på en professionel dialog.

c. Den gode professionsbevidsthed

- Skolen skal arbejde med professionsbevidsthed og professionsetik, så medarbejderen oplever trykthed omkring, hvad der forventes. Det er ikke udelukkende en ledelsesopgave, men ledelsen skal befordre og sikre en samtale, som gør, at man selv kan sige til og fra
 - Det gælder arbejdsomængde, så man kan afgrænse opgaven, og "man kan stå af med god samvittighed" og opnå et afbalanceret arbejdspress.
 - Det gælder også det professionsetiske, hvor udfordringen er at nå en fælles forståelse af adfærd i mødet med eleven, så der opleves værdighed i relationen mellem lærer og elev. Der skal ideelt set være overskud i mødet med eleven.
 - Den gode professionsbevidsthed kræver autenticitet, der bl.a. kommer af at være tro mod egne og skolens værdier og ved, at der er kvalitet i opgaveløsningen.

d. Den stærke institution

- har en velfungerende administration
- har en gennemskuelig organisationsplan, der rækker fra skolekreds og bestyrelse til den enkelte medarbejder
- har orden i økonomien
- har et miljø præget af fleksibilitet, forandringsparathed og optimalt: Pionérånd!

BILAG 2

HVAD ER ÅRHUS-AFTALEN?

En rammeaftale, der er indgået i september 2013 mellem Århus Kommune og Århus Lærerforening, BUPL Århus, FOA Århus samt Århus Skolelederforening, og den omhandler pædagogisk personale ved Århusianske folkeskoler. Dens hovedpunkter er:

- Lærerne arbejder gennemsnitligt 35 timer ugentligt i 42 uger (210 arbejdsdage om året) på skolen
- 215 timer løses, hvor det er mest hensigtsmæssigt. På skolen eller andre steder, herunder hjemme. De 215 timer udgør resten af en fast netto-årsnorm på 1685 timer
- Omfatter en overgangsfase, der afventer erfaringer. Som udgangspunkt har aftalen et mål om fuld tilstedeværelse på skolen fra 2016/2017
- Beskriver forventningen til ledelse og andre medarbejdere, ledelsesrum og samarbejde.

BILAG 3

FRA UNDERVISNINGSMINISTERIETS VEJLEDNING VEDR. INDHOLDSPLANER, 2007:

Undervisningen:

Beskrivelsen af undervisningen har til formål at forklare, hvorfor og hvordan fag og den øvrige undervisning (fx pædagogisk tilrettelagte ekskursioner, studieture, lejrskoleophold, emneuger, projektarbejder og brobygning) indgår i skolens virksomhed, hvad man ønsker at opnå herved, og hvordan man har tænkt sig at nå det. Desuden kan der være forslag til, hvordan man vil evaluere forløbet.

Undervisningen beskrives gennem fagene og den øvrige undervisning, fx ved:

- Formål
- Mål, delmål, slutresultat
- Fagets almene perspektiver
- Indhold
- Undervisningsmateriale
- Undervisningssprog
- Timetal, omfang
- Ugeskema
- Arbejdsformer
- Metoder
- Hjælpemidler
- Deltagende elever og lærere
- Evalueringsformer.

Uddrag fra nuværende cirkulære og bemærkninger:

Cirkulære om protokollater om arbejdstid mv. for ledere og lærere ved efterskoler samt husholdnings- og håndarbejdsskoler

§ 3. Skoletid

Skoletid er betegnelsen for den del af arbejdstiden, som anvendes til undervisning, kostskoletilsyn, pauser, frikvarterer, fælles forberedelse og samarbejde med andre, udviklingstimer, efter- og videreuddannelse, møder i lærerråd samt andre opgaver med tilknytning til undervisningen og skolens øvrige virksomhed.

Bem. til § 3, stk. 1:

Undervisning og læring

Læring er en proces, der giver øget kompetence (viden, færdigheder og kunnen) til den enkelte, og som kan finde sted gennem undervisning, egenaktivitet, samarbejde og samvær.

Undervisning er en planlagt, målrettet og fremadskridende proces, som læreren udfører med henblik på at øge elevernes faglige kompetence ud fra skolens målsætning. Undervisning vil derfor kræve forberedelse og efterbehandling med henblik på senere at vende tilbage til eleverne.

Undervisning er en særlig social relation, hvor der ydes målrettet støtte til elevers læring. Undervisning kan finde sted som holdundervisning og individuel undervisning. Desuden finder undervisning i princippet sted ved mange forskellige aktiviteter sammen med eleven/eleverne uanset organiseringen, eksempelvis ved:

1. Gruppearbejde
2. Rådgivning/vejledning
3. Løbende evaluering
4. Elevsamtaler
5. Sociale og kulturelle arrangementer
6. Lejrskoler og ekskursioner

Lærerne udfører kostskoletilsyn, hvorved forstås varetagelse af pædagogiske arbejdsopgaver, der finder sted uden for den egentlige undervisning, og hvor eleverne opholder sig på skolen, herunder om aftenen, om natten og i weekender. Kostskoletilsynet fastlægges i tjenesteplan og medregnes i arbejdstiden som anført i § 9.

Ved kostskoletilsyn forstås tillige de opgaver, en lærer har som følge af kostskoleformen. Kostskoletilsynet kræver ikke forberedelse på samme måde som undervisning. Til planlægning eller lignende, der ikke kan udføres i den afsatte tid til kostskoletilsynet, skal der afsættes særskilt tid som en del af skoletiden.

Læreren kan under kostskoletilsyn medvirke til elevernes kompetenceudvikling, fx ved socialt samvær, personlig rådgivning, almindelig vejledning om hensigtsmæssig adfærd. Kostskoletilsyn anses i denne sammenhæng ikke for at være undervisning, medmindre aktiviteten - af skolen - planlægges som sådan. Fx kan lektiehjælp organiseres således, at det kræver forberedelse og efterbehandling, og det dermed er undervisning, jf. ovenfor.

BILAG 4

FORSLAG TIL SPØRGSMÅL TIL DISKUSSION AF UNDERVISNINGSBEGREBET

1. Hvad er forskellen på undervisning og tilsyn? Lærerrollen? Elevrollen?
2. Er en elevsamtale undervisning?
Hvis ja: Hvornår er det undervisning, og hvornår er det ikke undervisning?
3. Skal der være en lærer til stede for at man kan sige, at en elev modtager undervisning?
4. Er der undervisning, som ikke kræver forberedelse?
5. Er der forskel på fag mht. forberedelse?
6. Hvilke faktorer afgør behovet for forberedelse til en given undervisning?
7. Kræver det mere eller mindre forberedelse at undervise i teams, f. eks. en tolærerordning?
8. Er det overhovedet interessant at tale om forberedelse?

