

Aalborg, den 14. december 2011
P.div.enk.s.grundsk.læ.uv.tid,adhoc12,PK/AW/bha

Ad hoc NOTAT 12

Kritisk vurdering af notater om folkeskolelærernes undervisnings- tid og elev/lærerratio

Udarbejdet af Per Kjeldsen, cand.pæd.psych, leder, og Asger Windfeldt, cand.pæd., researcher

Baggrund

De seneste ugers offentliggørelse af følgende undersøgelser:

Børne- og Undervisningsministeriet, ministeriets hjemmeside: *"Folkeskolelæreres undervisningsandel skoleåret 2010/11 - Kommuner med arbejdstidsaftale 2008 og 2005"*(R2)

Opgørelse fra Kommunernes Landsforening over lærernes arbejdsopgaver: (Titel ukendt og opgørelsen endnu ikke offentliggjort), men nævnt i Politiken 4.12.2011., side 3, med overskriften: *"Kun én procent af folkeskolelærerne underviser 19 timer om ugen"*(R3)

Eurostat: *"Statistics in Focus 54/2011, p.3, fig.4: Student/teacher ratio in primary education"* (R5)

har givet anledning til megen omtale i medierne, bl.a. i

- Politiken ("Antorini: Folkeskolelærere skal undervise mere") den 1. december 2011(R1), hvor Børne- og Undervisningsminister Christine Antorini og formanden for KL's løn- og personaleudvalg, Michael Ziegler, på baggrund af notatet fra Børne- og Undervisningsministeriet hævder, at lærerne bør bruge mere af arbejdstiden på at undervise.
- Politiken den 4. december 2011 (R3), hvor KL's undersøgelse af lærernes ressourceforbrug udlægges som en bekræftelse af, at lærernes underviser for lidt og deres samlede arbejdstid bør prioriteres anderledes for at give mere tid til undervisning.
- Jyllands-Posten: "Mange lærere på danske skoler", den 3. december 2011(R4), hvor elev/lærerratioen med udgangspunkt i Eurostats undersøgelse udlægges som en konsekvens af danske læreres påståede lave undervisningstid. KL's Jan Trøjborg ytrer på baggrund af denne undersøgelse ønske om en omprioritering af lærernes opgaver med henblik på at hæve antallet af undervisningstimer.
- TV2News flere gange, senest 5. og 6. december 2011(R7) med bl.a. professor Niels Egelund, DPU. Sidstnævnte støtter, uden forbehold for undersøgelseernes validitet, de nævnte synspunkter om at lærerne skal undervise mere.

Det er SOPHIAs opfattelse, at de tre ovenfor beskrevne undersøgelser ikke umiddelbart er valide og i øvrigt er blevet fremlagt på en unuanceret måde i pressen, hvorfor SOPHIA har fundet anledning til at udarbejde nedenstående foreløbige kritiske vurdering af materialet og reaktionerne herpå. Udover et ønske om at vore kritiske vurderinger kan give anledning til kvalificering af de udsendte undersøgelser, vil vi også forsøge at gøre op

med den i pressen fremførte meget bastante forståelse af undervisningstid, som den effektive tid, læreren faktisk tilbringer i klasselokalet sammen med eleverne. Vi mener, der i debatten, både den offentlige, den professionelle og den politiske er behov for en mere nuanceret forståelse af begrebet undervisning, hvor begrebet indgår i det, man kalder det almindidaktiske begreb, hvor selve undervisningslektionen eller praksis indgår som en uadskillelig del af den samlede undervisningsproces, kaldet den didaktiske proces. (se nedenfor for uddybning) Denne sammenhæng fremgår i øvrigt allerede af teksten i *A08, Arbejdstidsaftale 08 på folkeskoleområdet*, men slår altså åbenbart ikke igennem, hverken i de officielle offentliggjorte skrifter eller i den efterfølgende debat.

De offentliggjorte undersøgelser

Notat 1

Folkeskolelæreres undervisningsandel skoleåret 2010/11 - Kommuner med arbejdstidsaftale 2008 og 2005. (Notat offentliggjort på Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside den 1. december 2011)(R2)

På baggrund af indberetning fra alle landets skoler over lærernes samlede tidsforbrug er der bl.a. udregnet en gennemsnitlig procentvis fordeling af lærernes arbejdstid i 2011/2012 på 5 definerede områder (her er alene tallene for 2008 aftalen (som de fleste kommuner bruger) fig. 4, s.6):

- Undervisning: 33,8%
- Opgaver i tilknytning til undervisning: 39,6 %
- Andre opgaver: 13,2 %
- Ledelsestid: 0,04 %
- Ferie, feriefridage og søgnehellidage: 13,3 %

Kritisk vurdering

Det er forkert at medregne *ferie m.v.* i arbejdstiden. Det giver kunstigt lave tal for udført arbejde. KL har da heller ikke medregnet denne variabel i deres materiale, notat 2 i nærværende skrift. Trækkes ferie m.v. fra fås ca. samme procenttal som i KL's materiale, ca. 40% til det anvendte begreb *undervisning*.

Ved at definere *undervisning* som *elevkonfrontationstid* forvansker man undervisningsbegrebet. Det ses tydeligt i Christine Antorinis udtalelse på ministeriets hjemmeside (og i pressen) som kommentar til offentliggørelsen af ovenstående notat: "*Fremadrettet er det stadig en fælles opgave at få løftet undervisningsandelen yderligere, så lærerne bruger mest mulig tid på det, de er bedst til – nemlig at undervise.*"(R1) Det er for os vigtigt at få slået fast, at undervisningsbegrebet forstået som undervisningens *praksis* indgår i det overordnede undervisningsbegreb *den didaktiske proces*, hvor alle elementerne hænger dynamisk sammen i en kombinatorisk proces:

- Kooperative målfastsættelser til en differentieret praksis
- Stofvalg/indhold
- Metodiske overvejelser og valg
- Materialemæssige overvejelser og valg
- PRAKSIS (undervisningens gennemførelse)
- Evaluering

Gøres denne model eksplicit i notat 1, blandt andet ved at fremhæve at lærernes undervisningsandel ("det, de er gode til") er på næsten 85% af den samlede arbejdstid, vil det blive tydeligt, hvilke konsekvenser for den samlede skoledannelse det vil få, hvis man hæver lærernes lektionsandel blot få timer!

Man glemmer tilsyneladende også, at skolen er en kulturinstitution, hvor lærerne i henhold til FL §1 stk. 1,2 og 3 har dannelsesopgaver, der rækker langt udover det, der foregår i klassen. Specielt nævnte §, stk.3 er der krav om lærernes medvirken til udvikling af elevernes sociale empati og demokratiske dannelse – og det foregår altså ikke kun i klassen.

Notat 2

Opgørelse fra Kommunernes Landsforening over lærernes arbejdsopgaver (Titel ukendt. Dele deraf nævnt i Politiken 4.12.2011., side 3.(R3)

Fokus i opgørelsen er ifølge Politiken på lærernes undervisningstid. I opgørelsen fremføres det, at lærerne bruger mindre end tre timer (4 lektioner) på undervisning om dagen eller ca. 40% af den samlede arbejdstid, "og de får løn for 7,4 timer. Resten bruger de på alt muligt andet som lærersamarbejde, forberedelse og pausetid," siger chefkonsulent i KL, jurist Thorbjørn Christensen, der dermed udtrykker en opfattelse af undervisning, der er i direkte modstrid med teksten i A08.

Flere markerer samme opfattelse, desværre også forskningschef ved en læreruddannelse (VIA University College) Andreas Rasch Christensen med udsagnet "eleverne lærer mest, når de er sammen med deres lærer i klasselokalet."

Kritisk vurdering

I modsætning til notat 1 har KL ikke medtaget ferie m.v. i materialet – det er godt og rigtigt set. Det bringer konfrontationstimetallet op på ca. 40% af arbejdstiden.

Men som i notat 1 undlader man at anvende den didaktiske model, både den almen-didaktiske og den fagdidaktiske, i opgørelsen. Gør man det, vil man få en undervisningsandel på næsten 85%. Det burde jurist Thorbjørn Christensen, KL have markeret og forsker Andreas R. Christensen have set og derfor imødegået materialet i stedet for at bakke det op.

Det må her, som ved notat 1, undre, at børne- og kulturcheferne og skolelederne ikke gør indsigelse mod disse udsagn og af undersøgelsens design og fremførelse. Af hensyn til skolens samlede kvalitet må de jo også være interesseret i, at det er korrekte og virkelighedsnære opgørelser, der bruges til at beskrive lærernes arbejdsindsats og at resultaterne fremføres sagligt og ikke populistisk.

Notat 3

Eurostat: "Statistics in Focus 54/2011, p.3, fig.4: Student/teacher ratio in primary education". (R5)

Statistikken fra Eurostat præsenterer en sammenligning af lærer/elevratioen for forskellige EU-lande – her et uddrag af de seneste tal (fra 2009).

- Danmark: 9,9
- Island: 9,9
- Norge: 10,7

- Sverige: 12,1
- Finland: 13,6
- Tyskland: 17,4
- Frankrig: 19,7
- England: 19,9 (p.3, fig.4)

Som det ses er der meget lille forskel på de skandinaviske landes elev/lærerratio. Med de usikkerheder, der er i opgørelsen, er det end ikke sikkert, der er statistisk signifikans mellem for eksempel de danske og finske tal (se nedenfor).¹ Men i Jyllandspostens omtale den 3.12. "*vrimler det med lærere set i forhold til skoler i de fleste andre lande.*"(R4). KL's formand Jan Trøjborg supplerer ukritisk (som Børne- og Undervisningsministeren i Politiken) med budskabet: "*lærerne bruger forholdsvis lidt tid bag katederet*" (R4). I TV2 News om morgenen den 5. eller 6. december konkluderer professor Niels Egelund også uden forbehold for materialets mangler, at det klart indikerer, at der skal strammes op på de danske læreres undervisningstid. (R7)

Kritisk vurdering

Der er umiddelbart meget store usikkerheder i materialet. F.eks. er der forskel landene imellem med hensyn til, om specialundervisning i specialklasser er medtaget eller ej, om elever integreret i enkelte timer er medregnet. Det værste er dog at begrebet *primary education* ikke dækker over samme antal årgange og samme aldersgrupper. *Primary education* forstås almindeligvis som 1. til 6. klasse, som det er tilfældet i eksempelvis England og Tyskland, mens det i Frankrig inkluderer børn fra 4 års alderen til 6. klasses trin. Danmark og Island har alle 10 årgange fra 0. til 9. klasse med. Sådanne forskelle gør tabellen stort set uanvendelig (se tabel p.11 i samme).

Statistikken siger således ikke noget om lærer/elevratioen på de højere klasses trin. Det er derfor problematisk at bruge Eurostats undersøgelse om lærer/elevratio i den danske folkeskole til at konkludere noget omkring lærerens undervisningstid i sammenligning med tilfældigt udvalgte andre lande.

I den af os udvalgte del af fig.4, p.3 ser man, at Danmark sammen med de øvrige skandinaviske lande ligger meget tæt på hinanden – tilsyneladende så tæt, at der ikke nødvendigvis er statistisk signifikans på forskellene. Igen af hensyn til debatkvaliteten og efterfølgende mulige politiske beslutninger havde det nok været hensigtsmæssigt at fremhæve disse ligheder mellem de skandinaviske lande, frem for en fremhævelse af Frankrig, der ikke kan sammenlignes med Danmark (jfr. ovenfor) og England, hvis skoledannelse i ekstrem grad er anderledes end den skandinaviske. En sådan fremstilling kunne fremme en forestilling om, at den danske elev-/lærerratio ikke er et problem i forhold til *den struktur den udspringer af*.

Endelig er det som med andre "landetabeller" fra Eurostats og OECD's side et problem, at man stædigt fastholder en neoliberal kompetitiv fastsættelse af mål - dvs. konkurrence-mål deltagerne imellem – i stedet for de forskningsmæssigt anerkendte mere udbytterige kooperative mål.

¹ Professor i pædagogisk statistik, Peter Allerup, DPU, vil vurdere materialet nærmere for dette forhold.

Overordnede kritiske vurderinger: Metode- og menneskesyn – videnskabsteoretisk afledt

Objektiv kvantitativ tilgang (læreren som kvantificeret objekt):

Det fremgår ikke eksplicit af det offentliggjorte materiale om lærernes undervisningstid m.v., hvilken videnskabsteoretisk baggrund udarbejdelsen af materialet hviler på. Men idet de anvendte tabeller og kommentarerne dertil alene er af objektiv og kvantitativ karakter, synes der ikke at være tvivl om, at der er taget udgangspunkt i den *positivistiske videnskabsteori*, hvad enten det er bevidst eller ubevidst.

Det er en kendt sag, at dette videnskabssyn udelukker væsentlige kvalitative aspekter i et sagsforhold – noget vi vil vende tilbage til nedenfor. Men når man anvender den *positivistiske videnskabsteori* som metodefundament, er det altafgørende, at data, der bruges sammenlignende, er opgjort på nøjagtig samme måde alle steder, hvor dataene registreres – i det givne tilfælde de implicerede skoler og kommuner. Som materialet fremstår, specielt opgørelserne i Eurostat tabellerne, er det ikke muligt at afgøre om forskelle lande imellem er statistisk signifikante. Det gør selvsagt anvendelsen af tabellerne mere eller mindre umulig.

I øvrigt burde både Børne- og Undervisningsministeriet og KL som et minimum af forsøg på at øge anvendeligheden af materialet gøre opmærksom på nødvendigheden af, at kommunerne medvurderer omfang (og kvalitet) af for eksempel følgende:

- Eventuelt på forvaltningen ansatte konsulenter
- PPR's dækning af skolerne med cand.pæd.psych.'er kontra cand.psych.'er
- Dækningen af lærere med AKT-uddannelse
- Antal klasser, den enkelte lærer underviser ugentligt

Disse variabler har meget stor indflydelse på behovet for ekstra til undervisningen relatert disponibel tid for den enkelte lærer.

Ovennævnte problemer med anvendelse af den *positivistiske model* umuliggør også udtagelsen af umiddelbare konklusioner ud fra materialet, som det f.eks. er sket for både Børne- og Undervisningsminister Christine Antorini og formanden for Kommunernes Landsforening, Jan Trøjborg (se ovenfor). Deres hurtige udmeldinger om øgning af lærernes undervisningstid er ikke kvalificerede - uden at de implicerede politikere dog nødvendigvis kan vide det.

Vurderende kvalitativ tilgang (læreren som kvalificeret subjekt):

Idet anvendelsen af den *positivistiske videnskabsteori* som sagt mangler de kvalitative aspekter, der gør det muligt at træffe for skolen kvalificerende beslutninger om eventuelle ændringer i – i dette tilfælde – lærernes undervisningstid eller antal ugentlige undervisningslektioner, burde de ansvarlige for notaterne eller undersøgelserne have anvendt eksempelvis *kritisk realisme* alene eller *hermeneutikken* som supplerende videnskabsteoretisk grundlag. Herved ville der ud over det objektive, kvantitative tabelmateriale blive præsenteret kvalitative vurderinger, byggende på de kvalitetsfølsomme variabler, der har indflydelse på den samlede undervisningskvalitet og dermed de kvantitative behov, som de udtrykkes gennem det ugentlige undervisningstimetal og det dertil knyttede øvrige arbejde med forberedelse m.v. Gennem de seneste år har det drejet sig eksempelvis om følgende variabler:

- Tilgang af elever, hvor forældrene har anvendt retten til frit skolevalg
- Indførelse af elevplaner og nationale test

- Reduktion i specialundervisningsressourcerne til den almindelige integrerede støtte, eksempelvis i form af AKT-lærerfunktion i normalklassen
- Manglende anvendelse af supplerende undervisning ved tilflytning m.v.
- Manglende intensiv danskundervisning og modersmålsundervisning før indskrivning af fremmedsprogede
- Ændringer i PPR's arbejdsform, så man ofte kun forestår konsultative ydelser og ikke udarbejder egentlige didaktisk beskrivende indstillinger til specialundervisning eller anden relevant bistand
- Problemer med kvalitet og de kvantitative muligheder for anvendelsen af it i undervisningen

og på det allerseneste i form af blandt andet

- Øgede klassekvotienter
- Øget inklusion af elever, der hidtil har fået omfattende specialundervisning på hold, i specialklasser eller specialskoler
- Fokus på lærernes arbejde med at bryde den sociale arv
- Lærerpending mellem 2 skoler i løbet af arbejdsdagen

Først når et sådant materiale foreligger i sin fulde udstrækning, vil det være muligt for en børne- og undervisningsminister og/eller en formand for KL at udtale sig blot nogenlunde kvalificeret om muligheden for, at lærerne bør undervise flere lektioner, end det for tiden er tilfældet.

Det er altså en markant mangel ved materialet, at der ikke eksplicit gøres rede for manglerne ved den anvendte videnskabsteori og/eller er markeret, at man ved anvendelsen af en anden videnskabsteori kunne have kvalificeret materialet som vejledende over for politikere og professionsudøvere.

Konklusion

Hverken Børne- og undervisningsministeriet, KL eller Eurostat har fremstillet de udsendte notater eller tabeller så de kan retvise politikerne i deres beslutningsprocesser eller folkeskolens professionelle aktører, forældrene eller pressen i den løbende debat om folkeskolens forhold. Som det fremgår af nærværende notat, understøttes vores kritik af undervisningsbegrebets fremstilling i undersøgelserne og i pressen, af teksten i A08. Som debatten er forløbet i afvigte uger overses det tilsyneladende, at lærerne, som nævnt ovenfor, løbende presses på deres undervisningstid.

Det gennemgåede materiale bør derfor kaldes tilbage for at blive justeret som ovenfor beskrevet, så de faktiske forhold tydeliggøres. Den ensidige anvendelse af videnskabsteori, manglende nøjagtighed i de objektive og kvantitative data og de manglende kvalitative data, gør det problematisk for politikere og fagfolk at foreslå ændringer i danske forhold på baggrund af materialet.²(R6). Materialet kan derfor medvirke til en svækkelse af kvaliteten af såvel den offentlige som den professionelle og politiske debat og de eventu-

² "Sådan kan du effektivisere din folkeskole", udateret pjece fra KL, s. 4, case 1, hvor KL påstår at en kommune ved efterligning af en "billigere" kommunes prioritering af lærernes arbejdsopgaver, kan spares ca. 20 millioner kr. eller 48 stillinger – uden at konsulenterne gør opmærksom på, at man forinden i begge kommuner bør lave en kvalitativ vurdering af alle relevante variabler og se dem i pågældende kommunes kontekst, for at undgå utilsigtede skadevirkninger ved ensretning.

elt efterfølgende politiske beslutninger – til skade ikke kun for økonomien men for hele folkeskolens kvalitet og lærernes omdømme.

Referencer

- R1 *Antorini: Folkeskolelærere skal undervise mere.* (Politiken, den 1. december 2011)
- R2 *Folkeskolelæreres undervisningsandel skoleåret 2010/11 - Kommuner med arbejdstidsaftale 2008 og 2005.* (Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside, den 1. december 2011)
- R3 *Kun én procent af folkeskolelærerne underviser 19 timer om ugen.* (Politiken, den 4. december 2011)
- R4 *Mange lærere på danske skoler.* (Jyllands-Posten, den 3. december 2011)
- R5 *Statistics in Focus 54/2011.* (Eurostat)
- R6 *Sådan kan du effektivisere din folkeskole.* Udateret pjece. (Kommunernes Landsfor-
ening)
- R7 *TV2News, den 5. og/eller 6. december 2011.* Indslag med professor Niels Egelund, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet