

MASTEROPPGAVE

Emnekode:
LED5018

Navn:
Kjersti Haug, Lars Lægran, Eline Myrmo

Rektorer og kontaktlæreres oppfatning av
«quiet quitting» i norsk skole - en
fenomenologisk studie

Dato: 28.11.2023

Totalt antall sider: 97

Forord

Som tre ukjente studenter møttes vi høsten 2021, og har fulgt hverandre gjennom studering og eksamenslesing før vi tok valget om å skrive en masteroppgave sammen. Nå som tre godt kjente studenter som med ulike perspektiver samarbeider svært godt.

Vi ønsker å takke våre kjære ektefeller og barn, som har vært et trofast støtteapparat og heiagjeng nå vi har sjonglert fulltidsjobb, studier og krydret det med fotball- og håndballtreninger, kamper, turntreninger og turnoppvisninger. En uunnværlig støtte gjennom tider med hektiske tidsfrister og krevende forskningsarbeid. Deres tålmodighet og oppmuntring har vært drivkraften som har holdt oss gående i de mest krevende øyeblikkene.

Videre ønsker vi å uttrykke vår takknemlighet ovenfor våre arbeidsgivere, som har tilrettelagt og gitt oss den fleksibiliteten vi trengte for å balansere forskning, undervisning, arbeid og familieliv. Uten deres støtte og forståelse ville ikke denne oppgaven vært mulig.

Ikke minst vil vi rette en spesiell takk til hverandre, for det gode samarbeidet, den gjensidige støtten og inspirasjonen som har drevet oss fremover i løpet av denne reisen. Våre ulike perspektiver og ferdigheter har komplementert hverandre, og det er gjennom vår felles innsats at vi har kunnet gjennomført denne studien.

Vi vil også takke vår veileder, Knut Robert Fossum, som har guidet oss gjennom oppgaven.

Til slutt vil vi understreke hvor utrolig spennende og interessant det har vært å dykke ned i dette lite utforskede området av forskningen. Vi håper at vår innsats kan bidra til å belyse denne viktige problematikken og legge grunnlag for videre forskning på dette feltet.

Med disse ordene ønsker vi alle lesere velkommen til å utforske denne oppgaven sammen med oss, og vi håper at den vil inspirere til videre refleksjon og handling

Takk.

Kjersti Haug, Eline Myrmo og Lars Lægran

Abstract

The phenomenon of "quiet quitting" emerged as an American trend on social media in the aftermath of Covid-19. The authors of the study are leaders and employees from both public and private sectors, aiming to explore and understand individual experiences of the phenomenon "quiet quitting" as perceived in the Norwegian workplace, in relation to relational leadership and international research. The study addresses the following research questions:

- How is the phenomenon of "quiet quitting" described and experienced in the Norwegian workplace, specifically in the field of education?
- What workplace relationship factors might contribute to "quiet quitting"?

The study follows a phenomenological research design, and qualitative interviews were conducted with both classroom teachers and school principals from four different elementary schools in a large municipality in Norway (with over 25,000 inhabitants). The interviews were transcribed and analyzed using Moustakas' modified Stevick-Colazzi-Keen method (Moustakas, 1994). The analysis resulted in five main themes: motivation (internal and external), culture and work environment, recognition and feedback, understanding/knowledge of "quiet quitting," and the boundary between work and leisure.

The data show that examples of "quiet quitting" exist in the Norwegian school system, but the understanding and experience of the phenomenon have not yet become firmly established. Informants are hesitant to acknowledge that they themselves engage in "quiet quitting» but provide examples of colleagues who do. They express that engaging in "quiet quitting" might be necessary to endure the challenges of the teaching profession, but a sense of guilt prevents them from doing so, as it would be perceived as delivering a subpar job as educators and school leaders. The study also reveals that setting boundaries through "quiet quitting" becomes easier as individuals age.

Sammendrag

Fenomenet «quiet quitting» oppstod som en amerikansk trend på sosiale media i kjølvannet av Covid-19. Forfatterne av oppgaven er ledere og arbeidstakere i både offentlig og privat sektor, og har mål om å utforske og forstå individuelle opplevelser av fenomenet «quiet quitting», slik det blir opplevd norsk arbeidsliv, sett opp imot relasjonsledelse og internasjonal forskning. Oppgaven har følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan oppleves «quiet quitting» som fenomen i norsk skole?
- Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

Studien følger et fenomenologisk forskningsdesign, og de kvalitative intervjuene er gjennomført med både kontaktlærer og rektorer på fire ulike barneskoler i en stor kommune i Norge (over 25.000 innbyggere). Intervjuene er transkribert og analysert etter Moustakas modifiserte Stevick-Colazzi- Keen metode (Moustaka, 1994). Analysen har resultert i fem hovedtema; motivasjon (indre og ytre), kultur og arbeidsmiljø, anerkjennelse og tilbakemelding, forståelse/kunnskap om «quiet quitting» og skille mellom jobb og fritid. Datamaterialet viser at det finnes eksempler på «quiet quitting» i norsk skole, men at forståelsen og opplevelsen av fenomenet enda ikke har fått forankring. Informantene vil ikke vedkjenne seg at de selv driver «quiet quitting», men har eksempler på kollegaer som gjør det. Informantene oppgir at de burde drive med «quiet quitting» for å holde ut i lærerjobben, men at de ikke har samvittighet til det fordi de da opplever å gjøre en dårligere jobb som lærer og rektor for barna. Studien finner også at det er lettere å sette grenser gjennom «quiet quitting» jo eldre man blir.

Innhold

Forord	i
Abstract	ii
Sammendrag	iii
Oversikt over illustrasjoner	vii
Begrepsordliste	viii
1. Introduksjon - Trender og fenomener i arbeidslivet	1
1.1 Aktualisering	2
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.3 Oppgavens avgrensninger og videre oppbygning	5
2. Litteratur	6
2.1 «Quiet quitting»	6
2.2 Relasjonsledelse	9
2.2.1 Relasjonell atferd i skolen	10
2.2.2 Læreres motivasjon og turnover forårsaket av ulike stressfaktorer	11
2.3 Motivasjonsteori	13
2.3.1 Hertzbergs to-faktorteori	13
2.3.2 McGregors X og Y-teori	15
3. Metode	18
3.1 Fenomenologisk design og tilnærming	18
3.2 Moustakas fenomenologiske analysemodell	19
3.2.1 Moustakas steg 1 - epochè	19
3.2.2 Moustakas steg 2 - fenomenologisk reduksjon	25
3.2.3 Moustakas steg 3 - se etter meningsinnhold	25
3.2.4 Moustakas steg 4 - syntesen av mening og essenser	26
3.3 Kvaliteten på studien	26
3.3.1 Bekreftbarhet (pålitelighet)	26
3.3.2 Troverdighet	28
3.4 Forskningsetiske og juridiske retningslinjer	29
3.4.1 Oppbevaring og lagring av data	29
3.4.2 Informert samtykke	30

3.4.3 Egen rolle som forsker	30
4. Empiri.....	32
4.1 Moustakas steg 2 - Fenomenologisk reduksjon	32
4.2 Tekstuell beskrivelse	34
4.2.1 Motivasjon.....	34
4.2.2 Kultur og arbeidsmiljø	37
4.2.3 Anerkjennelse og tilbakemelding	40
4.2.4 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»	43
4.2.5 Skille mellom jobb og fritid	45
4.2.6 Opplæringsloven § 9A	47
4.3 Moustakas steg 3 - Strukturell beskrivelse.....	49
4.3.1 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»	49
4.3.2 Skille mellom jobb og fritid	50
4.3.3 Motivasjon.....	50
4.3.4 Anerkjennelse og tilbakemelding.....	51
4.3.5 Kultur og arbeidsmiljø	52
4.3.6 Opplæringsloven § 9A	53
5. Moustakas steg 4 - Syntesen	54
6. Drøfting	56
6.1 Jobbtilfredshet (forventinger og grensesetting).....	56
6.2 Anerkjennelse.....	59
6.3 Relasjonsledelse (emosjonell belastning og ressursmangel).....	60
6.4 Styrker og svakheter ved forskningen	62
7. Konklusjon	64
7.1 Hvordan oppleves «quiet quitting» som fenomen i norsk skole?	64
7.2 Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?	64
7.3 Videre forskning.....	66

Referanser.....	67
Vedlegg 1 Intervjuguide.....	72
Vedlegg 2 Samtykkeskjema	74
Vedlegg 3 Informasjonsskriv	77
Vedlegg 4 Sikt Meldeskjema	78
Vedlegg 5 Vurdering av Sikt meldeskjema.....	80
Vedlegg 6 Begrepsliste med referanser.....	82
Vedlegg 7 NVivo 12	84
Vedlegg 8 Matrise av koder i NVivo 12	85
Vedlegg 9 Litteratursøk 1.....	86
Vedlegg 10 Litteratursøk 2.....	87

Oversikt over illustrasjoner

Tabell 1 «Quiet quitting» sammenlignet med etablerte teoretiske tilnærminger	7
Tabell 2 State of the Global Workplace	9
Tabell 3 Motivasjon	34
Tabell 4 Kultur og arbeidsmiljø	37
Tabell 5 Anerkjennelse og tilbakemelding.....	40
Tabell 6 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»	43
Tabell 7 Skille mellom jobb og fritid	45
Tabell 8 Opplæringsloven § 9A	47
Figur 1 Flytskjema for prosessen	5
Figur 2 Herzbergs to-faktorteori	14
Figur 3 Visualisering av studiens utvalg	22
Figur 4 Homogent utvalg	23

Begrepsordliste¹

Fenomen – i dagligtale en betegnelse for en begivenhet eller ting av høyst usedvanlig karakter. I filosofien er fenomen betegnelse for tingene, den ytre verden, som det viser seg eller fremtrer for oss, eller som vi erkjenner dem, i motsetning til tingen som de «egentlig» eller «i virkeligheten» er (Holmen, 2023).

KS – Kommunesektorens organisasjons, alle norske kommuner og fylkeskommuner er medlemmer i KS.

Utdanningsforbundet – landets største fagorganisasjon i utdanningssektoren, og er blant annet motstykket til KS i lærernes lønnsforhandlinger.

Lærerstreiken 2022 – Streik som ble gjennomført på høsten 2022. Streiken endte med tvungen lønnsnemnd.

Opplæringsloven kapittel 9A – Loven omhandler elevenes skolemiljø, og den skal sikre at alle elever har et trygt og inkluderende læringsmiljø.

PPT – pedagogisk-psykologisk tjeneste som skal hjelpe skoler og barnehager med å legge til rette for barn og elever med behov for særskilt tilrettelegging.

Vigilo – Kommunikasjonskanal som benyttes mellom skole og foreldre/foresatte

Den norske arbeidslivsmodellen – Handler om hovedtrekkene i det norske samfunnet, summen av hvem vi er og hvordan vi har det. Hovedtrekkene består av verdier, grunnpilarer og resultater.

Lærernes ferie/avspasering – En lærer har 5 uker ferie, og et komprimert arbeidsår (49 uker) med 43,5 timer arbeidsuke. Disse timene avspaseres over en periode på 6 uker.

Generasjon Z og Millennials – Generasjon Z refererer til de født fra midten av 1990-tallet til midten av 2010-tallet, vokst opp med teknologiske fremskritt. Millennials er de født fra tidlig 1980-tallet til midten av 1990-tallet, preget av overgangen fra analog til digital teknologi og påvirket av hendelser som dot-com-boblen og finanskrisen.

Kontaktlærer - spesielt ansvar for en gruppe elever i skolen, hvor læreren fungerer som hovedkontaktperson mellom elevene, foreldrene og skolen, og gir støtte, veiledning og oppfølging av elevenes faglige og sosiale utvikling.

¹ For utdypende informasjon om begrepene og referanse, se vedlegg 6.

1. Introduksjon - Trender og fenomener i arbeidslivet

100 år tilbake i tid så arbeidslivet i Norge ganske annerledes ut. Likevel er det flere likhetstrekk, for eksempel var 1920-årene preget av streik og arbeidskonflikter. Et eksempel fra nyere tid er Lærerstreiken 2022, som ble avsluttet med tvungen lønnsnemd². Arbeidstida ble kortere gjennom 1900-tallet, men i 1980-årene stoppet nedgangen i avtalefestet arbeidstid. Dette skyldes økt bruk av overtid og bijobber, men også mer heltidsarbeid blant kvinner (Benum, 2023). I 1980-årene var det mest vanlig at både mor og far var i lønnet arbeid og mer av familiens tid gikk til lønnsarbeid. Høyere forventninger til materiell velstand var en viktig årsak til at mange brukte mer tid til lønnsarbeid samt behovet for å gjøre karriere var en annen. Vilje til å arbeide overtid, til å «stå på», kunne oppfattes som bevis på lojalitet og motivasjon og være en god søknad om avansement (Benum, 2023). Denne viljen til å «stå på» kan koste dyrt, både for den enkelte, organisasjonen og for samfunnet. Fra 1989 – 2008 økte sykefraværet i Norge med 22% (Nossen & Thune, 2009), og i 2022 var sykefraværet enda høyere (Gading & Rothe, 2023).

Den første artikkelen om utbrenthet kom i 1974, siden den gang er det skrevet mye om temaet (Larsen, 2010). Utbrenthet regnes ikke som en sykdom, men som et yrkesfenomen. Verdens helseorganisasjon definerer utbrenthet som et syndrom og et resultat av kronisk stress på arbeidsplassen som ikke har blitt håndtert på en vellykket måte (Kvam, 2023).

Næringslivets Hovedorganisasjon skriver på sitt nettsted; «Din og min arbeidskraft er Norges viktigste økonomiske ressurs; faktisk tre firedeler av nasjonalformuen. Arbeid gir store skatteinntekter, og bidrar til å finansiere velferden. Den norske velferdsmodellen er altså avhengig av at vi har en høy yrkesdeltakelse» (Lien, 2023). Utbrenthet, sykefravær og lavere yrkesdeltakelse kan med andre ord føre til lavere velferd for alle. Årsaken til utbrenthet kan ifølge Norsk Helseinformatikk (NHI) være «at du føler du ikke har kontroll på når du jobber, hvilke oppdrag du skal ta, og mengden arbeid. Det kan også dreie seg om konflikter på jobben og samarbeidsproblemer, at du blir stresset av å ha mye ansvar, eller at du er bekymret for om du gjør en bra nok jobb. Det kan også være at dine verdibegrep og bedriftens verdibegrep ikke stemmer overens, eller at du har veldig mye eller monotont arbeid» (Kvam, 2023). NHI skriver videre at du kan gjøre mye selv for å unngå å bli utbrent - bli flinkere til å sette grenser, ta pauser og lytt til kroppen.

² Tvungen lønnsnemd: når en nøytral tredjepart fastsetter vilkårene for arbeidsavtalen i en tvist mellom arbeidsgivere og arbeidstakere

Ifølge en undersøkelse av Gallup, tar flere og flere til seg rådet fra NHI (Gallup, 2023), og setter grenser, tar pauser og lytter til kroppen. De fullfører oppgavene som er oppført i stillingsbeskrivelsen, men har ikke noe ønske om å gjøre noe ekstra utover dette. Dette fenomenet blir kalt «quiet quitting», og er en stor trend på sosiale medier. Et eksempel på beskrivelse av fenomenet er; «det handler om å gjøre det absolutt minimum på jobben, men nok til å beholde den», mens andre mener de gjør akkurat det de er betalt for å gjøre, og at fenomenet kan gi en god debatt om grensesetting på jobb (Kvam, 2023). «Quiet quitting» kan forklares som et forsøk, fra en økende prosentandel av ansatte, på å kommunisere til arbeidsgivere at arbeidsmiljøet ikke lenger er sunt og må endres (Mahand & Caldwell, 2023). Internasjonal, overbevisende forskning fra Gallup (State of the Global Workplace: 2022 Report) har klart vist at en årsak til nedgangen i ansattes engasjement ligger i manglende oppfyllelse av grunnleggende lederansvar. Ledere må stå til ansvar for å engasjere, gi makt til, og inspirere de ansatte de samarbeider med (Mahand & Caldwell, 2023). Ledere må skape en kultur preget av omsorg og lede med empati. Dette krever enestående kommunikasjon, et solid engasjement for mangfold, likestilling og inkludering, samt forståelse for de individuelle behovene til de ansatte (Mahand & Caldwell, 2023).

1.1 Aktualisering

«Quiet quitting» oppstod i kjølvannet av pandemien, der mange amerikanske ansatte nektet å vende tilbake til kontorene etter å ha blitt vant til å jobbe hjemmefra. Denne trenden førte til at over 47 millioner amerikanere frivillig sluttet i jobbene sine, med mat- og restaurantbransjen som spesielt utsatt (Formica & Sfodera, 2022).

Fenomenet har blitt spesielt utbredt blant Generasjon Z og yngre Millennials (Formica & Sfodera, 2022). «Quiet quitting» har skapt et paradigmeskifte i organisasjoner, noe som tvinger ledere til å revurdere sin tilnærming til relasjonsledelse.

Forskning indikerer at «quiet quitting» har røtter i fundamentale menneskelige behov, verdier og formål, og et resultat av en følelse av distansering og manglende engasjement på arbeidsplassen. Årsakene til «quiet quitting» inkluderer en følelse av mangel på omsorg og muligheter for personlig vekst, samt en manglende tilknytning til organisasjonens formål (Formica & Sfodera, 2022).

Forskningen av Atalay & Dagistan (2023) avslører at «quiet quitting» ofte oppstår som et resultat av intens stress og følelsesmessig utmattelse, noe som fører til en redusert innsats på arbeidsplassen. Dette kan skape ytterligere byrder for andre ansatte og organisasjonen som helhet. Forskningen betraktes som betydningsfull, da den belyser et tidligere utforsket

område og knytter historiske ledelsesteorier til fenomenet «quiet quitting» (Atalay & Dagistan, 2023). Forskningen konkluderer med at for å forstå fenomenet «quiet quitting» bedre kreves en grundig og omfattende forskningsprosess, og at Atalay & Dagistan (2023) har begrensninger. Studien er i hovedsak en generell gjennomgang som støtter seg tungt på eksisterende litteratur, i stedet for å basere seg på empiriske data som setter søkelys på årsakene, prosessen, konsekvensene og forslag til løsninger på «quiet quitting». En slik empirisk studie vil bidra til å bedre forstå og undersøke dette fenomenet. I tillegg etterlyses forskning på rollen til institusjonelle og kulturelle forhold i ansattes adferd med «quiet quitting» fra et internasjonalt sammenlignende perspektiv (Atalay & Dagistan, 2023). Det er med andre ord et kunnskapsgap når det kommer til «quiet quitting».

Lærerslitasje er en internasjonal utfordring, og det er ingen tvil om at lærere står overfor ulike stressfaktorer jevnlig (Sass, Seal, & Martin, 2011), og for å klare å beholde lærere i skolen, er *relasjonsledelse* en viktig faktor (Heubeck, 2023). Lærere er kjent for å gå utover forventningene - gir av seg selv, tiden sin, og til og med egne penger. Det er ikke uvanlig at lærere ikke rekker å gå på do eller spise lunsj i løpet av skoledagen. De dedikerer deler av kveldene og helgene sine til planlegging, vurdering og å svare på studenters behov og forespørsler fra foreldre (Heubeck, 2023). I følge Education Week (Heubeck, 2023) så flere lærere at behovet for å sette grenser eskalerte under koronapandemien. *"Alt var en nødsituasjon: en telefon om karantene, utarbeidelse av nødplaner. Det var en slik opphøyd følelse av hastverk."* En nesten konstant strøm av e-post fra foreldre, som ofte forventet umiddelbare svar, var en forsterkende stressfaktor (Heubeck, 2023). Lærere er i en unik posisjon på bakgrunn av sin særegne arbeidstid, med mye kveldsjobb, og lang avspasering på sommeren. Det er i perioder mye stress. Stress, sosial støtte og kommunikasjon påvirker hvor tilfredse lærerne er i jobben sin, og om de vurderer å slutte (Sass, Seal, & Martin, 2011). I Norge endte Lærerstreiken i 2022 med tvungen lønnsnemnd, og i mediene verserte historier om at mange lærere ville bedrive «quiet quitting», eller bytte yrke (Jelstad, 2023). Det dukker stadig opp nye artikler om lærere som beskriver at hverdagen blir vanskeligere å håndtere. *«Vi gir og gir og gir som lærere. Vi tørker spy, tårer, bæsje og kaviar i sekken. Og hva får vi igjen? Enda flere kutt.»* Kuttet det her er snakk om er forslag til kutt i grunnbemanningen i skolen i Trondheim for 2024 (Kosberg, 2023).

En lærer skriver;

Det som trengs i skolen vår i dag, er mange ting, men i alle fall flere hender. Flere personer med omsorg, faglige kvalifikasjoner og med lyst og interesse for å gjøre barna våre til gagns mennesker for samfunnet.

For de som allerede gråter på do, som ikke har energi nok til sine egne barn på ettermiddagen, for de som har dårlig samvittighet for alt de ikke rekker – i sympati og empati med alle voksne i skolen i dag (Kosberg, 2023).

Denne studien bygger videre på Atalay & Dagistans (2023) studie, og adresserer nevnte empiriske kunnskapsgap, og knytter det til relasjonsledelse. Det er også grunnlag for å knytte videre forskning til motivasjonsteorier. Etterdønninger fra Lærerstreiken og debatter om læreres hverdag i media viser at problemstillingen er aktuell, og studien vil derfor hentet empiri fra utdanningssektoren.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Fenomenet «quiet quitting» er interessant å se mer på fordi det påvirker både ledere og ansatte i arbeidslivet. Det er begrenset forskning på fenomenet «quiet quitting» i Norge, og oppgavens formål er å tette noe av dette kunnskapsgapet.

Forfatterne av oppgaven er ledere og arbeidstakere i både offentlig og privat sektor, og har mål om å utforske og forstå individuelle opplevelser av fenomenet «quiet quitting», slik det blir opplevd norsk arbeidsliv, sett opp imot relasjonsledelse og internasjonal forskning.

Opgaven har følgende forskningsspørsmål:

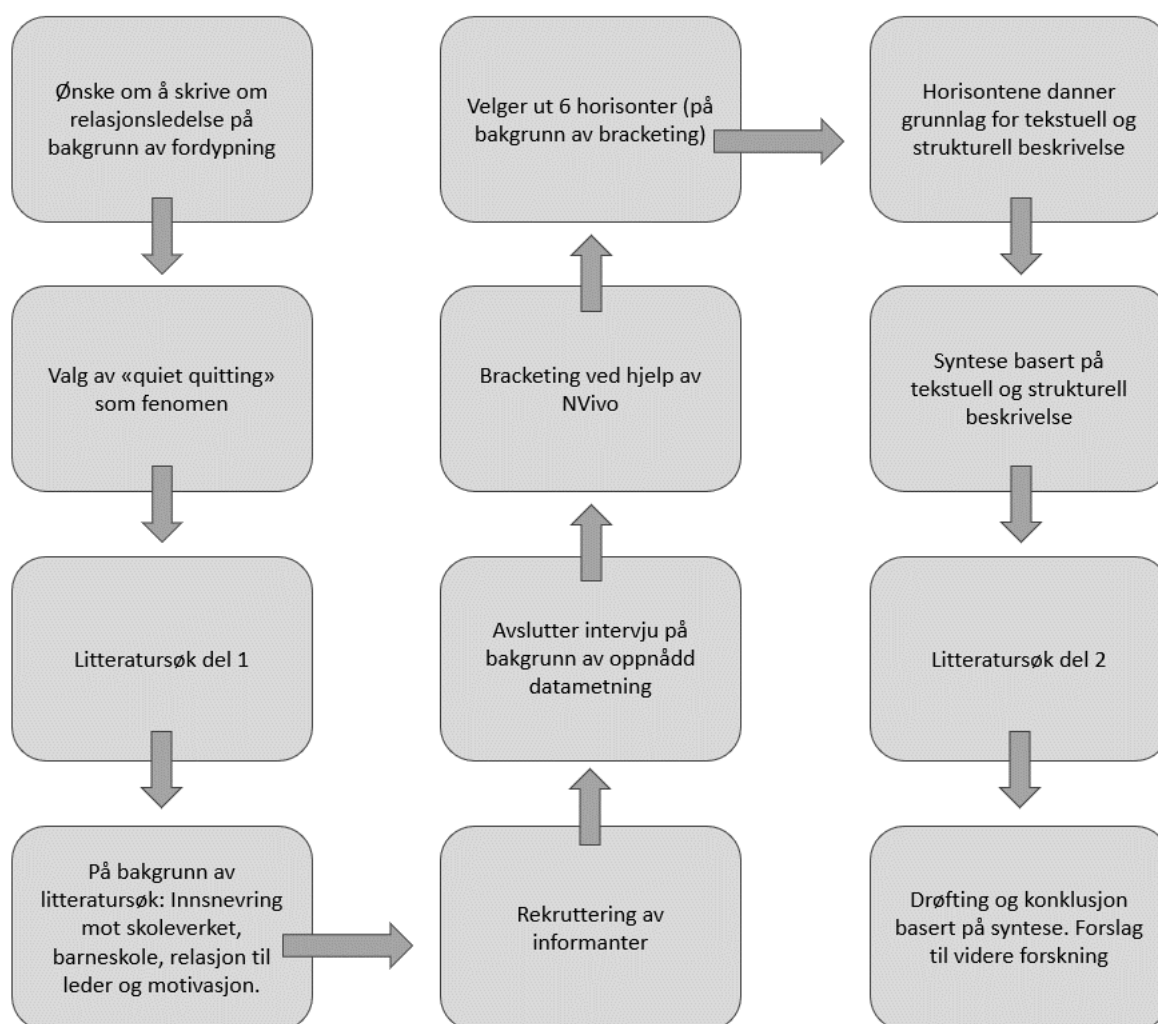
- Hvordan oppleves «quiet quitting» som fenomen i norsk skole?
- Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

Forskerne har videre valgt å se spesielt på utdanningssektoren, og nærmere bestemt barneskoler. Dette mye grunnet litteratursøk og funn av sammenligningsgrunnlag. Ingen av forskerne jobber innen utdanningssektoren i dag, men en av forskerne har pedagogisk utdanning og har tidligere jobbet som tilkallingsvikar i barneskolen, og har dermed noe innsikt i skoleverket.

Opgaven er skrevet i et passivt språk fordi forskerne vurderer at det kan bidra til å oppnå en mer nøytral og objektiv tone, som er viktig innen fenomenologisk forskning der målet er å beskrive erfaringer uten å pålegge for mye tolkning og subjektivitet (Postholm, 2010).

1.3 Oppgavens avgrensninger og videre oppbygning

I oppgaven er det gjennomført flere avgrensninger, både når det gjelder teori og informanter. Det er valgt å sette søkelys på utdanningssektoren, og herunder barneskoleansatte, dette fordi det var her det fantes mest sammenlignbar internasjonal forskning på temaet. Oppgaven avgrenser forskningen til kontaktlærere og rektorer ved fire barneskoler i én kommune. I litteraturkapittelet er det er valgt å sette søkelys på motivasjonsteori og relasjonsledelse, da disse teoriene trolig vil kunne bidra til å forstå opplevelsene av fenomenet på en bedre måte. Oppgavens videre oppbygning følger *Moustakas fenomenologiske analysemodell*. I kapittel to presenterer oppgaven relevant litteratur. Kapittel tre beskriver oppgavens metode. Kapittel fire består av forskningens funn og empiri. I kapittel fem kommer oppgavens syntese, og i kapittel seks presenteres en drøfting før konklusjon og anbefaling for videre forskning i kapittel sju.. Flytskjemaet i figur 1 under viser hvordan prosessen rundt konkretisering og avgrensning av oppgaven ble gjennomført.



Figur 1 Flytskjema for prosessen

2. Litteratur

For å øke innsikt og kompetanse om fenomenet «quiet quitting» i norsk skole, vil oppgaven i dette kapittelet presentere relevant litteratur. Først presenteres en fersk studie og oversikt over etablerte teoretiske tilnærminger innenfor ledelse sammenlignet med fenomenet «quiet quitting» utført av Atalay og Dagistan (2023). Denne vil gi et godt grunnlag for å forstå fenomenet i et historisk perspektiv. Studien viser videre til Gallups «State of the Global Workplace» (2023), statistikk som eksplisitt beskriver «quiet quitting» og arbeidsliv globalt. Denne gir et godt sammenligningsgrunnlag for å forstå «quiet quitting» i norsk kontekst, sett opp imot internasjonale utbredelse av fenomenet. Deretter vil oppgaven redegjøre for relasjonsteori i arbeidslivet, og spesielt innen skoleverket, av både norsk og internasjonal forskning, samt en studie om læreres motivasjon og turnover forårsaket av ulike stressfaktorer utført av Sass, Seal, & Martin (2011). Til slutt presenteres aktuelle motivasjonsteorier av Herzberg (1968) og McGregor (1960). Herzbergs to-faktorteori er brukt i den tidsaktuelle Atalay og Dagistan og er derfor også benyttet som teori i denne studien. McGregor er valgt fordi forskerne anser den som relevant for studien.

2.1 «Quiet quitting»

Ifølge Atalay & Dagistans (2023) studie oppfattes "quiet quitting" som en respons på utbrenthet. Det handler om å oppfylle dine plikter til et minimum og vise passiv motstand mot arbeidskulturen. Hovedpoenget er at livet ikke bare handler om arbeid. For noen handler "quiet quitting" ikke bare om å slutte i jobben, det er et skritt mot å endre selve livet, og ikke bare være tilfredse med verden slik den er (Huffington, 2023). Her kommer den sterke korrelasjonen mellom arbeid og livet fram (Atalay & Dagistan, 2023). Studien benytter det engelske begrepet «quiet quitting» fordi det ikke finnes tilsvarende etablert begrep på norsk.

Da koronapandemien kom påvirket den mange områder i menneskers liv, og i høy grad arbeidslivet. Mot slutten av pandemien oppsto begrepet «quiet quitting», ettersom ansatte følte seg utslitte eller frustrerte over stadig økende plikter og krav. Ansatte følte seg ikke verdsatt og gjorde bare det absolutt minimum av arbeidsoppgavene sine. «Quiet quitting» innebærer å bare gjøre det som står i stillingsbeskrivelsen, hverken mer eller mindre (Johnson, 2023).

Selv om begrepet «quiet quitting» er nytt, er ikke fenomenets innhold nytt. Atalay & Dagistans (2023) studie undersøker og definerer det fremvoksende fenomenet «quiet quitting» ved å sammenligne dette med andre etablerte teoretiske tilnærminger innenfor ledelse. Tabellen under viser hvordan disse kan sammenlignes.

Tabell 1 «Quiet quitting» sammenlignet med etablerte teoretiske tilnærminger (Atalay & Dagistan, 2023)

Eksisterende teori	Innhold	Forklaring av fenomenet «quiet quitting»
Scientific management teori (Taylor, 1911)	Ifølge Taylor bør hovedmålet med ledelse være å oppnå maksimal velferd for alle ansatte individuelt, og dermed maksimal velferd for arbeidsgiveren.	Handlingen med å gjøre minst mulig arbeid og unngå ansvar i organisasjoner blir ofte referert til som "shirking". Dette atferdsmønsteret, i tråd med konseptet "quiet quitting", anses som en betydelig trussel for arbeidsgivere.
Likeverds teori (Adams, 1963)	Ansatte sammenligner sin egen innsats/ytelsesforhold med innsats/ytelsesforholdet til andre. Som et resultat viser de atferd som reduserer spenningen knyttet til ulikhet.	Som respons på oppfattet ulikhet kan ansatte ta i bruk mestringsstrategier som å redusere arbeidstempoet, jobbe mindre anstrengt og uaktsomt i oppgavene sine, redusere deltakelsen i beslutningsprosesser og deling av forslag. Denne adferden sammenfattes av konseptet "quiet quitting", der ansatte diskret distanserer seg for å redusere ubehaget som oppstår fra oppfattet ulikhet.
To-faktorteorien (Herzberg et al., 1959)	Det er basert på prinsippet om å imøtekomme de mangfoldige behovene til ansatte for å sikre produktiviteten i organisasjoner. Disse behovene er delt inn i to som hygiene- og motivasjonsfaktorer	For å fremme ansattes motivasjon er den samtidige tilstedeværelsen av både hygiene-faktorer og motivasjonsfaktorer avgjørende. I organisasjoner der motivasjonsfaktorer mangler eller hygiene-faktorer er utilstrekkelige, er fenomenet "quiet quitting" sannsynlig å dukke opp, i samsvar med Herzbergs to-faktorteori.
Forventningsteorien Vroom, (1964) Porter and Lowler(1968)	Dette avslører at ansatte er motiverte når resultatene har høy forventet verdi, og derfor rettes innsatsen på arbeidsplassen mot atferd som vil føre til de beste resultatene (belønninger) for ansatte.	For å hindre at ansatte mister motivasjonen og går inn i en stille oppsigelsesprosess, er det nødvendig å etablere effektive HR-systemer, sikre organisatorisk rettferdighet og fordele belønninger som ansatte vil verdsette. Det argumenteres for at belønninger bør tilpasses

		individuell i stedet for å være standardiserte.
Organisasjonstilhørighet Becker (1960) og Meyer & Allen (1991)	Ansatte sin innsats og ytelse for organisasjonen går ut over det som forventes, i tillegg til et sterkt ønske om å opprettholde sitt medlemskap i organisasjonen.	Det er observert at i forpliktelsesmessig tilhørighet, viser ansatte en passiv holdning og overgår ikke det minimale nivået av innsats som kreves for å beholde jobben, noe som ikke er ønskelig for organisasjonen. Dette samsvarer med fenomenet «Quiet quitting»
Arbeidsengasjement Kahn (1990)	Dette er ansattes identifikasjon med jobben sin, arbeider med entusiasme, lidenskap, dedikasjon, høy energi og lojalitet.	Utbrenthet, det motsatte konseptet til engasjement, fører til utmattelse, kynisme, fremmedgjøring og ineffektivitet. Fellestrekkene mellom utbrenthet og stille tilbaketrekning er slående.
Sosial utvekslingsteori Homans (1958), Blau (1964)	Den setter søkelys på forholdet mellom kostnad og nytte i sosial atferd som oppstår som et resultat av interaksjon mellom to parter.	Når en ansatt oppfatter arbeidsgiveren sin som støttende, er de mer tilbøyelige til å gjengjelde med positive handlinger som forpliktelse og engasjement. Arbeidsgivere som ønsker å unngå fenomenet stille tilbaketrekning i gjensidig utveksling mellom ansatt, og organisasjon, bør legge vekt på dette konseptet.

Studien søker etter å få en dypere forståelse av fenomenet «quiet quitting». Det påpekes at «quiet quitting» ikke er noe nytt, men at innholdet i fenomenet har eksistert i mange år, og er knyttet til ulike teorier som motivasjon, forpliktelse, engasjement og sosial utvekslingsteori. Studien gir også praktiske anbefalinger til arbeidsgivere, ledere og HR-praktikere om hvordan de kan håndtere ansattes «quiet quitting»-atferd (Atalay & Dagistan, 2023).

Høye nivåer av arbeidsstress og økt følelsesmessig utmattelse er en kilde til intens stress for ansatte. Å minimere arbeidstempoet og organisatorisk forpliktelse kan ses på som en metode for å håndtere intens stress. Dette vil selvfølgelig skape problemer for bedriftsorganisasjoner som prøver å overleve under intens konkurranse. I dag gjør ansatte mange oppgaver i organisasjoner utenfor jobbeskrivelsene sine. At noen av de ansatte adopterer en «quiet quitting»-atferd vil ikke bare skape problemer for organisasjonene, men også legge mer byrde på andre ansatte (Atalay & Dagistan, 2023).

Gallups «State of the Global Workplace» (2023) viser til ferske tall om arbeidslivet globalt og omtaler «quiet quitting» eksplisitt. Gallup kategoriserer ansatte i en organisasjon som

«thriving at work» (engasjerte, blomstrer på jobb, involvert og entusiastiske), «quiet quitting» (ikke-engasjerte, distansert fra arbeidet, legger ned tid, men ikke energi og lidenskap i arbeidet), eller «loud quitting» (aktivt uengasjerte, uttrykker misnøye og bitterhet gjennom handlinger) (Gallup, 2023). De undersøkte også nivå av daglig stress hos arbeidstakere, og statistikken viser at tallene fordeles seg slik;

Tabell 2 State of the Global Workplace (Gallup, 2023)

	Globalt	USA	Norge
Thriving at work (engasjert)	23 %	31 %	20 %
Quiet quitting (ikke engasjert)	59 %	52 %	-
Loud quitting (aktivt uengasjert)	18 %	17 %	-
Stress	44 %	52 %	38 %

I statistikken fremkommer det at en mindre prosentandel er engasjerte i Norge, enn internasjonalt (Gallup, 2023). Fra dette kan det konkluderes med at en større prosentandel er uengasjerte (quiet quitting) i Norge. Gallup har hentet tall fra arbeidslivet som helhet, og tallene er derfor ikke like relevante for denne studien av «quiet quitting» i norsk skole, men gir en antydning på omfanget av «quiet quitting» globalt og nasjonalt.

2.2 Relasjonsledelse

Tradisjonelt ble intelligens betraktet som kognitiv mental evne som primært besto av to relativt smale dimensjoner: matematiske og verbale evner, eller IQ (Lunenburg, 2011). Howard Gardner (1983) utvidet dette perspektivet ved å inkludere mange intelligenser (MI). Senere introduserte Daniel Goleman en ny type evne, følelsesmessig intelligens (EI), evnen til å forstå ens egne følelser og andres. Den multiple intelligenskonstruksjonen, og spesielt følelsesmessig intelligens, har fått mye oppmerksomhet de siste årene, spesielt med hensyn til ledelseskapasitet. Det er dokumentert at egenskapene til EI (for eksempel selvbevissthet, selvledelse og motivasjon) kan være en bedre indikator for ledelsesprestasjon og suksess, enn den tradisjonelle IQ (Lunenburg, 2011).

Relasjonsledelse handler om å påvirke mennesker gjennom relasjoner. Lederteorien er menneskeorientert og bygger på et humanistisk menneskesyn. Jan Spurkelands (1995) relasjonsteori har tatt utgangspunkt i Arbeidsmiljøloven, og ble opprinnelig skrevet som en norsk modell for ledelse med mindre statusforskjell og høy grad av likeverdighet (Spurkeland, 2023). Ifølge Spurkeland ser ledere til at medarbeidere opplever en helsefremmende

jobbhverdag. Alt i relasjonsledelse bygger videre på denne målsettingen, samtidig som lederstilen er opptatt av å skape resultater. Men gode resultater er en naturlig konsekvens av godt lederskap. Folk yter mer ved menneskeorientert ledelse (Spurkeland, 2023).

Daniel Goleman vekket global interesse for konseptet emosjonell intelligens (EI) gjennom sin bok "Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ" (1995). I denne litterære produksjonen beskriver Goleman fem faktorer som bidrar til å bygge sterke og effektive mellommenneskelige forhold på arbeidsplassen er; *selvbevissthet, selvregulering, indre motivasjon, empati og sosiale ferdigheter* (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2013).

Ifølge Mabel Gonzales vil ledere som besitter sterke egenskaper innen EI, påvirke team- og gruppeytelse. Disse lederne er i stand til å håndtere et teams følelser, og dermed forbedre teamets ytelse. Dette gjør de ved å inspirere, vise empati og hjelpe teammedlemmer med å håndtere egne følelser samtidig som de støtter andre i å regulere sine følelser gjennom å bygge selvtillit, tillit og motstandskraft (Gonzales, 2022).

2.2.1 Relasjonell atferd i skolen

Relasjonspsykologien understreker at individet er relasjonelt fra fødselen av, og har en eksistensiell tilknytning til andre mennesker. Dette utgjør grunnlaget for å lære, trives og utvikle seg (Spurkeland, 2018). I vår del av verden isolerer vi individet og avgrenser fokuset til ett og ett menneske, Vi diagnostiserer og finner behandling for individet slik at den relasjonelle delen av utfordringen ikke får plass. Men mennesket er aldri helt alene om en utfordring, for den henger sammen med konteksten som omgir det enkelte menneske, og har dermed nesten alltid en relasjonell side (Spurkeland, 2018). Eksempelvis er det ikke gitt at uro i klassen og lærevansker hos elever er så knyttet til individet som vi har trodd. Vi må se mer på konteksten, og alle bidragsyterne i og rundt skolen, og ikke stoppe opp ved individets muligheter og begrensninger. Skolen er en relasjonell arena og læring skjer i en relasjonell setting, og de medvirkende får gjensidig påvirkning av hverandre (Spurkeland, 2018).

Ros er en viktig del av relasjonell atferd. Mange mennesker tror at de er rosende uten å forvise seg om at omgivelsene merker det. I følge Spurkeland (2018) sier ledere og lærere ofte at de roser mye, men medarbeidere og elever sier det motsatte. Rosen er fraværende, for elever kan dette virke demotiverende og skape usikkerhet, for medarbeidere kan dette føre til stress og helsefarlige tilstander (Spurkeland, 2018).

Relasjonell kapital er summen av positive relasjoner i et fellesskap eller i omgivelsene til et individ. Det betegner en eksistensiell verdi for et menneske, og kan si noe viktig om livskvalitet. Det er viktig at lederen bygger relasjonell kapital for arbeidsmiljøet. Gode

relasjoner er konflikthforebyggende, og å bygge et godt team gir bedre håndtering av motsetninger og reduksjon av slitsomme emosjoner. Lag som utvikler slitasje i relasjoner, vil miste prestasjonsevne og totalresultatet blir et mindre godt arbeidsmiljø (Spurkeland, 2018). Å undervise er en profesjon som er fylt med sterke emosjonelle krav (Gonzales, 2022). Lærere opplever et bredt spekter av følelser dag inn og dag ut, og må håndtere utfordringer knyttet til elevenes læringsproblemer og atferdsmessige utfordringer. Samhandling med kolleger, andre fagpersoner, og noen ganger sinne foreldre gir også utfordringer fra tid til annen. Lærere med høy personlig emosjonell intelligens (EI) forstår hvordan de skal imøtekomme behovene til elevene, noe som fører til en mer helhetlig tilnærming for å støtte læringen og utviklingen for elevene. Studier om læreres emosjonelle intelligens har produsert omfattende mengder litteratur som viser hvordan lærernes EI påvirket studenters læring og prestasjoner, økte deres jobbtillfredshet, reduserte stress og utbrenthet, og styrket deres mellommenneskelige forhold med alle interessentene i skolesamfunnet (Gonzales, 2022). En britisk studie utført av departementet for utdanning og sysselsetting (McBer, 2000) ved 42 skoler antyder at lederstiler økte studenters akademiske prestasjoner ved å påvirke skolemiljøet direkte. Når skolelederen var fleksibel i lederstilen og viste ulike EI-ferdigheter, var lærernes holdninger mer positive, og studentenes karakterer var høyere. Når lederen baserte seg på færre EI-ferdigheter, tenderte lærerne til å være mer demoraliserte, og studentene presterte dårligere akademisk (McBer, 2000). Reidar Mykletun (1984) utførte en studie hvor 917 norske skoler ble involvert. Studien viste at arbeidsbelastning, elevenes adferd, arbeidsmiljø og relasjoner var sentrale faktorer som kunne gi negative innvirkninger på lærerens tilfredshet (Mykletun, 1984). En nylig utført studie fra Indonesia, som tilfører denne forskningen sammenligningsgrunnlag, viser at aktiviteter som involverer samarbeid mellom lærere og foreldre (foresatte) i form av en gjensidig relasjon kan skape grobunn for å forbedre elevenes læringsresultater og skolens kvalitet (Tantowi, Subhan, Romadon, & Rosidin, 2022).

2.2.2 Læreres motivasjon og turnover forårsaket av ulike stressfaktorer

Amerikansk forskning beskriver at mangelen på lærere og utfordringer med å fylle klasserom med kvalifisert arbeidskraft er en stor utfordring (Ingersoll, 2001). Funn på forskning som forklarer årsaken til frafall og utbrenthet blant lærere ser ut til å være universelle, da en rekke internasjonale studier har fått lignende resultater: Afrika (Schroeder, Akotia, & Apekey, 2001) Australia (Pillay, Wilss, & Goddard, 2005), Asia (Leung & Lee, 2006), Europa

(Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006) og Nord-Amerika (Perrachione, Rosser, & Petersen, 2008).

Uavhengig av kultur og miljøer, når disse stressfaktorene først er identifisert, må skoleledere finne måter å redusere disse belastningene, og fremme effektive mestringsstrategier for lærerne. Selv om kildene til disse stressfaktorene er godt dokumentert, er validerte teoretiske modeller som forutsier læreres utbrenthet og tilbakeholdenhet sjeldne. Artikkelen til Sass, Seal & Martin (2011) viser til forskning som konkluderer med følgende faktorer for å redusere stress hos lærere;

Lærerens tro på egen påvirkningskraft og suksess i klasserommet er en sentral faktor som påvirker deres adferd og prestasjoner. Denne troen skaper et fundament for undervisningen og kan være avgjørende for lærerens evne til å håndtere utfordringer og stress i klasserommet (Sass, Seal, & Martin, 2011).

Elevenes oppførsel spiller en kompleks rolle i lærerens stressnivå. Mens noen studier peker på at elevens adferd kan være en kilde til frafall blant lærere (Rieg, Paquette, & Chen, 2007), indikerer andre at faktorer som skolemiljø og eksterne variabler er mer sentrale stresskilder (Moriarty, Edmonds, Blatchford, & Martin, 2001). Det er en utvikling bort fra å anse studenters atferdsproblemer som den dominerende årsaken til lærerstress.

Sosial støtte fra overordnede og kollegaer spiller en betydelig rolle og påvirker lærernes trivsel og jobbtilfredshet, og mangel på støtte fra denne kanten kan resultere i misnøye og redusert arbeidsglede (Ingersoll, 2001). Forskning viser at lærerens tilknytning har en signifikant sammenheng med deres opplevelse av stress. Spesielt er nyutdannede lærere sårbare i denne sammenhengen, og skoler iverksetter derfor ofte mentorprogrammer for å gi veiledning og støtte til denne gruppen, slik at de bedre kan tilpasse seg kravene i yrket (Smethem, 2007). Dette indikerer viktigheten av sosial støtte fra kollegaer som en mulig beskyttelsesfaktor for lærere, spesielt de i begynnerfasen av sin yrkeskarriere.

I tillegg til overordnede og kollegial støtte, påvirker også *arbeidsmengde og rollekonflikter* lærernes stressnivå (Hui & Chan, 1996). Lærernes arbeidsoppgaver strekker seg langt utover undervisning og inkluderer håndtering av adferdsproblemer, deltakelse i møter og engasjement i foreldre- og samfunnsforpliktelser. En balanse mellom arbeidsmengde og jobbkontroll viser seg å være essensiell for lærernes engasjement og forpliktelse til yrket (Sass, Seal, & Martin, 2011).

Misnøye med jobben og intensjonen om å slutte er avhengig av ulike faktorer (McLaney & Hurrell, 1988). Jobbtilfredshet knyttes ofte til indre belønninger som relasjoner mellom lærer

og elev, mens misnøye ofte relateres til eksterne faktorer som skoleledelse, arbeidsmengde og arbeidsmiljø. En økning i faktorer som fører til misnøye med jobben øker sannsynligheten for at lærere vurderer å forlate sitt yrke. For å opprettholde lærerens motivasjon og engasjement er det derfor viktig å adressere både indre og eksterne faktorer som påvirker deres jobbtilfredshet (Sass, Seal, & Martin, 2011).

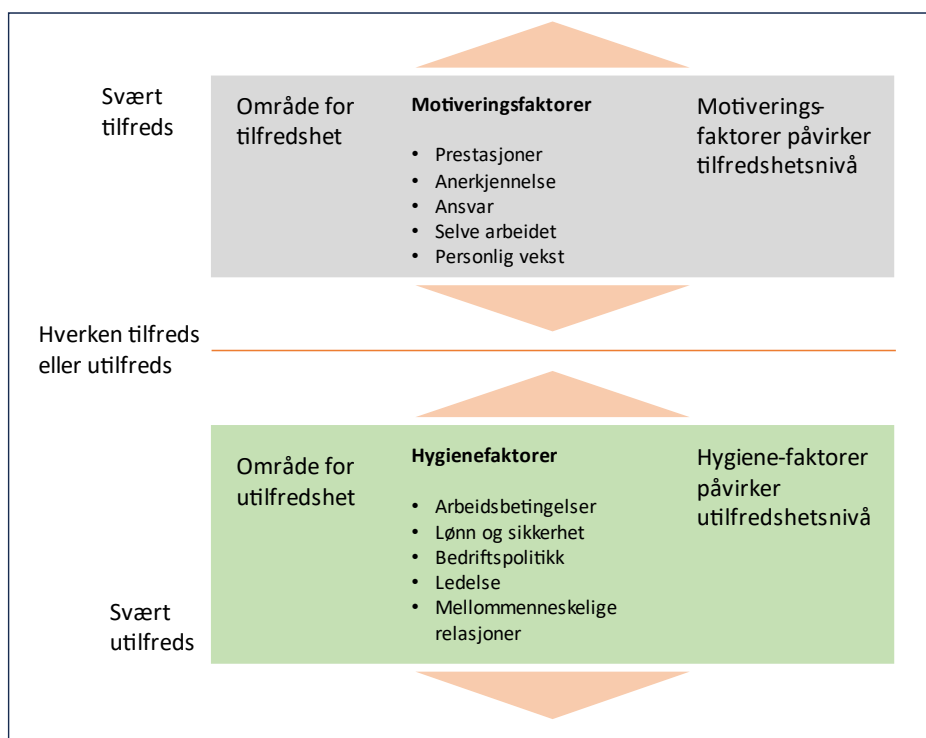
2.3 Motivasjonsteori

Motivasjon omhandler årsakene til at mennesker til enhver tid gjør det de faktisk gjør, og har lenge representert en av de mest sentrale problemstillingene i arbeidslivet. Dette er selvfølgelig også gjeldene for ansatte i skoleverket. Mange lærere er frustrerte og demotiverte som følge av rasjonalisering, fusjonering, nedbygging og effektivisering (Kosberg, 2023). Ferske tall viser at søkertallene til lærerutdanningene går kraftig ned (Korsmo, 2023). Atalay & Dagistans (2023) studie etablerer at motivasjon er en viktig faktor når det gjelder diskusjonen av «quiet quitting», og benytter blant annet Herzbergs teori for å argumentere for dette. Oppgaven vil herunder presentere to motivasjonsteorier; Hertzberg (1968) og McGregor (1960). Videre hvordan jobbatferd kan være et resultat av både indre og ytre faktorer som inngår i et samspill på arbeidsplassen. Ulike virkemidler i en større sammenheng er relevant for å kunne se, forstå og håndtere fenomenet «quiet quitting».

2.3.1 Hertzbergs to-faktorteori

De tradisjonelle motivasjonsteoretikerne Maslow, Alderfer og McClelland jobbet frem teorier som beskrev hvilke betingelser som leder til jobbtilfredshet. Sammenlignet med disse teoriene gir Herzbergs to-faktorteori et mer omfattende sett med faktorer som dekker grunnleggende individuelle interne og eksterne behov, for å motivere til å legge ned ekstra innsats på jobben (Fauziah Wan Yusoff, Shen Kian, & Talha Mohamed Idris, 2023).

Herzberg sin to-faktorteori bygger på grunnprinsippet om at medarbeidere som trives, også vil være en produktiv medarbeider. Modellen ligger under det man i psykologien kaller en jobbkarakteristikkmodell, som fremhever at motivasjon og jobbprestasjoner skyldes egenskaper ved selve jobben. Herzberg konkluderte med de faktorene som førte til trivsel på en arbeidsplass, var andre faktorer enn de som ble sett på som årsaker til mistrivsel. Trivselen er todimensjonal, derav betegnelsen *to-faktorteori*. Han fant derfor et grunnlag for å skille mellom *motivasjonsfaktorer*, som virker fremmende på jobbtilfredshet når de er til stede, og *hygienefaktorer*, som utøver sin effekt under de negative arbeidsbetingelsene som oppstår når disse *ikke* er til stede (Kaufmann & Kaufmann, 2016).



Figur 2 Herzbergs to-faktorteori (Kaufmann & Kaufmann, 2016)

Motivasjonsfaktorer: Forhold som har nær tilknytning til behovene som prestasjoner, anerkjennelse, ansvar, vekst og utviklingsmuligheter. Motivasjonsfaktorene skaper trivsel i den grad de er til stede, men ikke mistriivsel dersom de ikke er til stede (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Hygienefaktorer: Forhold som fysiske og sosiale arbeidsforhold, lønnsforhold, status og jobbtrygghet. Hygienefaktorene kan skape mistriivsel i den grad de ikke er til stede, men ikke trivsel dersom de er til stede (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Herzbergs teori dannet grunnlaget for det man innenfor organisasjonspyskologien omtaler som «jobb-berikelse», som går på å systematisk tilføre jobben mer positivt innhold og unngå negativt innhold. Eksempler på jobb-berikelser kan være følgende; å gi slipp på noe av den direkte kontrollen over arbeidstakeren, å gi arbeidstakeren økt personlig ansvar, å organisere arbeidet i helhetlige oppgaver slik at hver arbeidstaker får mulighet til å fullføre et helt stykke arbeid fra begynnelse til slutt, å gi større frihet i jobben og bedre tilgang på informasjon, å sørge for at arbeidstakeren får mulighet til å utvikle seg (Kaufmann & Kaufmann, 2016)

Thomas Sergiovanni (1967) testet Herzbergs teori med amerikanske lærere, omtalt i Shikalepo (2023), og studien vil gi et relevant sammenligningsgrunnlag for videre forskning i denne studien. Sergiovannis studie konkluderte med at prestasjon, anerkjennelse og ansvar

bidro til lærermotivasjon (Shikalepo, 2023). To-faktor-teorien har i stor grad påvirket skolelederens tenkning om hva som motiverer lærere ved å skille mellom indre og ytre faktorer. Eksempelvis viser forskningen at lærere ble demotivert som følge av dårlige mellommenneskelige relasjoner med elever og andre lærere, lite konstruktive ledelsesstiler og ineffektiv skolepolitikk og administrative oppgaver og bestemmelser. Teorien gir dagens ledere en pekepinn om hvordan de kan dyrke hygienefaktorer for å best støtte ansatte og forbedre ytelsen. Studien gir teorien medhold, og viser at den fortsatt er relevant i dag (Shikalepo, 2023).

På en annen side hevder kritikere av Herzbergs to-faktorteori at teorien setter søkelys på ansattes tilfredshet i stedet for å sette søkelys på den faktiske ansattes motivasjon og ytelse (Shikalepo, 2023). Metodologien Herzberg brukte for å få fram hygienefaktorer og motivasjonsfaktorer ble kritisert for å være for subjektiv og manglende empirisk basis. En annen svakhet med Herzbergs teori ligger i det faktum at hygienefaktorer og motivasjonsfaktorer er individbaserte. Det som er en hygienefaktor for én person, kan være en motivator for en annen person, og omvendt (Shikalepo, 2023). Teorien mangler fleksibilitet til å fange opp forskjeller i personlighets- og behovsstrukturene (Bjørvik & Haukedal, 2001). I en studie fra 2013 påpekes det at to-faktorteorien har vist seg mindre praktisk i dagens motivasjonsstudier. Forskningsfunn fra ulike land og bransjer har konkludert med at hygienefaktorer påvirker jobbtilfredsheten til respondentene. Dette står i motsetning til teorien, som sier at hygienefaktorer kan skape mistriivsel i den grad de ikke er til stede, men ikke trivsel dersom de er til stede. Det anbefales derfor å revidere og oppdatere teorien. Det foreslås at elementer kategorisert under hygienefaktorer bør anerkjennes for å ha direkte innvirkning på ansattes trivsel og jobbtilfredshet (Fauziah Wan Yusoff, Shen Kian, & Talha Mohamed Idris, 2023).

2.3.2 McGregors X og Y-teori

McGregor (1960) tar, som Maslow, utgangspunkt i at mennesket vil, når det har fått tilfredsstilt «lavere» behov, strebe etter å få realisert sine mulige muligheter og utvikle seg til et fritt og autonomt individ. Det kan være utfordrende å gi de ansatte slike utviklingsmuligheter og samtidig opprettholde en effektiv organisasjon (Bjørvik & Haukedal, 2001). McGregor skiller mellom to menneskesyn, teori X og teori Y. Hovedinnholdet i teori X er; gjennomsnittsmennesket har en iboende motvilje mot å arbeide og søker å unngå det så sant det er mulig. På grunn av denne uviljen må folk tvinges, styres, kontrolleres, instrueres og trues med straff dersom de skal yte en rimelig innsats. Gjennomsnittsmennesket

foretrekker å bli ledet. Det ønsker ikke å ha ansvar, har relativt få ambisjoner og vil fremfor alt ha trygghet (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Hovedinnholdet i teori Y er; det er like naturlig å bruke fysiske og psykiske krefter på å arbeide som det er å leke eller hvile. Dersom den enkelte identifiserer seg med oppgaven sin, kan hen også selvstendig legge opp og kontrollere arbeidet sitt. Identifikasjon med oppgaver og målsetting henger nøye sammen med de belønningene som er knyttet til en vellykket gjennomføring av oppgavene. Under gunstige forhold oppsøker gjennomsnittsmennesket ansvar, ikke bare aksepterer det. Evnen til å bruke fantasi, oppfinnsomhet og skaperkraft i løsningen av organisatoriske problemer er svært utbredt. Gjennomsnittsmenneskets intellektuelle muligheter blir bare delvis utnyttet i dagens industrielle samfunn (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Hovedinnholdet i teori Y er; det er like naturlig å bruke fysiske og psykiske krefter på å arbeide som det er å leke eller hvile. Dersom den enkelte identifiserer seg med oppgaven sin, kan hen også selvstendig legge opp og kontrollere arbeidet sitt. Identifikasjon med oppgaver og målsetting henger nøye sammen med de belønningene som er knyttet til en vellykket gjennomføring av oppgavene. Under gunstige forhold oppsøker gjennomsnittsmennesket ansvar, ikke bare aksepterer det. Evnen til å bruke fantasi, oppfinnsomhet og skaperkraft i løsningen av organisatoriske problemer er svært utbredt. Gjennomsnittsmenneskets intellektuelle muligheter blir bare delvis utnyttet i dagens industrielle samfunn (Bjørvik & Haukedal, 2001). Disse to menneskesynene kan resultere i følgende ledere;

Dårlige ledere (teori X) gir ordre, trusler og forteller folk hva de skal gjøre og ofte hvordan de skal gjøre det uavhengig av om de ansatte vet det bedre selv. Hen baserer seg stort sett på enveis-kommunikasjon. En virkelig dårlig sjef belønner bare sine favoritter, og tar æren for ansattes arbeid uten å anerkjenne dem (Johnson, 2023).

Når en leder benytter teori X er man inne i en ond sirkel. De ansattes reaksjon på denne formen for ledelse, eksempelvis i form av interesseløshet og apati, blir for lederen et «bevis» på at teorien er riktig. I og med at ledelsen forveksler årsak og virkning, får teori X karakter av en selvoppfyllende karakter (Bjørvik & Haukedal, 2001). Dette trekkes også fram i Steiro & Torgersen (2011).

Gode ledere (teori Y) setter i gang handlinger som får ansatte til å profitere på firmaets normer og mål. De investerer i ansatte, bygger relasjoner med sine ansatte og viser det gjennom ord og handlinger. De coacher, og åpner opp for innsikt i firmaets strategi (Johnson, 2023).

Sentralt i McGregors tenkning står prinsippet om integrering av individets behov og organisasjonens mål. Individets behov, slik de blir uttrykt i teori Y, kan best tilfredsstilles ved at individet bruker sin energi i retning av organisasjonens målsetting (Bjørvik & Haukedal, 2001).

McGregors X/Y-teori er fortsatt sett på som relevant for spørsmål knyttet til ledelse og organisasjonsutvikling (Kopelman, Prottas, & Falk, Construct validation of a Theory X/Y behavior scale, 2010). I sin bok om ledelse og ledelsesteknikker skriver Julian Birkinshaw (2012) at McGregors teorier er høyrelevant når det kommer til motivasjon, og forståelsen av hvordan ledere påvirker adferden til sine ansatte (Birkinshaw, 2012). I moderne skolekultur kan «organiske strukturer med deltakelsesorienterte kulturer, styrkede selvstyrte team og ledere som fungerer som veiledere eller tilretteleggere» (Kopelman & Prottas, Theory X and Theory Y, 2013) fremme en teori Y-mindset og maksimere lærernes bidrag til skoleutvikling (Wangdi & Tobgay, 2022). Det er i senere tid gjort flere studier hvor McGregors teori er brukt som rammeverk for å forske på læreres nivå av jobbtildfredshet. Wangdi & Tobgay gjorde studier i indiske skoler, og funnene korrelerer med McGregors teori ved at teori Y kan fremme lærernes jobbtildfredshet. Den bekrefter at når lederen har menneskesyn som i teori Y, kan dette føre til demokratisk/deltakende ledelse, mens teori X kan føre til autoritær ledelse (Wangdi & Tobgay, 2022).

En studie utført i Skopje, Nord-Makedonia om bruk av McGregors XY-teori i skoleverket: en undersøkelse av sammenhengen mellom foretrukket lederstil, indre motivasjon og intensjon om å slutte, antyder at lærernes motivasjon til å arbeide kan påvirkes ved å tilpasse lederstil og visse organisatoriske egenskaper, som kultur, arbeidsmiljø, ledelsesstrukturer, kommunikasjon og anerkjennelsessystem (Stefanovska-Petkovska, Bojadjev, & Blazevski, 2021).

3. Metode

Dette kapitlet gjør rede for hvilke metodiske valg studien baserer seg på, og hvordan den er gjennomført. For å få innsikt i hvordan fenomenet «quiet quitting» oppleves i en norsk kontekst, følger studien en kvalitativ forskningsmetode med et fenomenologisk forskningsdesign.

3.1 Fenomenologisk design og tilnærming

Valget på fenomenologisk forskningsdesign og tilnærming begrunnes med at studien vil utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av et fenomen. Målet med forskningsprosjektet blir derfor ikke å eliminere det subjektive og strekke seg mot en objektivitet, men det motsatte: å få frem de enkelte personers subjektive opplevelser av hendelser, situasjoner og/eller fenomener (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Fenomenologi er både en filosofi og et kvalitativt forskningsdesign som stammer fra den tyske filosofen Edmund Husserl (1859-1938). Husserl argumenterte for at forskere i større grad burde sette egne teorier om temaer de studerte til side, for å unngå å konstruere forklaringer og heller se nøye på hvordan fenomener fremstår for menneskets bevissthet. For å forstå menneskene, må vi forstå relasjonene til omverdenen og erkjenne at menneskene lever i en historisk, kulturell og sosial sammenheng. Fenomenologiske studier søker etter essensen i menneskers levde erfaringer (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Siden studiet skal undersøke et fenomen søkte forskerne etter litteratur som støttet opp under et fenomenologisk forskningsdesign. Forskerne valgte tidlig i prosessen å gå videre med Moustakas (1994) analysemodell fordi den vektlegger det fenomenologien beskriver som sitt kjerneområde, nemlig det å få frem informantenes forståelse og erfaring med et fenomen. Studien følger en kvalitativ metode basert på en *induktiv tilnærming* med den begrunnelse at det passer godt i studier som skal gjennomføre kvalitativ metode og intervjuer. Den induktive tilnærmingen støtter hensikten som den fenomenologiske tilnærmingen har ved at forskerne begynner med åpne sinn, uten forhåndsdefinerte teorier eller hypoteser (Postholm, 2010).

Den tyske historikeren og sosialfilosofen Wilhelm Dilthey (1833-1911) argumenterte for at metodene innenfor sosialvitenskapen og den humanistiske vitenskapen skulle ha en *hermeneutisk tilnærming*. Det innebærer at forskeren skal prøve å oppdage og legge frem meningsinnholdet til sine informanter ved å studere deres tale eller språk. Deretter

sammenfatter forskeren det som blir oppfattet i en tekst. I en analyse av denne teksten, blir mening skapt. Mening blir konstruert gjennom en prosess hvor de enkelte delene i teksten blir påvirket av den globale meningen eller oppfatningen av den. En dypere forståelse av de enkelte delene påvirker igjen forståelsen av det hele. Til slutt avdekkes en dypere forståelse av det som blir studert (Postholm, 2010).

I denne studien ser forskerne styrker og svakheter med begge disse tilnærmingene og ser det som relevant å nevne begge i forbindelse med valg av tilnærming i forskningsprosjektet, da studien benytter seg av begge tilnærmingene i ulike deler av forskningen.

En *induktiv* tilnærming blir brukt i Moustakas analysemodell steg 1 og 2. Deretter vil studien bruke en *hermeneutisk* tilnærming i arbeidet med den strukturelle beskrivelsen og arbeidet med å finne essensen i fenomenet, beskrevet i steg 3 og 4 i Moustakas analysemodell, fordi denne tilnærmingen vektlegger tolkning av meningsinnhold og plasserer informantenes opplevelser i fokus (Postholm, 2010).

3.2 Moustakas fenomenologiske analysemodell

Studien tar utgangspunkt i den modifiserte utgaven av Moustakas (1994), kalt Stevick-Colaizzi-Keen metoden. Denne måten å analysere data på handler om å kategorisere og dermed redusere datamaterialet til enheter som gjør materialet håndterlig. Metoden har som hensikt å behandle dataene på en mest mulig *induktiv* måte. Likevel er man oppmerksom på at forskernes forforståelse alltid vil bli med inn i analysene, slik at det er en viss deling av induksjon og deduksjon (Postholm, 2010).

Moustakas fenomenologiske analysemodell består av fire ulike steg der hensikten er å finne selve *essensen* i en felles erfaring med et fenomen. Følgende kommer en beskrivelse av hva de ulike stegene inneholder, og hvilken hensikt de har.

3.2.1 Moustakas steg 1 - epochè

Dette første steget inneholder i stor grad studiets planlegging og forberedelser.

Forskerne setter sine fordommer og forutinntatte ideer til side og forbereder seg på å få ny kunnskap. Steget «epochè» beskrives gjennomført nærmest som at man jobber mot et ideal, noe som er umulig å oppnå fordi vi er mennesker med erfaringer og tanker som vi ikke klarer å stenge ute. Fordi dette er en utfordring for forskerne, å distansere seg fra egne tanker og meninger, er synliggjøringen av hvilke metodiske valg som tas underveis viktig. Dette for at

det ikke skal oppstå tvil om at det er informantene som har gitt studien sine erfaringer om fenomenet uten påvirkning av forskerne. Det er viktig for å oppnå studiets mål om å la fenomenet få være akkurat det det er, og at man blir kjent med det slik det presenterer seg. Forskerne vurderer at Moustakas analysemodell blir et viktig og godt verktøy for å sikre synliggjøringen av hvilke valg forskerne tar underveis (Moustaka, 1994).

Videre gjøres det rede for arbeidet med litteratursøk, arbeidet med problemstillingen og valg av tilnærming i denne studien.

Forskerne har studert en rekke artikler fra internasjonal forskning gjort på temaet «quiet quitting» gjennom et litteratursøk i Nord Universitets bibliotekbase, Oria, og via søkebasene Google Scholar og Emerald. Studien har spesielt lagt vekt på forskning gjort på «quiet quitting» utført av Atalay & Dagistan (2023) og Formica & Sfodera (2022), samt forskning på læreres stressfaktorer utført av Sass, Seal & Martin (2011). Atalay & Dagistan benytter Herzbergs to-faktorteori i sin forskning og dette styrker denne studiens bruk av samme teori. Referanselistene til de ulike artiklene er brukt som inspirasjon for å finne aktuell og relevant litteratur, såkalt «snowballing». Blant annet er artikkelen av Sass, Seal & Martin produkt av snowballing, og denne er mye av årsaken til at valget falt på skoleverket som forskningsområde. Etter å ha funnet et grunnlag i litteraturen, ble litteratursøket (litteratursøk del 1 – se flytskjema figur 1 og vedlegg 9) lagt ned inntil intervjuene var gjennomført. Dette for at ikke forskerne skulle bli farget av funn og forskning på området, og for å unngå å påvirke informantene i en intervjusituasjon.

Valget om å se fenomenet i sammenheng med relasjonsledelse kom som et resultat av forskernes litteratursøk i forberedelsene til studien. Forskerne fant flere artikler og litteratur der det fenomenologiske perspektivet og relasjonsledelse kan ses i sammenheng.

I relasjonsledelse er det viktig å forstå menneskers subjektive opplevelser og tolkninger av ledelse, samarbeid og kommunikasjon. Fenomenologisk tilnærming gjør dette ved å studere fenomener som oppstår i det sosiale samspillet mellom ledere og medarbeidere, og har som formål å avdekke underliggende strukturer og essenser i disse erfaringene (Moustaka, 1994).

Videre kommer en redegjørelse rundt studiets datainnsamling, utvalg og rekruttering av informanter og gjennomføring av intervju.

Datainnsamling, kvalitativ metode og utvalg

Uansett hva som forskes på, må det tas et valg på hvem som skal delta i studien, hvor mange og hvordan de skal rekrutteres. Forskerne må samle inn de dataene som er mest relevante for å få svar på sin problemstilling (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Det kvalitative forskningsintervjuet egner seg godt når man vil studere meninger, holdninger og erfaringer. Det gir forskeren innblikk i en persons livsverden gjennom fortellinger og historier, dette er også gjeldene innen fenomenologien (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020). Videre kommer studiens valg rundt utvelgelse av informanter sett opp mot fenomenologisk design og kvalitativ metode.

I et strategisk utvalg er målet å samle en mengde data som gir mest mulig kunnskap om det fenomenet som skal studeres. Det fordrer at forskeren har tenkt igjennom hvilke målgrupper som må delta for at undersøkelsen får nødvendig data (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

For å besvare problemstillingen, så forskerne det som nødvendig å innhente data både fra ledere og medarbeidere, og de ble rekruttert gjennom et *tilgjengelighetsutvalg*.

Informasjonsskrivet (se vedlegg 3) ble sendt til kommunalsjef for oppvekst og utdanning i den aktuelle kommunen, og som på eget initiativ oppfordret alle ansatte i skoleverket til å delta.

I rekrutteringsskjemaet (se vedlegg 2) stod det informasjon om hvordan informanter kunne kontakte forskerne direkte, det ble også lagt ut en lenke til informasjonsskrivet på forskernes egne facebook-profiler med lenke til rekrutteringsskjemaet.

Henvendelsene uteble, og forskerne måtte endre fremgangsmåte for å få tak i informanter.

Forskerne var forberedt på at «quiet quitting» var et tema som kunne være vanskelig å snakke om, da det kan oppleves som personlig, nærgående og kanskje litt negativt utleverende.

Studien gikk derfor mer aktivt ut og selekterte personer forskerne hadde en relasjon til, forskerne kunne da også avklare formål og innhold i forskningsprosjektet, og med det sikre at de som deltok hadde relevant informasjon.

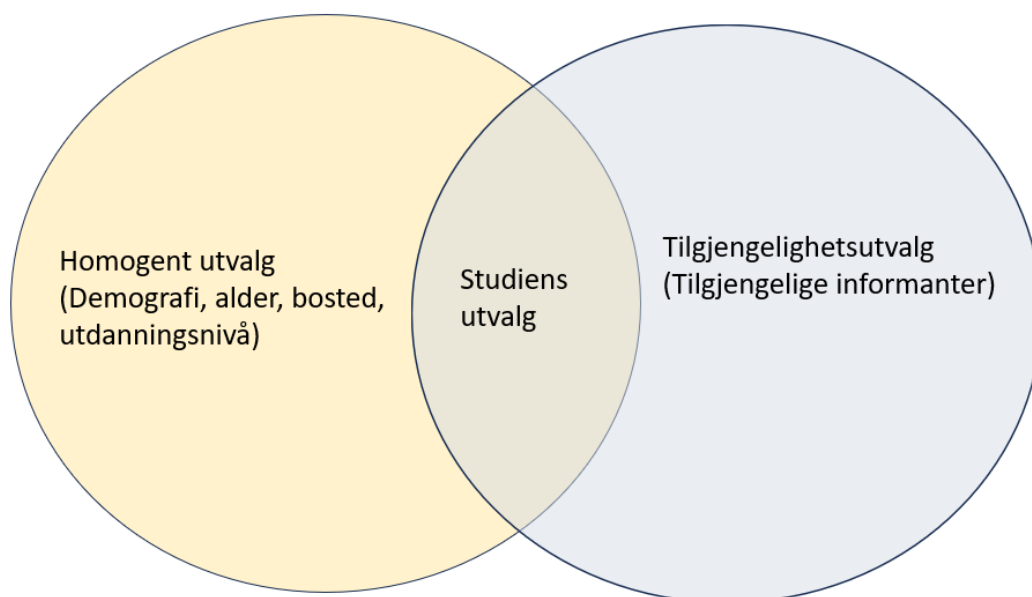
Denne formen for tilgjengelighetsutvalg er strategisk ved at informantene vi rekrutterer har egenskaper og kunnskap om fenomenet og det vi ønsker å få besvart gjennom vår problemstilling. Fremgangsmåten for å velge ut deltakere er basert på det som er tilgjengelig for oss som forskere (Thagaard, 2016).

Som et resultat av tilgjengelighetsutvalget, ble det rekruttert informanter med en svært liten variasjon. Informantene er kontaktlærere og rektorer på fire ulike barneskoler i en kommune. I oppgaven refereres det i hovedsak til rollen kontaktlærer, men i de tilfeller der benevnelsen lærer blir brukt, vurderes begge roller å ha samme funksjon og betydning i studien.

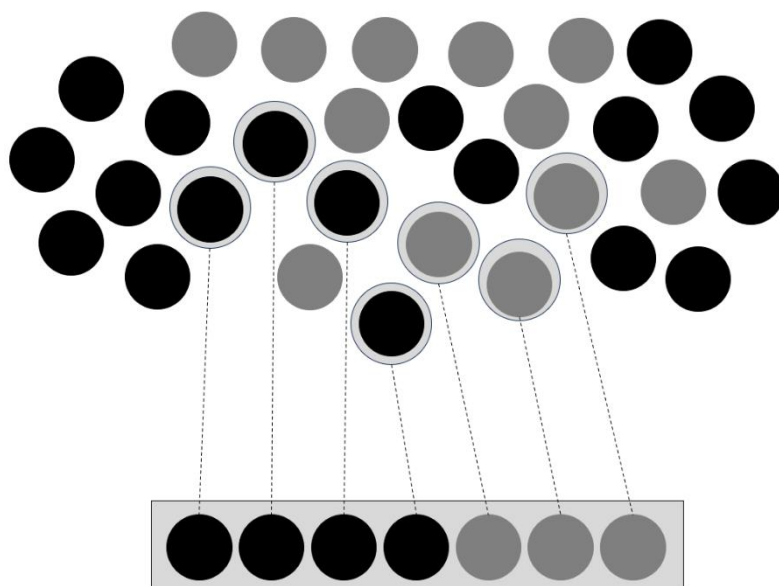
Det er vanlig å bruke demografiske variabler for å sikre homogenitet som for eksempel kjønn, alder, bosted, utdanningsnivå etc. (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Våre informanter består av 6 kvinner og 1 mann, i alderen 30-60 år. De er alle bosatt i kommunen de jobber i, og har fullført utdanning som lærer og jobbet i yrket, og ved samme arbeidsgiver i over 10-15 år. Forskerne vurderer derfor at graden av homogenitet er stor.

Figur 2 og 3 viser studiets utvalg. Figur 2 viser *tilgjengelige* informanter, og informanter som tilfredsstillers studiens kriterier. Der disse krysser hverandre dannes studiens mulighet for utvalg av informanter. Videre viser figur 3 studiens antall informanter og fordeling mellom kontaktlærer og rektor. Studiens mulighet for utvalg av informanter vises som svarte og grå sirkler øverst i figuren, mens valgte informanter illustreres nederst i gråmelert rektangel. Svartfarget sirkel angir kontaktlærere, og gråfarget sirkel angir rektorer.



Figur 3 Visualisering av studiens utvalg



Figur 4 Homogent utvalg (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020). Svart – kontaktlærer, grå - rektor

Antall informanter

Innenfor kvalitativ metode kan det være vanskelig å anslå hvor mange informanter som skal til for å få belyst problemstillingen tilstrekkelig. En gylden regel er at det bør gjennomføres intervjuer til forskeren ikke lenger får noen ny informasjon, med andre ord, at studien oppnår et «datametningspunkt» (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

I forkant av intervjuene snakket forskerne om at et *datametningspunkt* i studien vil være når det har oppstått en grundig forståelse for hvordan informantene opplever fenomenet «quiet quitting», men også andre faktorer i informantenes arbeidsmiljø som de ikke nødvendigvis omtaler som «quiet quitting», men som forskerne kan analysere og jobbe med for å se om det har sammenheng eller ikke, jfr. problemstilling. Les mer om dette i oppgavens kapittel «intervjuguide og gjennomføring av intervju».

Det ble diskutert og vurdert hvilket antall informanter studien måtte ha for å gjennomføre forskningsprosjektet. Innenfor fenomenologiske studier er det mer vanlig at forskningen bygger på erfaringer til et mindre antall informanter, og alt mellom 3-15 informanter anses som akseptabelt (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020, s. 172).

Etter å ha rekruttert fire kontaktlærere og tre rektorer begynte gjennomføringen av intervjuene (datainnsamlingen). Studiene skulle rekruttere flere dersom datametning ikke ble oppnådd etter sju intervju. Informantene fortalte om like erfaringer, og på slutten fikk studien lite ny informasjon. Siden studien bygget på semistrukturerte intervju, kunne forskerne stille utdypende spørsmål underveis, noe som medførte mye data fra hver informant.

Forskerne vurderte at fordelingen av informanter, fire kontaktlærere og tre rektorer, var en utvelgelse som sikret oss et godt datagrunnlag for å besvare problemstillingen.

Intervjuguide og gjennomføring av intervju

Intervjuguiden ble organisert etter temaer forskerne anså som relevant for å besvare problemstillingen. Intervjuene ble gjennomført ved hjelp av en semistrukturert intervjuemetode, basert på åpne spørsmål med rom for utdypende spørsmål underveis.

Hensikten med et semistrukturert intervju vil være å innta en nysgjerrig og åpen tilnærming for å få informantene til å dele av sine opplevelser og erfaringer (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020). Forskerne vurderer at dette er en god intervjuetodikk knyttet til formålet med fenomenologisk tilnærming.

Intervjuene ble gjennomført digitalt, mest av praktiske årsaker, og informantene gav samtykke til opptak av intervjuene ved bruk av Teams, i tillegg til eget lydopptak. Digitale intervju kan være formålstjenlige når temaet informantene skal snakke om kan oppleves som sensitive eller utfordrende på andre måter (Kvaale & Brinkmann, 2015).

Forskerne forberedte seg godt på hvordan intervjuene skulle gjennomføres digitalt.

Intervjuguiden ble testet ved å utføre et intervju med et familiemedlem som jobber som lærer, men som ikke var en del av studiens informantmasse. Siden hen også er lærer fikk forskerne tilbakemelding på om spørsmålene var relevant for yrkesgruppen. Intervjuguiden ble mer tilpasset etter tilbakemeldinger fra testinformanten. Forskerne ble bedre kjent med intervjuguidens spørsmål, og fikk erfaring med hvordan stille oppfølgingsspørsmål i et semistrukturert intervju med den hensikt å *ikke* styre eller påvirke informanten. Samtidig fikk forskerne testet at det tekniske utstyret fungerte med alle deltagere på hver sin skjerm. Selve intervjuene ble gjennomført ved at kun informanten og intervjueren hadde på kamera, medforskere var observatører og medlyttere.

Siden forskerne var i overtall er det noe som mulig kunne påvirket «maktbalansen» i intervjuet. For å redusere den faktoren ble rollene avklart i starten av intervjuet. Det ble sagt hvilken rolle den enkelte forsker hadde, hvem som skulle sitte med kamera på og hvilken rolle de som var «passive» hadde. Det var også avklart i forkant at forskere som ikke stod for selve intervjuet kunne komme med oppfølgende spørsmål. Informantene uttalte at det var noe som var ok for dem og intervjusituasjonen virket å være godt ivaretatt, også fra informantens sitt perspektiv. Avslutningsvis fikk informanten mulighet til å si hvordan det hadde vært å delta og samtlige sa at det hadde fungert bra. Forskerne observerte ingen stemningsendring fra når

opptaket gikk og når opptaket var avsluttet, noe som kan være et tegn på at informanten kjente seg godt ivaretatt.

3.2.2 Moustakas steg 2 - fenomenologisk reduksjon

Etter å ha gjennomført et kvalitativt intervju, satt forskerne igjen med en stor mengde data, og for å komme frem til essensen i studiet, måtte mengden reduseres. Moustaka (1994) beskriver at dette gjøres gjennom øvelsen «bracketing», der alt som er relevant for problemstilling merkes. Gjennom utdanningen har forskerne fått innblikk i strukturering av dataanalyse ved bruk av verktøyet NVivo12, som er spesielt egnet for å organisere, analysere og få innsyn i ustrukturerte eller kvalitative data (Universitetet i Oslo, 2023). Alt av datamateriale fra intervjuene ble gjennomgått og kategorisert i NVivo, repetisjoner og det som ikke var relevant for problemstillingen ble fjernet. Det resterende materialet gikk gjennom, det Moustaka (1994) kaller, en *horisontalisering* (vedlegg 7). Forskerne kategoriserte datamaterialet i tema, i såkalte *horisonter*, som videre danner grunnlaget for en *tekstuell beskrivelse* for hva informantene har sagt om sin opplevelse og erfaring av fenomenet. Den tekstuelle beskrivelsen kommer i kapittel 4.

3.2.3 Moustakas steg 3 - se etter meningsinnhold

Forskerne vurderer at bruken av Moustakas steg 3 favner det fenomenologiske designet godt når det kommer til dataanalyse fordi informantenes opplevelse legges stor vekt på.

I dette steget skal forskerne se etter meningsinnhold i den tekstuelle beskrivelsen som ble beskrevet i steg 2.

Moustaka (1994) skriver at for å lykkes med å se meningsinnhold i en tekstuell beskrivelse må forskerne være åpne for å se og beskrive, se igjen og beskrive samt være åpen for å oppdage noe nytt for hver gang. Forskerne skal lete etter underliggende tema eller sammenhenger som kan bygge opp under forståelse av fenomenet samt beskrive de følelsene og tankene som informantene refererer til i sine beskrivelser. Resultatet av dette steget vil være å formulere en *strukturell beskrivelse av hvordan* informantene har erfart fenomenet. Den strukturelle beskrivelsen kommer i kapittel 4. I dette steget ble litteratursøk del 2 utført, se vedlegg 10.

3.2.4 Moustakas steg 4 - syntesen av mening og essenser

I Moustakas steg 4, «syntesen» er formålet å få frem de individuelle opplevelsene og erfaringene som er avdekket gjennom analysedelen, Moustakas steg 2 og 3. I «syntesen» blir det lagt vekt på å vise til sammenhengen mellom den tekstuelle og den strukturelle beskrivelsen, for å finne *essensen* av det som informantene deler.

Husserl (1931) forklarer essensen som noe som er felles, uten essensen vil ikke fenomenet være et fenomen. Essensen skal formuleres i en tekstuell-strukturell beskrivelse (Moustaka, 1994).

Denne fasen krever ingen struktur etter etablerte teoretiske rammer. En viktig faktor i dette er å ha med seg at vårt datamateriale er et øyeblikksbilde som er påvirket av både tid, sted og rom og på det viset ikke er uttømmende (Moustaka, 1994). *Syntesen* kommer i kapittel 5.

3.3 Kvaliteten på studien

Pålitelighet og troverdighet brukes som begrep for å vurdere kvaliteten på forskningsdesignet i en undersøkelse (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020). Studien er gjennomført etter et fenomenologisk design, og er forsøkt gjennomført etter de føringer som er gitt innen kvalitativ metode. I dette kapittelet gjøres det rede for styrker og svakheter knyttet til de valg som er tatt i studiets forskningsdesign.

3.3.1 Bekreftbarhet (pålitelighet)

Innen fenomenologisk design er det mer vanlig å snakke om pålitelighet og at dataene skal være bekreftbare, mer enn søkelyset på pålitelighet der intervjuene skal kunne gjenskapes på nytt. Innen fenomenologisk forskning er det en fordel at intervjuernes sensitivitet varierer fordi de da kan skaffe seg et bredere og mer balansert bilde av de temaene som det forskes på (Postholm, 2010). Sensitivitet i denne settingen forstår forskerne som evnen til å oppfatte, forstå og være følsom overfor informantenes opplevelser og følelser. Det vurderes som en styrke at studien blir gjort av en forskergruppe med ulike bakgrunn, utdanning, kjønn og arbeidserfaring. I tillegg jobber ingen som lærer i barneskolen eller i utdanningssektoren. Transkriberingsjobben ble fordelt på alle tre forskerne. Lydfilene fra intervjuene ble lagt inn og kjørt gjennom «transkriberingsfunksjonen» i Microsoft Word. Deretter gikk alle forskerne i igjennom transkriberingen og kvalitetssikret innholdet opp mot lydfilene før transkriberingen ble kodet etter tema ved hjelp av NVivo, som tidligere nevnt. På den måten fikk alle tre innsikt i alle intervjuene, og denne prosessen forsterker informantenes subjektivitet i studien, og reduserer faren for at forskerne påvirker datamaterialet.

Studien har i hovedsak valgt å følge Moustakas analysemodell (Moustaka, 1994). I modellens steg en, *epochè*, beskrives det som vesentlig å sette egne fordommer og forutinntatte ideer til side. Forskerne bør reflektere over, og gjerne skrive ned egne tanker og refleksjoner rundt fenomenet som skal forske på, for å bli det bevisst og dermed redusere påvirkningen egne subjektive oppfatninger kan ha. Forskerne brukte derfor tid på å reflektere rundt egen forståelse ved å se fenomenet ut fra flere perspektiver. Denne øvelsen ble gjort etter gjennomføringen av intervjuene, for ikke å komme i den situasjonen at forskerne enten bevisst eller ubevisst stilte informantene spørsmål for å stagge behovet for refleksjon rundt egne tanker. Dette er en vanskelig, men viktig oppgave for forskningens pålitelighet, at fenomen får være akkurat det det er og blir kjent med det slik det presenterer seg gjennom informantene (Moustaka, 1994).

Studien har i hovedsak valgt å følge Moustakas analysemodell (Moustaka, 1994). I modellens steg en, *epochè*, beskrives det som vesentlig å sette egne fordommer og forutinntatte ideer til side. Forskerne bør reflektere over, og gjerne skrive ned egne tanker og refleksjoner rundt fenomenet som skal forske på, for å bli det bevisst og dermed redusere påvirkningen egne subjektive oppfatninger kan ha. Forskerne brukte derfor tid på å reflektere rundt egen forståelse ved å se fenomenet ut fra flere perspektiver.

Denne øvelsen ble gjort etter gjennomføringen av intervjuene, for ikke å komme i den situasjonen at forskerne enten bevisst eller ubevisst stilte informantene spørsmål som kunne påvirke informantenes innhold i intervjuene. Dette er en vanskelig men viktig del av forskningsprosessen, og for å sikre pålitelighet ved at et fenomen får være akkurat det det er ved at studien blir kjent med det slik det presenterer seg gjennom informantene (Moustaka, 1994).

Studien vurderte fortløpende antall informanter opp mot utvalgskriteriene våre, som blant annet var homogenitet. Med det menes at sju informanter, og datametning er viktigere enn flere informanter og svakere oppnåelse på homogent utvalg. Forskerne la også stor vekt på at informantene hadde lang erfaring i yrket, og derfor kunne gi oss gode refleksjoner, fortellinger og egne erfaringer. Det at informantene også har lang fartstid i arbeidslivet kan også gjøre det mindre stressende at det kommer tre ledere utenfra for å intervju dem om fenomenet «quiet quitting».

Dette talt for at studien også kunne «godta» et lavere antall informanter, mot at innholdet fra de informantene studien hadde var god nok for å kunne besvare problemstillingen.

3.3.2 Troverdighet

I fenomenologisk forskning er ikke spørsmålet hvor stor grad av overensstemmelse det er mellom teksten og virkeligheten. I stedet er det viktig å se på om resultatene er sannsynlige eller troverdige. En høy grad av validitet/troverdighet avhenger av om leseren klarer å følge forskeren på de steg som er fulgt i prosessen. Det er viktig å få frem hva som er gjort, for å hindre at ikke forskeren tillegger analysen ukontrollert subjektivitet. Dette unngås ved at forskerne er bevisst sin indre kritiker i forhold til egen rolle og forholdet til informantene (Postholm, 2010).

På bakgrunn av litteratursøket, ble Moustakas analysemodell valgt som «oppskrift» for studien. Modellen legger sin hovedvekt på analysedelen, noe som bidrar til troverdighet i studien den har en oppbygging som er med å strukturere og systematisere oppgaven i alle ledd.

Lincoln og Guba (1985) nevner flere faktorer som er med på å øke validiteten. Forskerens kunnskap til feltet som skal forskes er med på gir bedre forutsetninger for å kunne skille mellom relevant og ikke-relevant informasjon og bygge tillit. En slik kunnskap gjør det lettere å forstå konteksten undersøkelsen utføres i (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Ingen av forskerne jobber som lærere, men en har pedagogisk utdanning og har jobbet som tilkallingsvikar i skole. Forskernes utdanning og arbeidserfaring er en styrke når det kommer til analysearbeidet. Når det kommer til troverdighet, vurderes som en fordel at ingen jobber som lærere med tanke på at det vil være enklere å unngå den ukontrollerte subjektiviteten. Uten inngående kunnskap om en lærers eller rektors hverdag, kan det gjøre det lettere å få tak i helheten og tvetydige funn, enn ved en forskning på egen arbeidsplass eller lignende. På samme måte kan det også argumenteres for det motsatte, at det er en fordel å kjenne til fagområdet og arbeidsplassen man skal forske på. Studien følger fenomenologisk design, og derfor vurderes dette som en styrke.

Validitet innen fenomenologisk forskning er mer avhengig av mangfoldet i informasjonen enn utvalgets størrelse (Postholm, 2010). Når studien skal vurdere om forskningen har en overføringsverdi er det viktig å diskutere om sju informanter er tilstrekkelig for å oppnå en høy grad av troverdighet.

Guba og Lincoln (1994) skrev at for å lykkes med datametning innen kvalitativ metode, er det viktig å gjøre et godt stykke arbeid med å jobbe frem fyldige beskrivelser av de detaljene som inngår i en kultur eller fenomen. Da blir det lettere for andre å avgjøre om undersøkelsens resultater kan overføres til andre kontekster (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Som beskrevet i kapittel 3, har forskerne omtalt datametning som et argument for antall informanter. Innenfor fenomenologisk design har studien også nevnt at antall informanter ikke er avgjørende for høy grad av validitet. Studien har intervjuet sju personer, og hatt muligheten til å utforske deres erfaringer grundig, noe som har gitt en dypere forståelse av fenomenet. Med få informanter fikk studien lettere oversikt over materialet, noe som gjorde det enklere å oppdage variasjoner og funn.

Alle informantene gjennomførte intervju som endte opp med rundt 20 sider transkribert materiale, totalt omtrent 140 sider data og i underkant av 6 timer med lydopptak, hvert intervju varte mellom 40-60 minutter. Det vurderes som tilstrekkelig for å kunne besvare problemstillingen.

3.4 Forskningsetiske og juridiske retningslinjer

3.4.1 Oppbevaring og lagring av data

Forskerne anerkjenner det etiske ansvar en slik studie krever, og følger NESHS³ forskningsetiske retningslinjer. Informantene har rett til selvbestemmelse og autonomi, og det er viktig at de gir et informert og frivillig samtykke til å delta i undersøkelsen. De skal på hvilket som helst tidspunkt, og uten ubehag eller negative konsekvenser, kunne trekke seg. Informantene skal videre være sikre på at vi som forskere respekterer privatlivet og personopplysninger. Forskeren har taushetsplikt og skal ikke bruke opplysninger slik at informanter kan identifiseres (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020).

Informantene fikk både skriftlig og muntlig informasjon om sine rettigheter som nevnt over samt at deres opplysninger ble behandlet konfidensielt. Det at vi gjennomførte intervjuene digitalt gjorde det lettere å opprettholde taushetsplikten i forhold til informantenes deltagelse. Vi kodet informantene i innkallingen, slik at hverken navn eller agenda kom frem.

Vi har samlet inn både video og lydopptak, og for å unngå at våre informanter kan bli identifisert, har én forsker stått for lagring av video og én forsker stått for lagring av lyd. Filene er lagret sikkert på to individuelle digitale «hjemmeområder» på Nord universitet. Filene blir slettet når forskningsprosjektet er over. Forskningsprosjektet inneholder lagring av data som utløser meldeplikt til SIKT⁴, prosjektet er godkjent (se vedlegg 5).

³ Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora

⁴ Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (tidligere NSD- Norsk senter for forskningsdata)

3.4.2 Informert samtykke

Et informert samtykke betyr at informanten vet hva det innebærer å delta. Det vil alltid være vanskelig å oppnå det til det fulle innen kvalitativ forskning med semistrukturerte intervjuer, fordi metoden legger til å stille utfyllende spørsmål som ikke er planlagt på forhånd (Thagaard, 2016). Ved å sende ut en forenklet intervjuguide i forkant, der det kommer frem hvilke tema de får spørsmål om, øker sannsynligheten for å oppnå et informert samtykke. Samtidig svekkes muligheten til å samle data fra informanter som prater ut ifra det som faller dem inn og som kan tendere til å snakke mer fritt om de ikke har tenkt så mye på forhånd. Noen av informantene og forskerne har en relasjon i kategorien naboer og barn i samme klasse. Forskerne praktiserte samme praksis på alle informanter med tanke på informasjon om deres rettigheter og signert samtykkeskjema (vedlegg 2).

Forskerne har forståelse for at mange ønsker å være anonym i slike undersøkelser. I forkant av intervjuene presiserte vi overfor informantene at de har muligheten til dette i undersøkelsen. Studien har gjennomført intervjuer på fire ulike skoler, noe vi vurderer at øker sannsynligheten for anonymitet. Underveis erfarte forskerne at dette ikke var noe informantene var opptatt av, eller skeptiske til at det skulle komme frem at de deltok i studien. Både rektorer og kommunalsjef for oppvekst og utdanning fremsnakket deltakelse i prosjektet overfor sine medarbeidere.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er det viktig å ivareta de etiske problemstillingene i hele forskningsprosessen. Mange forskningstema er verdiladede. Ikke bare forskerens moralske holdninger overfor det fenomenet som skal studeres, men også egen sosial bakgrunn og grad av fortrolighet med fenomenet påvirker forskningen i positiv og negativ retning (NEM, 2023). Vi tar utgangspunkt i at «quiet quitting» vil være et verdiladet tema.

3.4.3 Egen rolle som forsker

Forskerne hadde en relasjon til flere av informantene, og anså det som viktig å etterstrebe å gjennomføre intervjuene på så like premisser som mulig. Det er spesielt viktig å ikke la denne relasjonen lede forskeren til å stille spørsmål som man ikke ville stilt en annen informant man ikke har den samme relasjonen til. I stedet ble den uformelle relasjonen brukt til å skape en god og trygg ramme for intervjuet gjennom «small talk» i starten, og etter at intervjuet var ferdig for å ivareta informanten på en god måte.

Som forskergruppe snakket vi om aktuelle situasjoner som kunne føre til at vi kunne trå feil, både i en intervjusituasjon og kanskje i etterkant. Vi prøvde så godt vi kunne å samkjøre oss på hvordan vi gjennomførte intervjuene, men også på hvordan vi omtalte forskningen både i formelle og uformelle situasjoner. Dette for å hindre at vi sa noe som kunne tolkes i en slik sammenheng av en utenforstående som kunne skade og skape mistillit til forskningen. Vi har valgt å ikke nevne navn på hvilken skole vi har gjort intervju.

4. Empiri

4.1 Moustakas steg 2 - Fenomenologisk reduksjon

Som forklart i metodedelen har forskerne gjennomført en «fenomenologisk reduksjon» av datamaterialet.

For å få en fullstendig oversikt over datamaterialet, satt alle forskerne sammen og gikk igjennom innholdet i transkripsjonene og kategoriserte meningsinnholdet inn i NVivo. Vi skilte også ut viktige uttalelser. Dette arbeidet gjorde det mulig å samle relevante temaer for vår problemstilling, slik at vi fikk et bilde av *hva* våre informanter sa om fenomenet «quiet quitting». Dette arbeidet benevnes som «bracketing» (Moustaka, 1994).

Deretter jobbet vi videre med datamaterialet ved å kategorisere relevante temaer inn i større meningsbærende enheter, og fjernet repetisjoner slik at vi satt igjen med et materiale som blir våre meningsbærende enheter. Disse kalles *horisonter*, og prosessen for å komme frem til horisontene kalles *horisontalisering* (Moustaka, 1994).

Resultatet av vår «bracketing» endte opp med følgende tema som våre informanter snakket mest om. Antall nevnte uttalelser om temaet står i parentes og de presenteres under fra mest omtalt til minst (se vedlegg 7).

- Motivasjon (indre og ytre) (70)
- Kultur og arbeidsmiljø (60)
- Anerkjennelse og tilbakemelding (43)
- Forståelse, kunnskap og eksempler på fenomenet «quiet quitting» (43)
- Skille mellom jobb og fritid (34)
- Lærerstreiken 2022 (33)
- Relasjoner internt på arbeidsplassen (22)
- Relasjon mellom ansatte på skole og foreldre (17)
- Lovverk knyttet til opplæringslovens § 9a, elevenes sitt skolemiljø (16)
- Rekruttering av lærere (15)
- Egenskaper hos lærere (10)

Studien viser til spennende funn i søken etter å forstå «quiet quitting» som fenomen. De fleste utsagn fra informantene ble merket under mer enn én horisont, det vil si at utsagn merket under eksempelvis *relasjoner internt på arbeidsplassen* også kan være merket under *motivasjon*, eller *kultur og arbeidsmiljø*. Med utgangspunkt i Moustakas analysemodell

(1994) samler vi de ulike meningsdanningene ut ifra hvilke tema vi vurderer som meningsbærende og som vil besvare vår problemstilling, dette blir studiens *horisonter* og utgangspunkt for den *tekstuelle beskrivelsen*:

- Motivasjon (indre og ytre)
- Kultur og arbeidsmiljø
- Anerkjennelse og tilbakemelding
- Forståelse, kunnskap og eksempler på fenomenet «quiet quitting»
- Skille mellom jobb og fritid

Vi ser at relasjoner går igjen i de forskjellige kategoriene og selv om dette ikke er valgt ut som et spesifikt punkt, er dette noe vi tar med oss som overordnet for alle punkter.

4.2 Tekstuell beskrivelse

I dette kapittelet redegjøres det for hvordan informantene forstår fenomenet «quiet quitting» ved å gjengi utsagn som underbygger studiets funn i det vår analysemodell forklarer som en tekstuell beskrivelse. Den tekstuelle beskrivelsen har som formål å vise til funn som sier noe om *hva* informanter har erfart og opplevd. Den tekstuelle beskrivelsen vil ta utgangspunkt i nevnte *horisonter* i punkt 4.1. Utsagnene fra de fire kontaktlærerne (K1-K4) og rektorene (R1-R3) har fått en unik kode som viser hvem som har sagt hva. De to første sifrene skiller informantene fra hverandre, og de to siste sifrene skiller de ulike utsagnene.

4.2.1 Motivasjon

Tabell 3 Motivasjon

Motivasjon	
Informantene ble spurt flere spørsmål som omhandlet temaet motivasjon. Blant annet bakgrunn for å velge yrket, hvordan lærerstreiken påvirket motivasjon og hvordan «quiet quitting» påvirker dem.	
K107	<i>(...) det tror jeg var at det er en variert jobb da, og så jobbe med mennesker – det liker jeg. Man får utviklet seg, du står ikke stille på den arbeidsplassen her. Ja, så er det artig å lære bort, og så det at du faktisk kan være med å gjøre en forskjell da, for de enkelte elevene tenker jeg.</i>
K402	<i>(...) det blir jo at man gjør det lille ekstra likevel da. (...) og det er jo fordi man jobber med mennesker tenker jeg, at det går utover ungene, det er jo elevene mine det går utover hvis jeg ikke gjør noe. Altså, det blir jo ikke ekstra spennende og artig og motiverende for dem hvis jeg ikke gidder.</i>
K204	<i>Lærerne kjøper inn så mye læringsmateriell. Sånn for egne penger for å gjøre undervisningen mer spennende, og bedre for ungene.</i>
K403	<i>Etter streiken var det mange som "quiet quitta", men etter en liten stund glemmer vi, og alt er tilbake som normalt.</i>
R201	<i>Utdanningsforbundet gikk direkte til sine medlemmer og sa at de ikke måtte gjøre noe mer enn nødvendig.</i>
K205	<i>Ironien er at de sårbare barna, som ble brekkjernet for å få lærerne tilbake i jobb, er det ikke noe snakk om nå etter streiken. De sårbare barna går for lut og kaldt vann.</i>

R102	<i>Det var et veldig fokus på de her sårbare barna under korona, og det har vi jo etterlyst. Hvor ble fokuset av når korona var ferdig? Da er det plutselig snakk om at "nei, hold budsjettene", og dilemmaet til en rektor nå er jo "skal jeg bryte opplæringsloven, eller skal jeg bryte budsjettet?"</i>
K206	<i>Altså lærere er jo (...) i lønnstoppen, ofte i slike små lokalsamfunn. Fordi vi har jo ei grei lønn i forhold til mange andre som tjener mye mindre enn oss, pluss at vi har den der «irriterende ferien» (...) men det er jo et veldig stort ansvar vi har. Jeg synes at lønna, den kan ikke være noe mindre. (...) det ansvaret vi har, og den oppfølgingen og den arbeidsmengden spesielt (...) fortjener ei høyere lønn hvis du sammenligner deg med andre arbeidsgrupper som har lik arbeidsbelastning da.</i>
R103	<i>(...) jeg har jo ikke sagt nei takk til dobbel lønn (...) men vi er jo lønnsledende som rektor så (...) så vil det være feil av meg å si at nei, lønnen er for dårlig. Det tenker jeg ikke at den er da, ja da sammenlignet med, med andre som en eventuelt kan sammenligne seg med (...) Jeg tenker at min lønn er høy nok ja.</i>
R104	<i>Streiken har ikke hatt annen betydning enn at man fikk satt lærerne på kartet, men for sent. I dag fikk jeg telefon om at vi får mange færre lærerstudenter på praksis i år.</i>
R304	<i>Jeg vet om mange lærere som sa opp jobben sin rett etter at streiken ble avblåst.</i>
R203	<i>Noe må gjøres for å snakke opp yrkesgruppen. Jeg synes det er veldig mye sutring.</i>
K207	<i>Lærerjobben er kjempeartig, og det er en berikelse å være sammen med barna. Mange sier at det er et kall, men for meg er det en jobb og jeg kan tjene penger i en annen jobb også.</i>
K302	<i>Det blir jo så demotiverende på et vis, man blir egentlig bare trist og oppgitt og bare: «hvordan skal dette her bli?» Så noen ganger kan vi si det sånn: «nå tar vi bare å ikke snakker om det, og så planlegger vi noe artig tema eller noe sånt i stedet.</i>
R204	<i>En av verdens viktigste jobber. Vi har et enormt stort samfunnsoppdrag og klart at den rollen den skal man ta på alvor og hver dag så kommer jeg på jobb og føler at jeg har en jobb med mening. Jeg har utrettet noen ting og jeg klarer å se at vi gjør en forskjell da. Og det i seg selv er en stor motivasjonsfaktor.</i>
K405	<i>(...) vi har jo et sånn tillegg for kontaktlærer, og det er jo ikke det, jeg synes ikke jeg er stort nok det tillegget. Men selve grunnlønnen den er, hvis man hadde jobbet</i>

	<i>som faglærer og ikke vært kontaktlærer, så synes jeg på en måte det er greit. Men det er kontaktlærertillegget som er alt for lavt.</i>
K406	<i>(...) du får liksom ikke den relasjonen til ungene som du på en måte får når du er kontaktlærer. Ja, så det er egentlig det som er fordelene med å være kontaktlærer da. Det, du slipper å bli en kasseball rundt i alle klassene, og som kanskje, ungene i hvert fall sånn mellomtrinnet kanskje har mindre respekt for deg, for at du er der så lite, rekker ikke på en måte du eller du rekker ikke å få en god nok relasjon og da.</i>

Motivasjonen til å gjennomføre lærerutdanningen er for å kunne utgjøre en forskjell for barna (K107, K207, R204) i tillegg til at motivasjonen for å gjøre det lille ekstra er å øke barnas motivasjon, samtidig som det stimulerer til bedre læringsvilkår og et bedre undervisningsmiljø. Dersom de kun gjør det som forventes av dem, kan det bidra til umotiverte lærere og elever (K402, K204). Lærerstreiken har også hatt betydning for lærernes motivasjon. Der de peker på en reduksjon i motivasjon etter streiken (K403, R201, K205). Også under koronaepidemien var det søkelys på de sårbare barna, og R1 lurte på hvor fokuset ble av i etterkant (R102). K3 setter ord på frustrasjonen rundt forventningene og kravene som stilles til dagens kontaktlærere. Det blir overveldende og til slutt bare demotiverende (K302)

4.2.2 Kultur og arbeidsmiljø

Tabell 4 Kultur og arbeidsmiljø

Kultur og arbeidsmiljø	
Informantene ble spurt om hvilke forventinger som stilles til dem som kontaktlærer eller rektor, og om hvordan de håndterer forventingene.	
K305	<i>Ja, de er helt urimelige!</i>
K306	<i>Når at jeg utdannet meg til lærer så tenkte jeg at var stort sett undervisning jeg skulle drive med, men der tok jeg jo veldig feil (...) jeg merker stor forskjell fra de første årene jeg jobbet som lærer. Da kunne jeg være bekymret for barnets leseutvikling, forståelse innenfor matematikk eller deres psykiske helse, nå må jeg bruke mye mer tid for å bli hørt på, at et barn trenger hjelp. Og når du sitter i sånn tverrfaglig møte, så ender det ofte med at «ja, men det er jo du som har best i relasjon til elevene, så da kan jo du ta noe samtaler med eleven.»</i>
K307	<i>Barn som skulle hatt mye mer hjelp. Mye mer hjelp enn det man kan forvente, at en lærer klare å gi samtidig som man har over 22 elever.</i>
K308	<i>Før kunne man melde til spesialpedagogisk lærer, så tok denne tak i saken. Nå må man melde både i 1. 2. og 3. klasse for å bli hørt. Så sitter man i tverrfaglig møte, og de sier; «her er det inntaksstopp, og det er jo du som har best relasjon til barnet, så du kan jo bare ta noen samtaler med barnet. Jeg har jo en hel klasse jeg skal ta vare på, jeg har ikke mulighet til å ha samtaler om eksempelvis sinnemestring med barnet.</i>
K404	<i>Man går jo på jobb stort sett lell da, om man, så lenge du ikke ligger og spyr eller har 40 i feber så kommer man på arbeid. Og likevel og, så kan man jo fortsatt ligge å ha dårlig samvittighet.</i>
R107	<i>(...) det er her problematikken vår ligger, at det er mange som sliter seg ut med at det er en lærermangel eller at kollegaen blir borte eller sykemeldt. Det er ingen å sette inn, det er ikke noe korps som står klart, Yes – her har vi en, det er bare å ringe så kommer han. Det skjer ikke.</i>
R108	<i>(...) det handler på en måte om å finne et magemål som gjør at du overlever og de gangene du går over det, så kan du risikere å bli syk av det. Så du må ha respekt for det. Og det finnes noen virkemiddel som du burde ha gjort. Sånn hvor du kan unngå å havne i den fella. Jeg har jo sagt det selv, i hvert fall blant mine lederkollegaer at vi burde egentlig ha blitt skolert mer, i akkurat den øvelsen der.</i>

	<i>Fordi at det er så mange av oss som går på en smell, som kunne vært unngått dersom vi har rigget et apparat rundt oss.</i>
R109	<i>Det kan ikke være sånn at du må være 53 år og ungene er ut av reiret og god økonomi og alt er greit for å være rektor, du må kunne gjøre det i en alder av 30 år også. Være full av ideer og tanker og ha et liv ved siden av sånn. Jeg tror vi har mye å hente på å ruste opp kommende generasjonen med noen sånn enkle tips og triks på hvordan ta vare på deg selv og hvordan. Det er litt sånn ABC da. Det er en ting å ta vare på deg selv da, og så er det å gjøre noe sammen med andre og for det tredje å gjøre noe som er bra for felleskapet i tillegg. Hvis du klare liksom å kombinere det så tror jeg det blir bra.</i>
K112	<i>(...) Jeg har jo jobbet såpass lenge at jeg vet jo det litt sånn av den grunnen hva som kreves. Men det er jo ikke sånn tydelige krav og forventninger. Det er jo veldig opp til hver enkelt, også hvor mye man legger i ting, tenker jeg. (...) men sånn i det store og det hele, så vet jeg jo hva som kreves og hva som forventes.</i>
K407	<i>«Ja, jeg vet jo egentlig det, men jeg har jo ikke (det) nedskrevet noen plass. Det er jo ikke sånn som man kan som ny i jobben, eller kommer her og på en måte (kan) ta for gitt at den vet akkurat hva du skal gjøre. (...) så er det jo en ganske åpen stillingsannonse tenker jeg. (...) Det er ganske mye skjønn da og ganske mye sånn personlig egnethet.</i>
K213	<i>Ja altså jeg må jo forholde meg til opplæringsloven og fagfornyelsen, (...) planer for XX kommune og skolen, (...) så må man prøve å finne ut hvem man er inni alt det der da.</i>
R202	<i>UDIR har jo noen krav det står hva skoleleder eller rektor skal gjøre, hva de forventer. Og så klart det, er jo det pedagogiske, som er på formelle krav, men det er jo alle de andre kravene, og det er jo en utopi. Det er ingen mennesker som kan innfri alle de kravene som er der. (...) vi strekker oss langt da for at det skal bli for disse ungene her.</i>
R110	<i>Ja, det gjør jeg. Det er vel så enkelt som «å fikse det». Fikse alt som kommer. Alt fra (at) søppelbøtta har rent over, til oppvaskmaskina som står, eller lærere som er blitt syk og dårlig. Eller altså, det er liksom ikke begrensning på hva som skal gjøres. I tillegg skal du holde budsjetter. Du skal være tro til de målene som er satt. Du skal drive utviklingsarbeid, du skal ivareta personalet.</i>

R308	<p><i>Det vi ser er at de er mer opptatt av hva de har krav på av overtidsbetaling hvis de tar en time ekstra. Hvis møtetid går en halvtime utover det som er arbeidstiden deres og sånne ting der, så det har gjort at vi har måttet endre arbeidstidsordningen vår for dette skoleåret her, for å sikre at vi har nok lange dager til å få gjennomført alle møtene vi må ha da. Ja, så det er jo ikke det at de ikke vil gjøre det, men de vil ha mer kompensasjon for det da.</i></p>
------	--

Alle kontaktlærere svarer at de vet hva som kreves i jobben, men ingen svarer at de vet det på grunn av en stillingsinstruks. De forklarer det gjerne med at alt som må gjøres for at ungene skal få en god skolehverdag, faglig og sosialt er deres jobb. Flere sier at antall år som lærer også bidrar til at de vet hva som forventes av dem i jobben (K112). De er likevel enige om at det har blitt høyere krav fra de var nyutdannet, og frem til i dag (K305, K306, K307, K308, K404). På spørsmål om informantene visste hvilke forventninger det stilles til de i arbeidet, svarer de fleste at dette er utydelig. Noen synes kravene er urimelige, at det er for mange krav til enkeltpersoner. Kravene er til tider utopiske. Det er krav til tilpassa læring og at alle barn skal ha det bra på skolen, men ofte er læreren alene i klassen, og dette er utfordrende. Flere sier at de blir tryggere i rollen, jo mer erfaring og fartstid de har i yrket (K305, K112, K407, K213, K202, R110).

4.2.3 Anerkjennelse og tilbakemelding

Tabell 5 Anerkjennelse og tilbakemelding

Anerkjennelse og tilbakemelding	
Informantene var i flere tilfeller innom hvordan tilbakemeldinger og anerkjennelse gir motivasjon til å yte det lille ekstra eller mangel på ovennevnte bidrar til «quiet quitting».	
K108	<i>Jeg bare husker hen ene inspektøren sa sånn at: «Jeg er så trygg på at jobben blir gjort når dere legger fram i ansvarsgruppemøtene» Det er jo hyggelig at hen tar seg tid til å si det etter møtet.</i>
K109	<i>(...) jeg prøvde meg litt før jeg skulle ha fri en fredag her, og så liksom, man jobber jo litt ekstra og yter litt ekstra, men da var det «Nei, det likt for alle, så da ble jeg trukket i lønn gitt». Kunne ikke gjøre noe forskjell på det.</i>
K110	<i>Jeg har jo også litt sånn spesiell arbeidstid fordi jeg er lærer for et barn med spesielle behov og jeg sitter jo utover arbeidstiden min med dårlig, ja hva skal jeg kalle det, med en dårlig avtale på det da. Sånn at jeg hadde håpet på at min leder skulle være litt mer rund i kantene når jeg spurte om en fridag. Men det gikk ikke nei (...) og da blir det jo litt sånn.. da er det ikke sikkert jeg orker å være så snill i år. Ja, det blir jo litt sånn.</i>
K303	<i>En av dem godene jeg gir til skolen min da som kanskje kan være sånn ekstra, det er at jeg bruker å holde innlegg om et bestemt tema på foreldremøter på andre trinn da kan du si, det er sånn at jeg får anerkjennelse i den grad at man på en måte sier at det jeg gjorde var skikkelig bra. Jeg kan få lov til å avspasere de timene som jeg bruker på det.</i>
K304	<i>(...) jeg får jo besøk av lederne mine i klasserommet, og da kan de si etterpå at det er så god stemning, og jeg synes egentlig at vi er ganske flinke til å si til hverandre når vi ser at ting er bra på trinnet vårt (...) jeg synes det er takhøyde for å si ifra til hverandre når vi ser ting som kunne blitt gjort annerledes.</i>
K111	<i>Vi får bare beskjed om at vi må fikse det selv, så fikser vi det selv på et eller annet vis.</i>
K208	<i>(...) rektor kom inn i klassen for å se på hvordan dynamikken min var med elevene og hvordan undervisningen foregikk (...) etterpå fikk jeg en samtale med rektor der jeg fikk en tilbakemelding på hvordan jeg utførte jobben min (...) det var ikke avklart med meg på forhånd at jeg skulle få en vurdering, jeg trodde rektor bare</i>

	<i>skulle hilse på meg og klassen å se hvordan elevene oppførte seg (...) det opplevde jeg som veldig kontrollerende og ugreit.</i>
K209	<i>(...) motivasjonen min for å gjøre lille ekstra. Det er for å gjøre min og ungene sin hverdag artigere. Vi opplever at vi får en klapp på skuldrene av en kollega og i tillegg anerkjennelse fra ungene som setter pris på jobben vi gjør.</i>
R105	<i>(...) det hender seg at man er på medarbeidersamtale at man kan risikere å få høre at de synes jeg egentlig, at du gjør en bra jobb, men det er jo beskjemmende lite tilbakemelding sånn da, så det er jo det som prøver å si til mine kollegaer også, at de kan ikke forvente at folk står og applauderer, og som synes du er verdens beste hele tiden.</i>
R106	<i>Tanken om det lille ekstra er jo god, men hvis alle skal holde på å gjøre det lille ekstra. Så ser jeg jo for meg at det blir vanskelig da, men. Men vi er kanskje ikke en sånn prestasjonsbedrift som sådan da, hvor vi det er masse individualister som, med svær utdanning og god lønn som skal hige om å lande prosjektene og alt det der. Det er jo ikke sånn vi holder på.</i>
R305	<i>I dag er de mer opptatt av hva de har krav på av for eksempel overtidsbetaling hvis de tar en time ekstra. Hvis møtetiden går en halvtime utover det som er arbeidstiden deres og sånne ting, så det har gjort at vi har måttet endre arbeidstidsordningen vår for dette skoleåret.. det er jo ikke det at de ikke vil gjøre det, men de vil ha mer kompensasjon for det da.</i>
R306	<i>(...) det er jo fordi at jeg vil at. Jeg vil at elevene her skal ha det så bra som det overhodet kan, og jeg vil at de ansatte skal ha det bra og da, og det er jo sånn. Ja, det er jo sånn små ting som ulike filleting. Det kan ta litt tid da, men for jeg er litt opptatt av å vise dem at jeg at jeg bryr meg om dem og at jeg ser dem og at de. At de skal vite at, ja at jeg kjenner dem litt da, og så har vi jo ikke noe, jeg har lyst til å vise dem anerkjennelse da.</i>
K201	<i>Barn som starter på skolen nå er små prinser og prinsesser som får lov å styre hjemme, og får veldig gehør for alt de tenker og føler uten at de veiledes eller korrigeres. Da blir det utfordrende for dem å håndtere klassesituasjoner, det blir skummelt og forvirrende. Når en voksen plutselig sier «nei», blir det et hardt slag.</i>
K311	<i>(...) jeg har mistet noen kollegaer som jeg satt utrolig stor pris på, som jeg anså som noen av de dyktigste lærerne som vi hadde. Av dem som jeg likte å ha faglige samtaler med, som jeg søkte råd hos når jeg stod fast, har forsvunnet til andre</i>

	<i>yrker. Og det synes jeg er kjempetrist (...) Han som jeg alltid brukte å diskutere fag med, han er borte, ja jeg synes det er tøft at på kort tid nå så har vi mistet 3 erfarne kjempedyktige lærere, så sånn sett har streiken virket inn på meg da ja.</i>
R307	<i>(...) jeg vet jo av flere lærere som har sluttet, og som sluttet og sa opp jobben sin ganske raskt etter at streiken ble avblåst.</i>

Anerkjennelse og tilbakemelding er tema som ble fremtredende i vårt analysearbeid, siden dette var tema som mange av våre informanter hadde erfaringer og opplevelser med. De kommer frem til at de fleste setter likhetstegn mellom det at anerkjennelse og tilbakemelding er det samme som ros, eller at tilbakemeldingene bør være noe positivt. Lærere oppgir at mange kollegaer er flinke til å gi ros, og at de som oftest får tilbakemelding av de som de jobber med tetttest med (K304, K208, K209). En lærer sier de gjerne må oppsøke rektor og fortelle hva de har gjort eller holder på med for at rektoren skal gi en tilbakemelding. Lærerne opplever at de har mye frihet og ansvar til å utføre jobben selvstendig (K108). K1 opplever at hen strekker seg langt for å skape en god skolehverdag for elevene og samarbeidspartnere, og kunne tenkt seg å bli anerkjent i form av en større fleksibilitet fra ledelsen (K109, K110). Ved noen skoler gis det anerkjennelse i form av avspasering når lærere yter noe ekstra (K303).

4.2.4 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»

Tabell 6 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»

Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»	
Informantene ble spurt om konkrete eksempler på «quiet quitting» og om hvorfor de tenker at fenomenet kan oppstå.	
K301	<i>Jeg forstår det egentlig på to forskjellige måter, på den ene måten så tenker jeg sånn at det skal være med på å skape et sånt skille mellom jobbsituasjonen og når jeg ikke er på jobb (...) og på den andre siden synes jeg det er litt mer sånn negativt lada da. Sånn at du er litt firkanta da, at du bare gjør det som står i din arbeidsinstruks og ikke strekker deg noe mer enn det som er akkurat det som du skal gjøre da, at du ikke ser helheten i bedriften du jobber.</i>
K101	<i>(...) får e-post fra sjefen på søndager eller på helg og på kveldstid, jeg forstår det som at det er på en måte et sånt begrep som skal begrense den utvikling av det.</i>
R301	<i>(...) det kom jo opp som en del av dette med lærerstreiken spesielt da, så jeg tror nok jeg har hørt om det før, uten at jeg har lagt så mye innhold i det. Men det ble jo en del snakk om det etter avslutningen av streiken, det var ganske stor misnøye og det ble skrevet forskjellige innlegg hvor lærere nå tenker at nå har de ikke lyst til å gjøre lenger alt det som de gjør, men som det ikke står i arbeidsbeskrivelsen deres at de skal gjøre.</i>
K102	<i>(...) har liksom vært i møter med, jeg husker ikke hva det heter for noe, men det har vært med kommunelegen og øverste ledelse i barnevernet, PPT og helsesykepleier og alle sjefene og sånn da, så ender liksom møtet opp med at jeg må finne en fritidsaktivitet til ungen. Da blir det sånn, ja takk for hjelpa.</i>
K103	<i>(...) da blir det sånn at du ikke orker å organisere sånne ting, for at du vet du ender opp med mer jobb selv. Det er egentlig ganske alvorlig hører jeg, når jeg sier det høyt nå.</i>
K212	<i>(...) vi går hjem når arbeidsavtalen vår sier at vi kan gå hjem.</i>
K104	<i>Ja, jeg vet jo at noen har vært veldig bevisst på å logge seg av Teams til sommerferien. Jeg har ikke gjort det jeg, men det er det noen som gjør. Bare setter på stillemodus når arbeidstiden er ferdig.</i>
K105	<i>Ja, for eksempel, da så er jeg jo litt sånn engasjert i å få med folk, eller elever på fritidsaktiviteter da. Det er kanskje egentlig ikke læreren sin oppgave. Å kjøre</i>

<i>unger på bursdag er kanskje heller ikke læreren sin oppgave? Men jeg vil jo at alle skal kunne være med da, tenker jeg.</i>
--

Studien finner at både lærere og rektorer har en forståelse og erfaringer med hva fenomenet «quiet quitting» handler om. De beskriver at «quiet quitting» handler om å ikke gjøre hverken mer eller mindre enn det arbeidsinstruksen. Både rektorer og lærere svarer ubetinget «ja» på spørsmålet om de tror at «quiet quitting» finnes i deres arbeidsmiljø. I et intervju beskriver K1 situasjonen med samarbeidspartnere som utmattende, og kontaktlærer sier at det ofte er utfordringer rundt tverrfaglig samarbeid rundt elever (K102 og K103). Av konkrete eksempler finner vi blant annet K104 og K201.

4.2.5 Skille mellom jobb og fritid

Tabell 7 Skille mellom jobb og fritid

Skille mellom jobb og fritid	
Informantene ble spurt om bevissthet rundt det å skille mellom jobb og fritid og eksempler på hvorfor det er vanskelig å skille mellom jobb og fritid.	
K106	<i>Det fungerer veldig dårlig. Jeg får ingen kompensasjon for dette. Og taushetsplikten opprettholdes ikke med tanke på at flere har tilgang til mobilen min med jobbmail og SMS.</i>
K202	<i>Jeg deler ikke mitt private telefonnummer med foreldre. Jeg får jo telefoner til alle døgnets tider. Men så må jeg kanskje ringe til en forelder da, og da har de jo nummeret mitt.</i>
K401	<i>Noen foreldre kan ringe på kveldstid fordi de ikke finner barnas lekser. Foreldre er veldig opptatt av at deres barn skal ha det bra, men tenker ikke på at vi har mange barn å ta hensyn til.</i>
R302	<i>Vi (ledelsen) har sagt at de (lærerne) må beskytte seg selv, og jeg har sagt til dem at jeg ønsker at de skal bruke Vigilo og ikke SMS eller Messenger. Hva de velger å gjøre, de tar den avgjørelsen selv, jeg skal ikke overstyre.</i>
K203	<i>Det blir jo en moralsk skvis da. Som går på deg som person hvor og hvor god du er på å sette grenser for deg selv og hvor godt du klarer å stå med de grensene i et kollegia (...) du vil jo sette grenser tidligere enn mange andre, kanskje, som har lyst til (...) som ikke gidder å bry seg eller som synes at de kan strekke den lenger da, og da er det veldig vanskelig å være konsekvent overfor arbeidsgiver. Så det er jo et dilemma da, hvor langt skal vi la det gå?</i>
R101	<i>Jeg sjekker ikke mail før jeg legger meg lenger, jeg tørr nesten ikke vært borti telefonen etter kl. 22. For hvis det ligger noe der, vet jeg at hodet spinner gjennom natta.</i>
R303	<i>Det er slitsomt. Hvis jeg skal stå i denne jobben i mange år må jeg sette noen grenser. Det er slitsomt å bekymre seg for barn hele døgnet.</i>

Alle lærerne som ble intervjuet bruker sine private mobiler i arbeidet, både til kommunikasjon mellom kollegaer og med elevenes foreldre/foresatte. K1 forklarer hvordan dette er i konflikt med å skille mellom jobb og fritid (K106). Alle informantene sier at de burde hatt et mer

bevisst forhold med å skille mellom jobb og fritid, og flere uttrykker frustrasjon fordi de synes det er vanskelig å sette grenser (K202, K401). Både lærere og rektorer får telefoner fra foreldre etter arbeidstid. Flere av informantene mener de må bli bedre til å sette grenser dersom de skal greie å stå i jobbene sine når de blir eldre (R101, R303).

4.2.6 Opplæringsloven § 9A

Tabell 8 Opplæringsloven § 9A

Opplæringsloven § 9A	
	Informantene ble ikke spurt om dette temaet, men i flere intervjuer, både hos kontaktlærere og rektorer dukket dette opp som en mulig årsak til hvorfor arbeidsmengden har økt de senere årene.
K210	<i>Hvis det er noen unger som sliter, tar foreldrene det opp med læreren, så må læreren fikse det i skoletida. Og hvis ikke det blir fikset, eller hvis det ikke skjer noe, så melder de en 9A-sak, så tvinges skolen til å sette i gang tiltak. Dette kan være utfordringer som har opprinnelse i fritidsaktiviteter, men så er vi pliktige å stå til ansvar og løse problemet for at barnet skal ha det bra på skolen. Mye ansvar har gått fra foreldre til læreren.</i>
K211	<i>Folk er slitne av alt ekstraarbeidet. Ungene er greie, det er foreldrene som er utfordringen. Før var lærerutdanning en profesjon, men vi er omskolert til å bedrive servicenæring, og det føles som kunden alltid har rett.</i>
K309	<i>Jeg synes også at det er urimelig, de forskjellige hjelpeinstansene våre som stadig vekk sier at jeg skal ha det spesialopplegget for det barnet, skal ta den testen med det barnet, skal ta den samtalen med det barnet, samtidig som de ikke lytter på meg når jeg sier at det barnet må meldes opp for utredning.</i>
K310	<i>Barn som skulle hatt mye mer hjelp. Mye mer hjelp enn det man kan forvente at en lærer klarer å gi, samtidig som man har over 22 elever.</i>
R205	<i>(...) altså når du står i veldig kompliserte § 9A-saker for eksempel. Der at, at det blir altoppslukende egentlig. Det er ekstremt mye lovkrav og veldig komplekst da. Og så kan jo vi gjøre bare en liten del av det, så vet vi at bildet er så mye større.</i>

Intervjuguiden hadde ingen opprinnelige spørsmål direkte knyttet til opplæringsloven §9A, men underveis i intervjuene kom temaet ofte opp som svar på ulike oppfølgingsspørsmål. Gjennom arbeidet med *horisontaliseringen* fant forskerne at de opplevelsene informantene hadde rundt utfordringene med § 9A hang sammen med alle de fem nevnte *horisontene* i studien, og derfor var relevant å ta med i den tekstuelle beskrivelsen.

Lærerne forteller at dersom hen melder opp en sak knyttet til et barns behov for oppfølging/utredning til PPT, kommer læreren selv til å måtte gjøre mer arbeid, ha ukentlige samtaler og ekstra oppfølging. Samtidig forteller lærerne at deres tid og kapasitet slites

mellom både foreldre, samarbeidspartnere, foreldre og ønske om å rekke alt de skal gjøre i løpet av en dag. Tiden strekker ikke til, og lærerne får dårlig samvittighet hvis hen ikke følger opp (K210, K211, K309, K310, R205)

4.3 Moustakas steg 3 - Strukturell beskrivelse

Studien har ervervet mange ulike meningsinnhold. I dette kapittelet vil vi gjøre en strukturell beskrivelse av funnene og beskrive *hvordan* informantene har erfart fenomenet «quiet quitting». Dette struktureres ved å ta videre utgangspunkt i de *horisontene* som kom frem i den tekstuelle beskrivelsen.

4.3.1 Forståelse og opplevelse av «quiet quitting»

Forskerne finner at både lærere og rektorer har en forståelse og erfaringer med hva fenomenet «quiet quitting» handler om. De opplever at det handler om å begrense arbeidsinnsatsen til det som eksplisitt kreves. De ser det både som en måte å skille mellom jobb og fritid, men også som en måte å ivareta egen helse i en krevende arbeidssituasjon.

Ingen av informantene vedkjenner seg å bedrive «quiet quitting», men de beskriver at kollegaer og samarbeidspartnere gjør det. De beskriver at «quiet quitting» er et positivt fenomen når det bidrar til å sette grenser for å for eksempel skille mellom jobb og fritid. Samtidig omtaler de seg selv og andre som bedriver «quiet quitting» som kranglete, firkanta og ansatte som ikke ser helheten. Det later til at det ligger en klar forventning i kollegiet om at man skal yte det lille ekstra og bidra til fellesskapet når man jobber i skoleverket.

Lærerne har en klar forventning til hjelpeinstanser (barnevern, PPT etc.) om at de også skal yte «det lille ekstra» og bidra til fellesskapet, og blir veldig oppgitt når de ikke innfrir på dette punktet, og det ender med merarbeid for læreren. Dette forteller de at går utover barnet som «faller mellom alle stoler», fordi lovverket ikke tydeliggjør hvem som har ansvaret. Barnets behov krever at flere enn skolen strekker seg litt lenger. Lærerens lovverk (Opplæringsloven, (Kunnskapsdepartementet, 2023)) og arbeidsinstruks er vid, og kan favne veldig mye.

Informantene opplever at det er lettere for samarbeidspartnere å bedrive «quiet quitting», enn for læreren fordi læreren er tettere på, og ser hva dette gjør med barnet, og føler et større ansvar.

Streiken gjorde både lærerne og samfunnet mer oppmerksom på alle «ekstraoppgaver» læreren utfører. Flere informanter beskriver at de ikke er kjent med at arbeidsinstruks beskriver hva de skal, og ikke skal gjøre. De blir derfor usikre på hvor langt de skal strekke seg, og det blir derfor vanskelig å sette grenser.

Det er en bevisst handling av informantene å gjøre seg utilgjengelig etter arbeidstid, og de forstår dette som en godtatt handling. Dersom de gjør seg tilgjengelig mener de at dette er å

«yte det lille ekstra». Dette betyr videre at de som ikke tilgjengeliggjør seg utenfor arbeidstid, bedriver «quiet quitting».

Det later til at informantene finner det mer belastende dersom andre pålegger de arbeid, enn når læreren selv velger å strekke seg og yte det lille ekstra (K102, K104).

4.3.2 Skille mellom jobb og fritid

Informantene belyser en utfordring med å skille mellom jobb og fritid. De får ikke dekt kostnader til telefon, og at det er utfordringer rundt taushetsplikt og konfidensielle meldinger/beskjeder når privattelefon benyttes til dette. Rektorene påpeker at det ikke er nødvendig å benytte telefon i arbeidet, og at alle lærerne har iPad som kan benyttes til alle former for kommunikasjon. Vi finner at lærerne har vanskelig for å sette grenser for kommunikasjon – de vil ikke gi ut privat telefonnummer, men alle gjør det likevel, og flere sier dette er på grunn av bekvemmelighet. Det er lettere å bruke privat telefon, enn iPad som de får dekt av arbeidsgiver.

Flere av lærerne peker på at henvendelsene fra foreldre ofte er unødvendige, og kunne vært unngått. Vi opplever det som at informantene er litt irriterte og frustrerte over disse unødvendige samtaler på ettermiddag og kveldstid. Informantene nevner at foreldre tenker bare på sine egne barn, og ikke skjønner at læreren må ta hensyn til fellesskapet, og virker oppgitt over dette.

Noen informanter påpeker at de må bli flinkere til å skille mellom jobb og fritid dersom de skal bli gamle i yrket. De beskriver en stor emosjonell belastning som medfølger yrket, men at de blir flinkere til å sette grenser jo mer rutine de opparbeider seg, og jo tryggere de blir. En rutinert rektor setter grenser ved å unngå å sjekke epost før hen legger seg, for å slippe nattlige bekymringer.

En lærer peker på utfordringene med å bo i arbeidsplassens skolekrets. Hen opplever at man er mer på vakt på fritiden, og følger med dersom man møter ungene man har ansvar for. Hen forklarer også at hen bistår med kjøring til bursdager og aktiviteter.

4.3.3 Motivasjon

Både lærere og rektorer forteller at deres hovedmotivasjon for å jobbe i skoleverket er at de vil utgjøre en forskjell, bidra til utvikling hos barn, og at det gir dem noe å jobbe med mennesker. Vi finner at informantene føler de får noe tilbake på et personlig nivå, samtidig som at de opplever at de gjør en samfunns viktig jobb.

Informantene beskriver jobben som kompleks, og at det er mye som skjer gjennom en arbeidsdag. Dette krever stor fleksibilitet og selvstendighet i arbeidshverdagen, noe de setter pris på og finner motiverende. Lærerne opplever å ha en krevende og hektisk jobb, men til tross for det ønsker de aller fleste å yte «det lille ekstra» fordi de ønsker å skape godt læringsmiljø for barna. De har genuin omsorg og kjærlighet til elevene.

Studien finner at dette er en yrkesgruppe som legger stolthet i jobben de gjør. I flere eksempler nevner de at de ofte kunne tenkt seg å sette tydeligere grenser for å ivareta seg selv. De forklarer at de ikke bedriver «quiet quitting» fordi de selv finner det motiverende og givende å gjøre en god jobb for sine elever. Gjennom ulike eksempler der de åpenbart kunne tenkt seg å gjennomføre «quiet quitting», gjør de det ikke på grunn av deres samvittighet og følelse av forpliktelse og omsorg overfor barna. De forteller at om de ikke yter «det lille ekstra» eller holder motivasjonen oppe i jobben, så gjør de en dårlig jobb.

Både rektorene og lærerne forteller at motivasjonen ble lavere i forbindelse med streiken, og spesielt rett etter at det ble innført tvungen lønnsnemd i lærerstreiken i 2022. Flere av informantene forteller at de ble oppfordret av både kollegaer og tillitsvalgte til å slutte å gjøre det som ikke står i stillingsinstruksen, men etter hvert som tiden gikk ble kjepphestene fra streiken mer visket ut og de gikk tilbake til gamle vaner. I intervjuene forteller lærere at i tider der motivasjonen er lav, finner de på gøy ting for barna og dem selv for å øke arbeidsgleden. Studien finner derfor et meningsinnhold i det at lærerstreiken i stor grad belyser lærerens dilemma når det kommer til muligheten de har for å regulere egen innsats. Streiken belyste en yrkesgruppe som ropte etter anerkjennelse for jobben de gjør, og når de ikke blir hørt blir de fanget i egen yrkesstolthet og omsorgen de har for barna, som ikke gjør det mulig for dem å fire på kravene. Streiken satte et skille mellom de som valgte å fortsette som lærer, og de som sa opp jobben fordi de ikke fikk den anerkjennelsen og motivasjonen de trengte for å fortsette. Våre informanter har konkrete eksempler på at det var tilfelle på deres arbeidsplass.

Flere informanter påpeker at streiken endte i tvungen lønnsnemd av hensyn til de sårbare barna. Dette var også tema under koronaepidemien. Likevel understreker informantene at de opplever at det er ressursmangel i skoleverket, og at de må balansere og velge mellom å bryte Opplæringsloven eller budsjettet. Vi finner at informantene er oppgitte og føler seg lurt.

4.3.4 Anerkjennelse og tilbakemelding

Både lærere og rektorer opplever at kollegaer ofte gir ros og tilbakemeldinger, spesielt de de jobber nært med. Noen lærere oppsøker rektor for å få tilbakemeldinger, da de ikke forventer eller opplever at ledelsen kjenner til deres arbeid. Lærere verdsetter spesielt tilbakemeldinger

fra ledelsen og foreldre for deres ekstra innsats, men opplever også større fleksibilitet som en form for anerkjennelse. Manglende forståelse og anerkjennelse kan påvirke lærernes motivasjon for å strekke seg ytterligere, og de setter pris på friheten de har til å utføre jobben selvstendig. Når lærerne opplever tillit fra leder, gir dette motivasjon, mens mangel på tillit sier en lærer føles kontrollerende og ugreit. Informantene opplever videre ulik fleksibilitet og anerkjennelse for å yte «det lille ekstra». Forskerne finner at dette tydelig gjør noe med motivasjonen til lærerne – motivasjonen går opp for de som blir anerkjent, mens ingen anerkjennelse fører til lav motivasjon og «quiet quitting».

Rektorene forteller at de ofte opplever å kjenne seg alene i rollen sin. De savner støtte og anerkjennelse fra sin leder, og dette viser de er vanskelig for dem. De forteller videre at det er viktig for dem å vise omsorg og gi anerkjennelse til sine medarbeidere. Rektorene merker at lærernes krav og forventninger til arbeidsgiveren har endret seg over tid, med økt søkelys på kompensasjon for ekstra arbeid. De skjønner hva lærerne står i og vil gjøre arbeidsdagen lettere for dem. Det virker som rektorene bryr seg og vil verne om lærerne.

I intervjuene kommer informantene inn på tema om relasjonen til foreldre, og at denne er energikrevende og belastende. Informantene reflekterer over hvordan skoleverket kanskje har bidratt til å skjemme bort foreldre i dialogen med skolen. Spesielt som nyutdannet lærer, eller som ny lærer i klassen vil man gjerne bygge gode relasjoner både med foreldre og barn. Flere virket lettere irritert over foreldres holdninger og forventinger overfor lærere og skoleverket.

4.3.5 Kultur og arbeidsmiljø

Lærerne beskriver en selvstendig arbeidskultur, og verdsetter denne, men opplever utfordringer med å sette klare grenser for seg selv. De føler seg presset for å opprettholde god stemning og bidra til fellesskapet, noe som kan gå på bekostning av egen helse.

Lærerne beskriver en følelse av avmakt i samarbeid med andre instanser som jobber rundt barnet, og på grunn av stadige nedskjæringer og ressursmangelen i kommunen, ender jobben som regel opp hos læreren, som kjenner eleven best. Lærerne er oppriktig bekymret for utviklingen som skjer i kommunen de jobber.

Et annet tema som både lærere og rektorer uttrykker bekymring for er fravær. Det er utfordrende å være syk (ikke bare fordi de er i dårlig form), fordi de får dårlig samvittighet overfor de som må gjøre arbeidet i deres fravær. Det er vanskelig å finne kompetente vikarer, og flere rektorer uttrykker sterk bekymring for utbrenthet blant lærere, og mangel på rekruttering til yrket i årene som kommer. Lærerhverdagen blir et balansespill mellom selvstendighet, fellesskap og utfordringer knyttet til ressurser i skolehverdagen.

4.3.6 Opplæringsloven § 9A

Informantene opplever at mer ansvar er lagt til læreren etter at Opplæringslovens §9A ble styrket i 2017. Lærere beskriver at loven har ført til en utvikling der lærere i større grad må håndtere oppgaver som tidligere ble tatt hånd om av spesialpedagoger. Vi finner at de synes foreldres og samfunnets forventninger er høye, og at det er mangel på forståelse og anerkjennelse for det viktige samfunnsoppdraget lærerne har, dette er frustrerende for dem. Noen lærere kjenner at det er et behov for endring i yrket på grunn av disse økende oppgavene og utfordringer som ikke er direkte knyttet til undervisning. Det nevnes utfordringer i samarbeid med hjelpeinstanser, og bekymringen for manglende lydhørhet fra disse. Lærerne beskriver at foreldre i større grad forventer at barns utfordringer skal løses i skolen, både ting som skjer på skolen, men også på fritiden. Både lærere og rektorer etterlyser tiltak og ressurser for å ivareta de sårbare barna på en bedre måte, det tildeles ikke flere ressurser eller noe kompensasjon for det økte ansvaret. Flere sier at «alt kan legges på læreren», og hvis ikke jobben blir gjort kommer Statsforvalteren «og tar de». Det kan late til at denne «trusselen om straff» er en demotiverende faktor for lærerne.

5. Moustakas steg 4 - Syntesen

Dette kapitlet skal vise til sammenhengen mellom den tekstuelle og den strukturelle beskrivelsen i kapittel 4, for å finne *essensen* av det informantene deler, og besvare studiens problemstilling i kapittel 1.

I den strukturelle beskrivelsen har forskerne vist til hvordan informantene har opplevd og erfart fenomenet «quiet quitting» og langt på vei hvordan de mener relasjonene på arbeidsplassen er med å påvirke graden av fenomenet på sin arbeidsplass. For å oppsummere, vil studien videre ta med seg følgende tema videre inn i syntesen, der *essensen* i studien skal synliggjøres.

Hovedsakelig handler informantenes oppfattelse og opplevelser av fenomenet om *uavklarte forventninger*, grensesetting, og en oppfatning om at det å «yte det lille ekstra» på jobb, spesielt innen skoleverket, er det som gjør det mest utfordrende å finne balansen mellom arbeid og privatlivet, samtidig som man opprettholder kvaliteten på jobb.

Informantene opplever det som vanskelig å skille mellom jobb og fritid, både fordi de bruker egen telefon på jobb, men også fordi de ofte får henvendelser fra foreldre som har spørsmål knyttet til sitt barn. Både lærerne og rektorene erkjenner at den *emosjonelle belastningen* de opplever på jobb, som også mange tar med seg inn i fritiden, krever bevisste strategier, som for eksempel å logge av på kvelden, ikke besvare henvendelser på helg, rett og slett *sette tydelige grenser*.

Informantene forteller at de selv ikke driver med «quiet quitting» fordi de har et sterkt engasjement for å oppnå en god skolehverdag for barna. Likevel opplever informantene at *manglende anerkjennelse* og ressursmangelen i skolen påvirker deres motivasjon for å stå i yrket. Det avdekkes med det at spesielt lærerne sliter med en indre konflikt mellom det å opprettholde sin yrkes stolthet og behovet for anerkjennelse og støtte fra omgivelsene og samfunnet ellers. Det kan virke som at både rektorer og lærere kjenner på et behov for å bedrive «quiet quitting», men ansvaret de føler ovenfor elevene og jobben sin, gjør at samvittigheten stopper dem. De fortsetter bare videre, og fyller på med oppgaver som motiverer dem.

Både rektorene og lærerne forteller om et arbeidsmiljø som er preget av samarbeid og omsorg for hverandre. De beskriver at de stiller opp for hverandre for at hverdagen skal gå rundt og at de gir ros og anerkjennelse. I arbeidshverdagen beskriver lærerne at det å ha frihet og autonomi i jobben, er noe som er den største motivasjonen for at de liker jobben sin. I sine beskrivelser opptrer de i stor grad som «leder» for sine klasser. Det som derimot påvirker

motivasjonen, er følelsen de beskriver av å føle seg alene i klasserommet og det store og krevende ansvaret de har for mange barn. Flere informanter opplever at de ofte bryter loven, på grunn av ressursmangel, når det kommer til hva barna «har krav på» av tilpasset opplæring. Informantene opplever avmakt i samarbeidet med andre instanser som jobber med barnet. Grunnet *ressursmangel* i kommunen fører ofte til at ansvaret ender opp hos læreren, fordi den kjenner eleven best. Dette vekker bekymring for utviklingen i kommunen. På spørsmål rundt «quiet quitting» sett opp mot arbeidsmiljø og kultur på arbeidsplassen, forklarer informantene at de føler på et press på å opprettholde en positiv atmosfære og bidra til fellesskapet, noe som kan gå på bekostning av egen deres egen helse og velvære (som et ytterpunkt).

6. Drøfting

Studien har som mål å utforske og forstå individuelle opplevelser av fenomenet «quiet quitting», slik det blir opplevd norsk arbeidsliv, sett opp imot relasjonsledelse og internasjonal forskning. Oppgaven har følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan oppleves «quiet quitting» som fenomen i norsk skole?
- Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

Fra det siste steget i Moustakas analysemodell, syntesen, drar studien med seg følgende hovedfunn inn i drøfting og konklusjon; jobbtilfredshet (krav, forventninger og grensesetting), anerkjennelse og relasjonsledelse (ressursmangel). I dette kapittelet vil studien se funnene opp imot litteratur presentert i kapittel 2. Til slutt kommer en avslutning og en redegjørelse for styrker og svakheter med forskningen, samt det forskerne anser som interessant for videre forskning.

6.1 Jobbtilfredshet (forventninger og grensesetting)

Studien finner at både lærere og rektorer er mindre kjent med fenomenet «quiet quitting», sammenlignet med det fofeste fenomenet har fått i andre land utenfor Norden og Europa. Seks av sju informanter sier at første gang de hørte om fenomenet var da de leste om det i studiens informasjonsskriv (vedlegg 3). Samtidig finner studien at informantene mener fenomenet finnes i norsk skole, og omtaler faktorer i sitt arbeidsmiljø som favner inn under det «quiet quitting» defineres som. Ingen av informantene vedkjenner seg å bedrive «quiet quitting», men har flere eksempler på kollegaer som har bedrevet det (K104). Informantene omtaler at «quiet quitters» er folk som sluntrer unna, og ikke bidrar til fellesskapet. Mellom linjene sier informantene at man er egoistisk om man bedriver «quiet quitting». Likevel beskriver informantene at de gjerne skulle satt mer tydelige grenser for seg selv (K202, K203, R302, R101, R303).

Kvam (2023) viser til at forståelsen rundt fenomenet handler om å gjøre det absolutt minimum på jobben, men nok til å beholde den. Forståelsen av fenomenet kan gi en god debatt om grensesetting på jobb. Dette viser også studien, informantene omtaler «quiet quitting» ofte som «egenomsorg», og det viser videre at fenomenet må forstås fra flere perspektiver. Studien viser at man som lærer ofte opplever eget yrke som kampen for tilværelsen, og at både rektorer og lærere omtaler jobben sin som svært krevende, det er et

stort ønske og behov for flere ressurser. Flere rektorer nevner at det en svakhet i læreryrket at det er så krevende at man ikke får hodet over vann før egne barn har flydd fra redet, og man dermed får mer tid til jobb. Det kommer tydelig frem at «quiet quitting» eller grensesetting er noe som blir lettere jo lengre lærerne har vært i yrket (R109, K112, K407).

Mahand & Caldwell (2023) skriver at «quiet quitting» kan forstås som at ansatte prøver å kommunisere til arbeidsgiver at arbeidsmiljøet ikke lenger er sunt, og må endres. Formica & Sfodera (2022) beskriver at en årsak til at «quiet quitting» oppstår er at de ansatte opplever en mangel på omsorg og muligheter for personlig vekst, samt en manglende tilknytning til organisasjonen. I denne studien finner forskerne at kommunikasjonen mellom lærerne og rektor er god, og de beskriver at arbeidsmiljøet er godt. Både lærere og rektorer forteller at de opplever mulighet for å utvikle seg, både gjennom etterutdanning og faglig i fellesskap med andre. Det er et interessant funn i den forstand at det ikke er noe misnøye å spore i relasjon mellom lærer og rektor, selv om de erfarer mange situasjoner som favnes under definisjonen «quiet quitting». Denne studien skal ikke gå i detalj på hvorfor det er sånn, men noe av forklaringen mener forskerne henger sammen at de beskriver gode samarbeidsrelasjoner og at «de vil hverandre vel», arbeidsmiljøet beskrives som godt og trygt. Forskerne finner at det henger tett sammen med det Herzberg beskriver rundt det at *trygghet i arbeidet (tjenestetid)* en hygienefaktor som kan skape mistrivsel i den grad den ikke er til stede (Kaufmann & Kaufmann, 2016).

En årsak til at informantene ikke omtaler seg selv som «quiet quitters» kan derfor forklares med gode relasjoner på arbeidsplassen som kjennetegnes av tillit og åpenhet. Forskjellen mellom gode og dårlige ledere koker ned til graden av engasjement de viser overfor sine ansatte (Johnson, 2023). Dette kommer studien tilbake til i kapittelet om relasjonsledelse. De som bedriver «quiet quitting» er ofte ansatte som er utmattet eller frustrerte av stadig økende arbeidsoppgaver og ressursmangel, samtidig som de ikke føler seg verdsatt (Johnson, 2023). Atalay & Dagistan (2023) skriver om stress og frustrasjon i sin forskning, og at «quiet quitting» ofte oppstår som et resultat av intens og følelsesmessig utmattelse, og at det fører til redusert innsats på jobb. Når det kommer til faktorer utenfor de nære relasjonene på arbeidsplassen, sier mange av informantene at de opplever uklare, eller urimelige krav og forventninger i rollen som lærer eller rektor. Kravene blir sågar kalt utopiske. Læreplanen er lærerens styringsdokument, men det later til at denne *ikke* avgjør informantenes følelse av mestring i jobben. Informantene måler heller egen suksess i yrket ut ifra relasjoner.

Lærere har en arbeidskontrakt som sier at de skal være tilgjengelig, og samfunnet og omgivelsene forventer dette. Samtidig tilsier lærerens egenomsorg, og rektor, at de må sette tydelige grenser for seg selv for å holde ut i yrket (K202, K203, R302, R101, R303, K305, R202, R110).

Studien viser tvetydige forventninger blant ansatte i skolen, og ifølge Herzberg kan utydelige forventninger knyttes til hygienefaktorer. Hvis forventningene til arbeidsoppgaver er uklare eller urimelige, kan det føre til misnøye og frustrasjon blant ansatte. Herzberg mener dette er et hinder for å oppnå jobbtilfredshet, men å forbedre hygienefaktorer som klare forventningskrav alene, fører ikke nødvendigvis til økt motivasjon eller jobbtilfredshet. For å øke motivasjon må man sette søkelys på motivasjonsfaktorene (Kaufmann & Kaufmann, 2016).

Uklare forventninger sett i lys av McGregors X-teori, kan lederen anta at ansatte trenger detaljerte instruksjoner for å unngå feil eller manglende innsats. Hvis forventningene ikke er klare, kan dette føre til frustrasjon og misforståelser. Teori X-ledere har ofte en tendens til å tro at ansatte ikke vil være effektive uten nøye overvåking og styring (Bjørvik & Haukedal, 2001). På den annen side, hvis ledere praktiserer teori Y og gir ansatte frihet og ansvar, kan uklare forventninger føre til at ansatte opplever usikkerhet og føler seg desorienterte. Teori Y-ledere bør kommunisere tydelig om organisasjonens mål og gi støtte når det trengs, selv om de gir ansatte større autonomi. I begge tilfeller understreker kommunikasjon og klare forventninger betydningen av å skape et positivt arbeidsmiljø og forbedre ansattes motivasjon og prestasjoner (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Studien finner at flere av rektorene ikke opplever at de får støtte av sin leder, og at avstanden mellom dem er stor. De finner dog fellesskap blant andre rektorer og ser ut til å klare seg med det. Rektorene omtaler seg ikke som «quiet quitters», men setter grensesetting og det å skille mellom jobb og privatlivet som viktig for å holde ut i jobben. Lærerne opplever mye av det samme, de holder det gående i tykt og tynt mye takket være det de beskriver som «støttende ledelse» og gode kollegaer. Dette skal studien nå ta med seg inn i neste kapittel som omhandler anerkjennelse.

6.2 Anerkjennelse

Sass, Seal & Martin (2011) skriver i sin artikkel at lærere er kjent for å gå ut over forventningene, gir av seg selv og tiden sin. De setter andres behov foran sine egne. Dette korrelerer med flere av studiens informanternes utsagn. Flere er til tider oppofrende og gir mye av seg selv. Informantene forteller videre om at de får anerkjennelse fra både kollegaer og foreldre, men at det å skape et best mulig miljø for elevene og se at dette fungerer er den ultimate tilbakemeldingen. På mange måter er lærerne sin egen leder, og kan skape sin egen arbeidsplass i klasserommet. Ifølge Herzberg (1968) er det viktig å anerkjenne og belønne ansattes og kollegaer innsats gjennom motivatorfaktorene for å skape en bærekraftig og genuin jobbtilfredshet. Å forvente oppofrelse uten samtidig anerkjennelse av denne innsatsen kan føre til utilfredshet og redusert motivasjon hos de ansatte (Bjørvik & Haukedal, 2001).

Flere av informantene i studien forteller at yrket har forandret seg de siste årene, og ansatte i skolen opplever at foreldre og samarbeidspartnere ikke ser viktigheten i det arbeidet de gjør. Informantene forteller at de for noen år tilbake opplevde at deres ord og vurderinger i større grad ble lyttet til, eksempelvis når det kom til henvisninger av barn til ulike hjelpeinstanser. I dag opplever de å måtte kjempe mot et byråkrati og i større grad argumentere for sine faglige vurderinger. De opplever ofte å få avslag på sine henvisninger med den begrunnelse at “de må utrede og kartlegge saken mer selv” (K307, K306, K308, K102, K103, K309). Lærerne er frustrerte over denne stadige utfordringen med å få etablert et godt samarbeid med eksterne samhandlingspartnere når et barn har utfordringer. De opplever at de står alene om ansvaret, dette kan føre til maktesløshet og at graden av «quiet quitting» kan øke.

Informantene beskriver kan tyde på at de kjenner på en slags mangel på status og prestisje for læreryrket, «Vi må snakke yrket opp» sier en av informantene (R203). Det er færre søkere til lærerskolen, og i media florerer artiklene om slitne lærere, og lærere som går over i et annet yrke (K311, R307). Mangel på prestisje eller status i samfunnet fungerer, ifølge Herzbergs teori, som en *motivasjonsfaktor*, og manglende sådan kan føre til følelser av undervurdering og manglende verdsettelse, og dette kan påvirke motivasjonen og jobbtilfredsheten negativt. Når et barn har utfordringer, og utfordringen ikke faller innenfor en samarbeidende instans lovverk, er det ofte læreren som må hjelpe barnet, fordi lærerens lovverk favner bredt, og det er læreren som ser barnet og utfordringene hver dag. En kritikkverdig *politikk og administrasjon* er en hygienefaktor, og kan i høyeste grad føre til maktesløshet.

Studien avdekker at flere av våre informanter ønsker å bedrive «quiet quitting» (dersom de eksempelvis ikke får anerkjennelse for å ha strekt seg langt i arbeidet), men at de ikke har samvittighet til det fordi dette vil gå utover elevene. Lærerne er stolte av både jobben og yrket sitt, og er villig til å strekke seg langt for å hjelpe elevene sine og bidra til fellesskapet. Det kan se ut som at de er villig til å strekke seg så langt at de ikke er i stand til å være «quiet quitters», fordi de ikke har samvittighet til å stå i konsekvensene de mener dette vil få. Hvis de ikke gjør det lille ekstra, eller jobber for å skape gode læringsmiljø der barna opplever «noe mer» enn bare læring, så blir det ikke godt nok (K204, K209).

I studien forteller kontaktlærerne at de må be rektor om tilbakemeldinger, og rektorene forteller om lite oppfølging og støtte fra sin leder. Manglende anerkjennelse kan ifølge McGregors teori (1960) være skadelig for arbeidsmiljøet, uavhengig av om man bruker X eller Y-teori (Bjørvik & Haukedal, 2001). Det kan føre til redusert motivasjon, lavere jobbtilfredshet, og til og med økt ansattes turnover. For å opprettholde lærerens motivasjon og engasjement er det derfor viktig å adressere både indre og eksterne faktorer som påvirker deres jobbtilfredshet. For å støtte positiv atferd og motivasjon er det viktig for ledere å anerkjenne og verdsette innsatsen til ansatte. Dette kan gjøres gjennom tilbakemeldinger, belønninger, eller andre former for anerkjennelse som passer til organisasjonens kultur (Sass, Seal, & Martin, 2011). Informantene sier de får anerkjennelse av elevene, og ifølge Mykletun (1983) kan det være at lærere, på grunn av sin arbeidssituasjon, er mer avhengige av elevenes enn kollegenes tilbakemeldinger når det gjelder behovet for å oppleve sosial støtte, samarbeid og bekreftelse av egne prestasjoner. Det vil si at lærere oftere vektlegger elevenes heller enn kollegers tilbakemeldinger og oppfatninger (Bjørkelo, Sunde, Fjeld, & Lønningen, 2013).

6.3 Relasjonsledelse (emosjonell belastning og ressursmangel)

I følge Gonzales (2022) vil ledere som besitter sterke egenskaper innen EI være i bedre stand til å håndtere ansattes følelser og opplevelse, og dermed forbedre deres yteevne. Dette gjør de ved å vise empati og være gode støttespillere i en utfordrende hverdag. Dette bygger selvtillit, tillit og motstandskraft. Sass, Seal & Martin (2011) skriver i sin artikkel at lærerslitasje er en internasjonal utfordring, og for å klare å holde lærerne i skolen, er relasjonsledelse en viktig faktor. Gjennom studien later det til at rektorene bryr seg, og viser et oppriktig engasjement for sine ansatte. En god leder er en god tilrettelegger og gjør det som gjøres bør for at de ansatte selv skal vite hva de skal gjøre, og hva som skal til for å mestre jobben, dette er også i tråd med McGregors Y-teori (Johnson, 2023). Videre viser studier innen relasjonsledelse at en

høy grad av EI korrelerer med bedre evne til å jobbe effektivt under press, samarbeidsevne og støtte overfor kollegaer, samt evnen til å lytte, reflektere og respondere positivt på andre (Gonzales, 2022). Alle våre informanter virker å føle at deres leder spiller på lag, og at de har gode kollegaer å støtte seg på. De beskriver alle et godt samarbeid, og mange sosiale arenaer for å bygge gode team. Ifølge Ingersoll (2001) spiller *sosial støtte fra overordnede og kollegaer* en betydelig rolle og påvirker lærernes trivsel og jobbtilfredshet, og mangel på støtte fra denne kanten kan resultere i misnøye og redusert arbeidsglede (Ingersoll, 2001)

Informantene oppgir relasjonen til foreldre som særlig utfordrende, med mange telefoner og høye forventninger til involvering og konflikthåndtering. Ifølge en studie gjort av Mykletun (1984) på stress og utbrenthet skal læreren forholde seg til mange relasjoner og parter. Det gjelder elever, foreldre, familie, kolleger, ledelse og ikke minst vanskelige elever og hjelpeapparatet tilknyttet dem. Dermed har læreren et bredt samarbeidsnett. Lærere opplever mindre frihet i eget arbeid og mer styring utenfra (elever, foreldre og tidspress) enn hva som er vanlig i norsk arbeidsliv. Mange samarbeidsrelasjoner og mangel på frihet i arbeidet kan utgjøre en helserisiko (Mykletun, 1984).

Informantene forteller at mange var demotiverte og ville bedrive «quiet quitting» rett etter tvungen lønnsnemd, likevel sier de at de fort glemte dette og fortsatte like engasjert som før. Studien finner derimot at ansattgruppen har endret seg med tanke på hvilke krav og forventninger de har til sin arbeidsgiver. En rektor forteller at de har måttet endre arbeidstidsbetingelsene på skolen for å sikre at de hadde nok tid for felles møter, fordi ellers ville lærerne kreve overtidsbetaling (R308). I dette tilfellet satte lærerne tydelige grenser for seg selv og sitt privatliv. De vil ha klare forventninger til arbeidstid og kommuniserer dette. Rektor på sin side mottok tilbakemeldingen på en konstruktiv måte, og de kom til en løsning angående møtetid. Tydelig kommunikasjon og å kunne gi og ta imot tilbakemeldinger på en god måte er viktige faktorer innen relasjonsledelse (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2013). Internasjonal forskning gjort på fenomenet «quiet quitting», formidlet av Formica & Sfodera (2022) finner at fenomenet er spesielt utbredt blant Generasjon Z og yngre Millennials, og at "quiet quitting" har skapt paradigmeskifte i organisasjoner, noe som tvinger ledere til å revurdere deres tilnærming til relasjonsledelse (Formica & Sfodera, 2022). Denne studien finner derimot ikke et belegg for å si at det er de yngste arbeidstakerne i skolen som driver mest med «quiet quitting». De eksemplene og konkrete erfaringene som kommer frem om fenomenet i studien, er ikke knyttet til alder. Det som derimot kommer frem er at jo flere år

man har i yrket som lærer/ректор, jo lettere og enklere blir det å sette grenser og skille mellom jobb og fritid. Informantene forteller også at de i mindre grad trenger å «rettferdiggjøre» dette for seg selv og andre.

Datamaterialet i studien, sett opp imot forskning og litteratur på feltet, tilsier at informantene burde drive med mer «quiet quitting» enn det de gjør. En forenklet og oppsummerende konklusjon på hvorfor de likevel ikke bedriver «quiet quitting» er motivasjonen og engasjementet de har for jobben, barna og fellesskapet. De omtaler og beskriver forhold i jobben som tilsier at de ønsker å «quiet quitte» (knyttet til egne behov), men gjør det ikke på grunn av omgivelsene (andres behov). Internasjonalt kan det se ut som at forekomsten av «quiet quitting» i skolesektoren er relativt lik i Norge, sammenlignet med andre land. Det kan virke som det er større forekomst av «quiet quitting» i andre yrker - ansatte som kikker på klokka og venter på å gå hjem, som ikke jobber på kveldstid og som yter et minimum på jobb. Arbeidet krever normalt åtte timer av dagen, arbeid kan gi mening, formål og glede i livet. Er man ikke engasjert i jobben, bør man finne noe annet å gjøre. For læreren er det ikke noe mellomting, enten er du en engasjert lærer, eller så er du ikke lærer.

6.4 Styrker og svakheter ved forskningen

I denne studien har forskerne måttet lene seg på internasjonal forskning og litteratur på «quiet quitting» som i hovedsak støtter seg mye på en gjennomgang av eksisterende litteratur, da det finnes lite forskning som er basert på empirisk forskning enda. Denne studien bidrar derfor med å tette et forskningsgap ved å ha gjennomført en studie som gir empiriske funn på hvordan «quiet quitting» oppleves og forstås i en norsk kontekst. Studie sier noe om hva som er årsaken til at fenomenet oppstår, og eventuelt ikke oppstår, samt konsekvensene det kan få. Studien har ikke som mål å komme med noen løsninger på «quiet quitting», men studien er et bidrag slik at både ledere og ansatte bedre kan forstå og undersøke dette fenomenet.

Informantene er sju mennesker med ulik personlighet og motivasjon for å delta på denne forskningen. Noen ivrer mer etter å snakke mer enn andre og får derfor en større plass i det samlede datamaterialet. Det kan være en svakhet i designet siden studien har et lavt antall informanter. Likevel ser forskerne andre styrker blant de informantene som ikke boblet over av ord og metaforer, de gjennomførte et mer gjennomtenkt og konkret intervju.

Noen av informantene hadde en relasjon til en eller flere av forskerne. I forkant av intervjuene fikk informantene mulighet til å velge om de ville bli intervjuet av en forsker i gruppa som de ikke kjente fra før. Relasjonene vi snakker om er naborelasjon, og barn i samme skoleklasse, ikke spesielt nære relasjoner. Informantene ville gjerne intervjues av de de kjente til, og forskerne så det som en styrke, gitt temaet og kvaliteten på intervjuet som fikk en god flyt. Informantene virket avslappet, og intervjuet fikk en god ramme, selv om det var digitalt. Det er vanskelig å si om dette påvirket forskningen i noen grad, og forskernes inntrykk er at det ikke gjorde det. Dette fordi informantene svarte godt på alle spørsmålene vi hadde og virket å ha tillitt til prosessen. Kanskje kunne det også være en fordel.

Som beskrevet under kapittelet om strategisk utvalg og rekruttering av informanter valgte forskerne å bruke benevnelsen «quiet quitting» og legge inn to lenker i informasjonsskrivet om «quiet quitting», fra et lederperspektiv og et ansattperspektiv. Lenkene som ble brukt kom opp som de to første lenkene etter å ha lagt inn søkeordet «quiet quitting» i søkemotoren Google, og dermed noe informantene lett ville funnet selv. Forskerne vurderte at det å legge ved lett tilgjengelig informasjon kunne bidra positivt i rekrutteringen av informanter. Det er vanskelig å si hvilken effekt dette valget har hatt på både utvalg av informantene og svarene de gav oss, men for å sikre et pålitelig datagrunnlag valgte forskerne å utforme en intervjuguide som tok for seg større og mer generelle tema som motivasjon, jobbtilfredshet og arbeidsmiljø for å få frem et datagrunnlag basert på et bredere nedslagsfelt enn kun «quiet quitting» alene, og som kunne gi oss muligheten til å finne likhetstrekk både mellom nyere og mer etablert forskning.

Tilgjengelighetsutvalg er nyttig når det er utfordringer med å nå en spesiell målgruppe. En utfordring med tilgjengelighetsutvalg er at de som velger å delta opplever å mestre situasjonene sin, at de ikke har noe å skjule og derfor ikke ser noe risiko med å delta. Det kan føre til en skjevhet i utvalget som gir oss et mer ensidig datagrunnlag enn om vi hadde brukt en annen utvalgsstrategi. Personer som ikke er villig til å delta har kanskje noe mer å skjule og kunne bidratt til å representere større utfordringer med fenomenet vi ønsker å forske på (Thagaard, 2016).

7. Konklusjon

Basert på studiens tekstuelle og strukturelle beskrivelse har forskerne (i kapittel 5) jobbet frem en *syntese* og beskrevet *essensen* i forskningsprosjektet. I følgende konklusjon tar forskerne utgangspunkt i syntesen for å svare på studiens problemstilling og forskningsspørsmål.

7.1 Hvordan oppleves «quiet quitting» som fenomen i norsk skole?

Ingen av informantene nevner konkrete eksempler på ting de selv gjør i arbeidstiden som betegnes som «quiet quitting», men de beskriver arbeidshverdagen som svært krevende og hektisk. Informantene opplever fenomenet ut ifra *to perspektiver*; når informantene omtaler andre som nedjusterer arbeidsinnsatsen sin i mer negative ordlag, og når de selv har behov for å justere innsatsen og sette grenser for å ta vare på egen helse.

Både kontaktlærere og rektorer oppgir å være demotivert, de opplever manglende anerkjennelse, og det er utfordrende å skille mellom jobb og fritid. Ingen av informantene betegner seg selv om «quiet quitters», men mange er svært opptatt av å sette grenser for seg selv i jobben for å holde ut, og det oppfattes som egenomsorg. Dette gjør de eksempelvis ved å ikke besvare telefoner etter arbeidstid, og logge av e-postkonto i ferier og helg. Ansatte i skolen opplever det krevende å skulle være tilgjengelig på ettermiddag, kveld og helg, samtidig forventes denne tilgjengeligheten av omgivelsene fordi lærere har lange perioder med avspasering. Forholdene i arbeidsmiljøene studien har forsket i, fyller mange av kravene litteraturen viser til er grobunn for at «quiet quitting» oppstår. Likevel sier informantene at de ikke bedriver «quiet quitting». De begrunner i hovedsak med yrkesstolthet og dårlig samvittighet overfor elevene eller kollegaer om de ikke yter sitt beste, hver dag.

Studien finner at både lærerne og rektorenes arbeidsoppgaver/stillingsinstruksjoner er så lite definerte at det er vanskelig å vite når man bedriver «quiet quitting», sammenlignet med en ansatt som har tydeligere stillingsinstruks.

7.2 Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

Forskerne ser at svarene på forskningsspørsmål 1 og 2 har en tydelig sammenheng, da «quiet quitting» og opplevelsen av det, oppstår i relasjon med andre. Med det menes at om en ansatt velger å bedrive «quiet quitting», påvirker det andre, og årsaken til atferden stammer gjerne fra relasjonene på arbeidsplassen.

I studien finner forskerne at informantene beskriver *uavklarte forventninger i relasjonene* på arbeidsplassen som en stor utfordring. Lærerne opplever at det er en forventning både fra omgivelsene, og delvis fra kollegaer og rektor, om at de er tilgjengelig «etter arbeidstid».

Studien finner at roten til denne uavklarte forventningen ligger i forståelsen av når «etter arbeidstid» for en lærer egentlig er. Det oppstår *utydelige grenser* når eksempelvis rektorene vil at lærerne skal skille mellom jobb og fritid, samtidig som de roser lærernes fleksibilitet når de er tilgjengelig for sine kollegaer og foreldre etter skoletid. Rektorene gir lærerne ansvaret for å sette egne grenser.

Informantene opplever at det å jobbe i skolen har endret seg over flere år, og at det nå er mer krevende enn noen gang. Dette begrunner de med at tiden til selve undervisningen forsvinner i oppgaver som eksempelvis tilpasset opplæring, barneoppdragelse og håndtering av uro.

Lærerne forteller videre at de har et godt samarbeid med kollegaer, men mange føler seg ofte ensom i jobben. De erfarer at de ofte står alene om ansvaret for opptil 23 barn i alderen 6-12 år. Denne konstante følelsen av en krevende jobb og det å ikke strekke til, sliter både på motivasjon og opplevelse av mestring i jobben, det påvirker jobbtilfredsheten.

Saker som faller innenfor § 9A i Opplæringsloven viser seg å være en faktor som kan føre til «quiet quitting», fordi lærerens gode relasjon til elevene gjør at (mer)arbeidet ofte faller på læreren. Læreren står nærmest, og føler på dårlig samvittighet dersom hen ikke følger opp det sårbare barnet godt nok. De forteller at samarbeidet med andre instanser som følger opp eleven er krevende. Videre er relasjonen med foreldre særlig utfordrende for informantene, og de opplever foreldrene som litt grenseløse i kontakten med læreren om barna. Informantene later til å ha en lavere terskel for å besvare henvendelser fra kollegaer utenom arbeidstid, enn henvendelser fra foreldre eller saker som gjelder bekymringer rundt barn. De er tydelige på at de kun vil kontaktes om det er alvorlige hendelser som skoleansatte *må* vite før neste skoledag for å kunne ivareta barnet. Lærerne sier de ønsker tydeligere grenser.

Studien viser at det er en stor *emosjonell belastning* å arbeide i skoleverket, og at rektorer og kontaktlærere har særlig *mange samarbeidsrelasjoner*, som ifølge Mykletun (1984) kan utgjøre en helserisiko.

Studien viser til følgende faktorer i relasjonene ved arbeidsplassen som kan føre til «quiet quitting»;

- uavklarte forventninger i relasjonene
- utydelige grenser
- emosjonell belastning
- mange samarbeidsrelasjoner

7.3 Videre forskning

Oppgaven har omhandlet fenomenet «quiet quitting» i norsk skole og funnene viser at fenomenet står i sterk kontrast med informantenes motivasjon for å utdanne seg til lærer. Dersom informantene i utstrakt grad skulle bedrevet «quiet quitting» ville dette gått direkte utover elevene de har ansvar for. Flere av informantene nevnte at de trodde det ville forekomme mer «quiet quitting» på ungdomsskolen, der rollen som kontaktlærer er noe annerledes enn i barneskolen.

For videre forskning ville det være av interesse å se på skolesektoren i ungdomsskolen og andre yrkesgrupper, hvor motivasjonen i mindre grad består av omsorg og relasjoner for barn. Forskerne kan tenke seg at en tydeligere stillingsinstruks kunne bidratt til å avdekke fenomenet i større grad, og det ville derfor vært interessant og forsket videre på en kultur hvor dette er tilfellet. Det ville også vært interessant å sett på hvordan fenomenet erfares og oppfattes i en bedrift prestasjonskultur, der hvor relasjoner i mindre grad kan tenkes å spille en betydelig rolle.

Referanser

- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2023, September 17). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven)*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62?q=arbeidsmiljøloven>
- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2023, April 21). *NOU 2021: 2 Kompetanse, aktivitet og inntektssikring— Tiltak for økt sysselsetting*. Hentet fra Regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2021-2/id2832582/?ch=4>
- Atalay, M., & Dagistan, U. (2023, August 16). Quiet quitting: a new wine in an old bottle?
- Benum, E. (2023, April 7). *Norgeshistorie*. Hentet fra Arbeidsmiljø og arbeidsforhold i endring: <https://www.norgeshistorie.no/oljealder-og-overflod/1937-arbeidsmiljo-og-arbeidsforhold-i-endring.html>
- Birkinshaw, J. (2012). *Reinventing management*. Jossey-Bass Inc., U.S.
- Bjørkelo, B., Sunde, E., Fjeld, G., & Lønningen, K. (2013). Emosjonenes rolle i profesjonelt lærerarbeid. *Norsk pedagogisk tidsskrift*.
- Bjørvik, K., & Haukedal, W. (2001). *Arbeids- og lederpsykologi*. Oslo: Cappelens Forlag.
- EURES. (2023, November 2). Hentet fra https://eures.ec.europa.eu/millennials-and-gen-z-workplace-similarities-and-differences-2023-03-02_no
- Fauziah Wan Yusoff, W., Shen Kian, T., & Talha Mohamed Idris, M. (2023, Oktober 28). *HERZBERG'S TWO FACTORS THEORY ON WORK MOTIVATION: DOES IT WORK FOR TODAY'S ENVIRONMENT*. Hentet fra Global Institute for Research and Education: https://www.researchgate.net/profile/Shen-Kian-Tan/publication/262639924_Herzberg's_Two-Factor_Theory_on_Work_Motivation_Does_it_Works_for_Todays_Environment/links/0deec538562147ade9000000/Herzbergs-Two-Factor-Theory-on-Work-Motivation-Does-it-Works-for-T
- Formica, S., & Sfodera, F. (2022, August). The great resignation and quiet quitting paradigm shifts: An overview of current situation and future research directions. *Journal of hospitality marketing & management* 31, ss. 899-907.
- Gading, R., & Rothe, J. (2023). *Høyeste sykefravær siden 2009*. Hentet fra Statistisk sentralbyrå: <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/arbeidsmiljo-sykefravaer-og-arbeidskonflikter/statistikk/sykefravaer/artikler/hoyeste-sykefravaer-siden-2009>
- Gallup. (2023). *State of the Global Workplace*. Gallup, Inc.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2013). *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Harvard Business Press.
- Gonzales, M. (2022). *Emotional Intelligence for Students, Parents, Teachers and School Leaders: A Handbook for the Whole School Community*. Springer Singapore Pte. Limited.
- Hakanen, J., Bakker, A., & Schaufeli, W. (2006). "Burnout and work engagement among teachers". *Journal of School Psychology*.

- Henriksen, Ø. (2023, November 2). *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/kontaktl%C3%A6rer>
- Heubeck, E. (2023, Oktober 19). *Can Teachers Quiet Quit?* Hentet fra Education Week: <https://www.edweek.org/teaching-learning/can-teachers-quiet-quit/2022/10>
- Holmen, H. A. (2023, Oktober 16). *Fenomen*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/fenomen>
- Huffington, A. (2023, Oktober 30). *Why Quiet Quitting Is Not the Solution to Our Burnout Crisis*. Hentet fra LinkedIn.com: <https://www.linkedin.com/pulse/lets-quit-quiet-quitting-arianna-huffington/>
- Hui, E., & Chan, D. (1996). "Teacher stress and guidance work in Hong Kong secondary school teachers". *British Journal of Guidance and Counseling*.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*.
- Jelstad, J. (2023, Februar 11). *Lærere sier nei til å være sensor på eksamen i protest mot tvungen lønnsnemnd*. Hentet fra Utdanningsnytt: <https://www.utdanningsnytt.no/eksamen-ks-laerer/laerere-sier-nei-til-a-vaere-sensor-pa-eksamen-i-protest-mot-tvungen-lonnsnemnd/345757>
- Jelstad, J. (2023, November 2). *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/arbeidstid-arbeidstidsavtale-ks/slik-er-historien-om-laerernes-arbeidstid/303443>
- Johannesen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2020). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Johnson, R. J. (2023). Whats new about quiet quitting (and whats not). *The transdisciplinary journal of management*.
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2016). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kopelman, R., & Prottas, D. (2013, 10 30). Theory X and Theory Y. I *Sage Encyclopedia of Management Theories*. Sage Reference Publications. Hentet fra Sage Encyclopedia of Management Theories: https://www.researchgate.net/publication/272293871_Theory_X_and_Theory_Y_published_in_the_Sage_Encyclopedia_of_Management_Theories
- Kopelman, R., Prottas, D., & Falk, D. (2010). Construct validation of a Theory X/Y behavior scale. *Leadership & Organization Development Journal*. Hentet fra Leadership & Organization Development Journal: https://www.researchgate.net/publication/235312816_Construct_validation_of_a_Theory_XY_behavior_scale
- Korsmo, E. K. (2023, Oktober 30). *Færre vil bli lærer: – Nå må vi se handling*. Hentet fra Utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2023/farre-vil-bli-larer-na-ma-vi-se-handling/>

- Kosberg, M. (2023, Oktober 30). *Du kan ikke kutte i grunnbemanningen, Wolden*. Hentet fra Adressa.no: <https://www.adressa.no/midtnorskdebatt/i/3EGzdM/du-kan-ikke-kutte-i-grunnbemanningen-wolden>
- KS. (2023, November 2). Hentet fra <https://www.ks.no/om-ks/om-ks/>
- Kunnskapsdepartementet. (2023, September 13). *Lovdata*. Hentet fra Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova): https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11
- Kvam, M. (2023, April 7). *NHI*. Hentet fra Utbrenthet: <https://nhi.no/livsstil/egenomsorg/utbrenthet/>
- Kvaale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju, 3. utgave*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. C. (2010). *Utbrenthet - en veiledende bibliografi*. Oslo: Senter for Profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo.
- Leung, D., & Lee, W. (2006). "Predicting intention to quit among Chinese teachers:differential predictability of the components of burnout". *Anxiety, Stress and Coping*.
- Lien, T. (2023, April 7). *Betydningen av å få alle i arbeid*. Hentet fra NHO: <https://www.nho.no/regionkontor/nho-trondelag/artikkelarkiv/betydningen-av-a-fa-alle-i-arbeid/>
- LO Norge. (2023, April 21). *Den norske modellen*. Hentet fra LO Norge: <https://www.lo.no/hva-vi-mener/den-norske-modellen/>
- Lunenburg, F. (2011). Emotional Intelligence in the Workplace: Application to Leadership. *INTERNATIONAL JOURNAL OF MANAGEMENT, BUSINESS, AND ADMINISTRATION*.
- Mahand, T., & Caldwell, C. (2023, Oktober 30). *Quiet Quitting – Causes and Opportunities*. Hentet fra Business and Management Research: https://www.researchgate.net/profile/Cam-Caldwell/publication/366990489_Quiet_Quitting_-_Causes_and_Opportunities/links/63bd727b097c7832caa6b182/Quiet-Quitting-Causes-and-Opportunities.pdf
- McBer, H. (2000). *Research into Teacher Effectiveness*. Department for Education and Employment.
- McLaney, M., & Hurrell, J. (1988). "Control, stress, and job satisfaction in Canadian nurses". *Work and Stress*.
- Moriarty, V., Edmonds, S., Blatchford, P., & Martin, C. (2001). Teaching young children: perceived satisfaction and stress. *Educational Research*.
- Moustaka, C. (1994). *Phenomenological reserach methods*. California: Sage publications, inc.
- Mykletun, R. (1984). Teacher Stress: Perceived and Objective Sources, and Quality of Life. *Scandinavian Journal of Educational Research* 28.

- NEM. (2023, April 21). *Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag*. Hentet fra De nasjonale forskningsetiske komiteene: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/>
- Nossen, J., & Thune, O. (2009). Utviklingen i sykefraværet de siste 20 år. *Arbeid og velferd*.
- Perrachione, B., Rosser, V., & Petersen, G. (2008). "Why do they stay? Elementary teachers' perceptions of job satisfaction and retention". *The Professional Educator*.
- Pillay, H., Wilss, L., & Goddard, R. (2005). Well-being, burnout and competence : implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode- en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rieg, S., Paquette, K., & Chen, Y. (2007). Coping with stress: An investigation of novice teachers stressors in elementary classroom. *Education*.
- Sass, D. A., Seal, A. K., & Martin, N. K. (2011, Februar). Predicting teacher retention using stress and support variables. *Journal of educational*, vol 49, ss. 200-215.
- Schroeder, R. M., Akotia, C. S., & Apekey, A. K. (2001). Stress and coping among Ghanaian school teachers. *IFE Psychologia*.
- Shikalepo, E. E. (2023, Oktober 26). *The Role of Motivational Theories in Shaping Teachers Motivation and Performance: A Review of Related Literature*. Hentet fra International Journal of Research and Innovation in Social Science: https://www.researchgate.net/profile/Elock-Shikalepo/publication/340923164_The_Role_of_Motivational_Theories_in_Shaping_Teacher_Motivation_and_Performance_A_Review_of_Related_Literature/links/5ea447a0299bf112560ca429/The-Role-of-Motivational-Theories-in-S
- Smethem, L. (2007). Retention and intention in teaching careers: Will the new generation stay? *Teachers and Teaching Theory and Practice*.
- Spurkeland, J. (2018). *Relasjonell atferd i arbeidslivet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2023, Oktober 26). *Relasjonsledelse*. Hentet fra Fagbladet: <https://fagbladet.no/article-6.91.25364.feb8e56cf0>
- Stefanovska-Petkovska, M., Bojadjev, M., & Blazeovski, P. (2021). Application of McGregors's XY leadership theory in education management: investigation of the link between preferred leadership style, intrinsic motivation and turnover intention. *Transitions and Innovation Systems*.
- Steiro, T., & Torgersen, G.-E. (2011). *Bedre motivasjon*. Stjørdal: Læringsforlaget.
- Tantowi, A., Subhan, A., Romadon, S., & Rosidin. (2022). Mutual Relationship Management Between Teachers and Parents: Strategies for Improving Student Learning Outcomes. *Al-Tanzim*.
- Thagaard, T. (2016). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Torp, S., & Reiersen, J. (2023, September 17). *Den norske arbeidslivsmodellen fremmer god helse*. Hentet fra Tidsskriftet - den norske legeforening:
<https://tidsskriftet.no/2022/01/kronikk/den-norske-arbeidslivsmodellen-fremmer-god-helse>

Universitetet i Oslo. (2023, November 7). *Mer om Nvivo*. Hentet fra UiO:
<https://www.uio.no/tjenester/it/forskning/datafangst-og-analyse/nvivo/mer-om.html>

Utdanningsdirektoratet. (2023, November 2). Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/pp-tjenesten/>

Utdanningsforbundet. (2023, November 2). Hentet fra
<https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/>

Wangdi, T., & Tobgay, S. (2022). The Impact of McGregor's Theory X/Y on the Level of Job Satisfaction of Teachers and Principals. *International Journal of Management*.

Wikipedia. (2023, November 2). Hentet fra
https://no.wikipedia.org/wiki/L%C3%A6rerstreiken_2022

Referanseliste tabell:

Figur 1 Flytskjema for prosessen	5
Figur 2 Herzbergs to-faktorteori (Kaufmann & Kaufmann, 2016)	14
Figur 3 Visualisering av studiens utvalg	22
Figur 4 Homogent utvalg (Johannesen, Christoffersen, & Tufte, 2020). Svart – kontaktlærer, grå - rektor	23

Vedlegg 1 Intervjuguide

Intervjuguide – skoleverket i [REDACTED]

- Kort om forskerne, masteroppgaven og problemstilling.
- Repetere informantens rettigheter og rammer for personvern. Lyd og videoopptak. Samtykke. Semistrukturert intervju.

Åpningsspørsmål

1. Kan du fortelle kort om deg selv - hvilken utdanning har du? Hvor lenge har du vært i jobben din?
2. Hva var motivasjonen din for å starte i skolevesenet?

Hvordan omtales og oppfattes «quiet quitting» som fenomen i et norsk arbeidsmiljø?

1. Har du hørt om “quiet quitting” før? Hvordan forstår du at det er?
2. Kan du fortelle om en gang du eller en kollega praktiserte “quiet quitting”?
3. Har du opplevd «quiet quitting på din arbeidsplass? Kan du gi noen eksempler?
4. Har du et bevisst forhold til hvordan du skiller mellom jobb/fritid?
-Hvordan skiller du mellom jobb og fritid?
5. Bruker du privat mobiltelefon i arbeidet?
-Hvordan fungerer dette mtp å skille jobb/fritid?
6. Kan du beskriv det psykososiale arbeidsmiljøet på din arbeidsplass? (Relasjonene ansatt/ansatt, ansatt/foreldre, ansatt/elev, ansatt/leder etc)
7. Merket du noe forskjell på lærere som var tatt ut i streik og de som ikke ble tatt ut?
Var det mer QQ etter steiken? Hvordan er det nå? Hvorfor har det endret seg?

Innspill fra forskere eller informant?

Har jobbtilfredshet og motivasjon betydning for om «quiet quitting» oppstår?

1. Hvordan opplever du kommunikasjonen ved din arbeidsplass?
2. Hvordan får du tilbakemelding for jobben du gjør?
3. Fra hvem får du tilbakemelding for jobben du gjør?
4. Vet du hvilke krav og forventninger som stilles til deg i jobben?
5. Utfører du oppgaver som kommer i tillegg til det du oppfatter er dine normale arbeidsoppgaver/minimumskrav/yte det lille ekstra?
Hvis ja: Hva er din motivasjon for dette? Utviklingsmuligheter, mer lønn, anerkjennelse og egne verdier?

- Oppfatter du dette som positivt eller negativt? Forklar
6. Synes du lønna di er passende for jobben du utfører?
 7. Dersom du yter det lille ekstra, får du goder for dette? Lønn, goodwill, anerkjennelse?
 8. Oppfatter du at det er sammenheng mellom alder og det å yte det lille ekstra?
 9. Hvilken betydning har lærerstreiken (i 2022) hatt for din motivasjon og jobbtilfredshet?
 10. Oppfatter du at du har utviklingsmuligheter i jobben din?
 11. Har du negative følelser som påvirker fritiden din som er begrunnet med forhold på arbeidsplassen? Ev hvilke forhold?

Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

1. Utdanningsforbundet fronter lærermangelen som en av sine viktigste saker; er lærermangelen noe du merker på din arbeidsplass? På hvilken måte?
2. Hvordan har du opplevd samarbeidet mellom tillitsvalgte og ledelse i etterkant av streiken?
3. Kommer du til å fortsette som lærer/rektor i [REDACTED]?
4. Får du anerkjennelse av jobben du gjør fra din leder (leder med personalansvar)? På hvilken måte?
5. Hvordan vil du beskrive kulturen på din arbeidsplass?
 - Hvilke faktorer bidrar til en god arbeidskultur
 - Hvilke faktorer bidrar til en negativ arbeidskultur?
6. I norsk skole gjennomføres nasjonale prøver- får resultatet av prøven konsekvenser for deg i jobben?
 - blir jobben du gjør målt på noen annen måte?
7. Nå har du vært igjennom et intervju med temaet quiet quitting, har du gjort deg opp noen tanker eller har innspill på temaet som vi ikke har spurt om? Finnes QQ i den norske skolen tenker du?

Vedlegg 2 Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Quiet quitting – hvordan kan vi forstå fenomenet i en norsk kontekst»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å studere motivasjon, jobbtilfredshet, organisasjonskultur og arbeidsmiljø innen utdanningssektoren i [REDACTED] kommune. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med forskningsprosjektet er å få mer kunnskap om motivasjon, jobbtilfredshet, organisasjonskultur og arbeidsmiljø innen utdanningssektoren i [REDACTED] kommune, og se hvordan vi kan forstå fenomenet quiet quitting i en norsk kontekst.

Forskningsprosjektet gjennomføres gjennom MBA-programmet Strategi og ledelse ved Nord Universitet. (Master in Business Administration).

Til forskningsprosjektet er det utformet tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan omtales og oppfattes «quiet quitting» som fenomen i et norsk arbeidsmiljø
2. Har jobbtilfredshet og motivasjon for om «quiet quitting» oppstår?
3. Hvilke faktorer i relasjonene på arbeidsplassen kan føre til «quiet quitting»?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalgsstrategien som er anvendt, er et strategisk utvalg av informanter. Formålet med denne utvalgsstrategien er å finne typiske tilfeller for valgt tema der informantene er valgt på bakgrunn av at man er avhengig av å finne nøkkelinformanter som besitter særlig og spesifikk kunnskap som av ulike årsaker vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet, noe som vil gi et større utbytte enn å velge tilfeldige informanter. Poenget er ikke å oppnå statistisk representativitet, men teoretisk representativitet for det fenomenet eller de sammenhengene som er av betydning i dette prosjektet. Utvalget består derfor av ulike barneskoler i [REDACTED] kommune. Vi henvender oss til både rektorer og kontaktlærere.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden som blir anvendt i forskningsprosjektet er kvalitativt semistrukturert dybdeintervju. Begrunnelsen for valget av denne metoden er at dybdeintervju egner seg godt når meninger, oppfatninger og erfaringer angående et tema skal avdekkes og undersøkes, at det er relativt få

enheter som skal undersøkes, og fordi temaet «quiet quitting» er et nytt fenomen der det finnes begrensede faglitteratur- og empiri på feltet. Opplysningene som skal samles inn omhandler det ovennevnte formålet. Opplysningene vil bli samlet inn gjennom intervju og registreres elektronisk via lyd- og videoopptak.

• Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til intervju. Det vil ta deg ca. 45-60 minutter. For spørsmålene til intervjuet, se oversendte «Intervjuguide».

Dine svar fra intervjuet blir i første omgang registrert og «lagret» via lyd- og videoopptak og senere transkribert og anonymisert.

Det er frivillig å delta:

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Din deltakelse i prosjektet vil ikke påvirke din arbeidsplass og/eller arbeidsgiver.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger:

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Ved behandlingsansvarlig institusjon: opplysningene om deg vil bare være tilgjengelig for personen som gjennomfører forskningsprosjektet og veileder.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, vil navnet og dine kontaktopplysninger anonymiseres ved å bli erstattet med en kode.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Forskningsprosjektet vil etter planen leveres inn 28. november 2023. Prosjektslutt vil i dette tilfellet innebære tidspunktet datamaterialet med dine opplysninger anonymiseres og når lydopptakene slettes. De anonymiserte opplysningene vil imidlertid ikke bli slettet, men kunne gjenbrukes til f.eks. videre forskningsformål.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Nord Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Knut Robert Fossum [Veileder] ved epost: knut.r.fossum@nord.no
- Kjersti Haug [Student] ved epost: kjersti.haug@student.nord.no
- Lars Lægran [Student] ved epost: lars.a.lagran@student.nord.no
- Eline Myrmo [Student] ved epost: eline.myrmo@student.nord.no
- Toril Irene Kringen [Personvernombud] ved epost: personvernombud@nord.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra NSD, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost: personverntjenester@nsd.no eller på telefon: 73 98 40 40

Med vennlig hilsen

Eline Myrmo, Lars Lægran, Kjersti Haug og Knut R Fossum

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «quiet quitting – hvordan forstå fenomenet i norsk kontekst», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at mine anonymiserte personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til videre forskningsformål – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 Informasjonsskriv

Invitasjon til å delta i forskningsprosjektet «quiet quitting- hvordan kan vi forstå fenomenet i en norsk kontekst»?

Hei du som jobber innen skole og utdanningssektoren!

Vi er tre voksne studenter som er i slutfasen av vår masterutdanning innen strategi og ledelse på Nord universitet. Vi vil skrive en masteroppgave innen relasjonsledelse og synes det er spennende å se nærmere på “quiet quitting”, et amerikansk fenomen som oppstod i kjølvannet av covid-19, og om eller hvordan det er relevant i norsk arbeidsliv.

Her kan du lese om hva populærvitenskapen skriver om fenomenet “quiet quitting” hvis du vil.

[«Quiet quitting» handler ikke om å late seg på jobb \(tv2.no\)](https://www.tv2.no/2022/08/11/quiet-quitting-handler-ikke-om-a-late-seg-pa-jobb/)

[Quiet quitting - sett fra arbeidsgivers perspektiv \(bdo.no\)](https://bdo.no/nyheter/quiet-quitting-sett-fra-arbeidsgivers-perspektiv)

Hvorfor er dette interessant å forske på?

I lys av lærerstreiken i Norge, som historisk endte med tvungen lønnsnemnd, anser vi utdanningssektoren som særlig interessant å forske på. Vi er nysgjerrig på hvordan ansatte i utdanningssektoren påvirkes gjennom opplevelsen om å stadig måtte levere på flere områder, samtidig som de ikke oppnår gehør i lønnsforhandlinger for arbeidet de gjør. Finnes “quiet quitting” i utdanningssektoren og evt. hvordan påvirker det den ansatte, arbeidskulturen og forholdet mellom arbeidsgiver og ansatt.

Formål

Forskningsprosjektet har ikke som mål å finne ut om noe er mer riktig eller galt, men belyse problemstillingen med mål om å se på og sammenligne et amerikansk arbeidslivsfenomen med norsk arbeidsliv og forhåpentligvis øke forståelsen for et fenomen som potensielt har stor betydning i en organisasjon.

Andre tema som kan bli relevant for forskningsprosjektet er eventuelt hvilken effekt “quiet quitting” har på forhold som motivasjon, jobbtilfredshet, organisasjonskultur og arbeidsmiljøet på arbeidsplassen.

Forskningsprosjektet er en utforskende studie av ulike menneskers forhold til det å reflektere rundt fenomenet “quiet quitting” og om det i noen grad er relevant for dem, og eventuelt hvordan og hvorfor det er relevant.

Vi vil gjennomføre en kvalitativ studie. Vi håper at intervjuene vil gi oss ny innsikt og kunnskap om utdanningssektoren i Norge er preget av “quiet quitting” på samme måte som amerikansk forskning viser at sektoren er andre steder, som for eksempel Canada og India. Forskningsprosjektet har et utforskende design, og er åpen for all relevant data innen temaet. Basert på funn, og eksisterende litteratur underveis, vil vi utforme en passende problemstilling.

Vedlegg 4 Sikt Meldeskjema

Referansenummer

515271

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn
- Personer på bilde eller videoopptak
- Stemme på lydopptak

Prosjektinformasjon

Tittel

Quiet quitting

Sammendrag

Masteroppgave innen strategi og ledelse

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Oppgaven skal sammenligne arbeidslivet i Norge mot USA. For å kunne gjøre dette må vi intervju arbeidstakere i det norske arbeidsliv.

Prosjektbeskrivelse

70,118,264.pdf

Ekstern finansiering

Ikke utfyllt

Type prosjekt

Master

Kontaktinformasjon, student

Kjersti Haug, khaug@hotmail.com, tlf: 95115923

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Ledelse og innovasjon

Prosjektansvarlig

Knut Robert Fossum, knut.fossum@samforsk.no, tlf: 92860136

Er behandlingsansvaret delt med flere institusjoner?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

Lærere

Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget Vi bruker nettverk og finner lærere i [REDACTED]

Aldersgruppe 24 - 67

Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg {{i}}? 1

- Navn
- Personer på bilde eller videoopptak
- Stemme på lydopptak

Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 1? Personlig intervju

Vedlegg

Intervjuguide.docx

Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger Samtykke

(Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon til utvalg 1

Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene? Ja

Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?

Skriftlig (papir eller elektronisk)

Informasjonsskriv

Informasjonsskriv intervju.docx

Tredjepersoner

Innhenter prosjektet informasjon om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

• Elektronisk (e-post, e-skjema, digital signatur)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake? e-post

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet personopplysninger om seg selv? tilsendt via e-post

Totalt antall registrerte i prosjektet 1-99

Tillatelser

Vil noen av de følgende godkjenninger eller tillatelser innhentes?

Ikke utfyllt

Sikkerhetstiltak

Vil personopplysningene lagres atskilt fra øvrige data?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

• Adgangsbegrensning

Hvor blir personopplysningene behandlet? • Maskinvare

Hvem har tilgang til personopplysningene?

• Student (studentprosjekt) Prosjektansvarlig

• **Overføres personopplysninger til et tredjeland?**

Nei

Avslutning

Prosjektperiode

01.08.2023 - 30.11.2023

Hva skjer med dataene ved prosjektslutt? Data slettes (sletter rådataene)

Vil enkeltpersoner kunne gjenkjennes i publikasjon?

Nei

Tilleggsopplysninger

Vedlegg 5 Vurdering av Sikt meldeskjema

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

515271

Vurderingstype

Automatisk

Tittel

Quiet quitting

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Ledelse og innovasjon

Prosjektansvarlig

Knut Robert Fossum

Student

Kjersti Haug

Prosjektperiode

01.08.2023 - 30.11.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.11.2023.

[Meldeskjema](#) 

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger:
 - Rasemessige eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)

- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 6 Begrepsliste med referanser

Fenomen – i dagligtale en betegnelse for en begivenhet eller ting av høyst usedvanlig karakter. I filosofien er fenomen betegnelse for tingene, den ytre verden, som det viser seg eller fremtrer for oss, eller som vi erkjenner dem, i motsetning til tingen som de «egentlig» eller «i virkeligheten» er (Holmen, 2023).

KS – kommunesektorens organisasjon. Alle norske kommuner og fylkeskommune er medlemmer i KS (KS, 2023).

Utdanningsforbundet – landets største fagorganisasjon i utdanningssektoren, og er motstykket til KS i lærernes lønnsforhandlinger (Utdanningsforbundet, 2023).

Lærerstreiken i 2022 – Lærerne streiket fra 20. juni til 27. september i 2022. Lærerne streiket med bakgrunn i lavere lønnsvekst blant lærere, noe som gjorde læreryrket mindre attraktivt. Streiken ble stoppet av tvungen lønnsnemd. Regjeringen lot KS vinne, etter flere måneders uenighet mellom Utdanningsforbundet og KS. Resultatet løste verken lærermangel, manglende rekruttering eller det store frafallet fra yrket. Noe som betyr at konflikten ikke ble løst, og bare vil øke med årene (Wikipedia, 2023).

Lærernes ferie/avspasering – En lærer har 5 uker ferie, og et komprimert arbeidsår (39 uker) med 43,5 timers arbeidsuke. Disse timene avspaseres over en periode på 6 uker (Jelstad, 2023).

§9 A – Opplæringsloven kapittel 9 A. Loven omhandler elevens skolemiljø, og den skal sikre at alle elever har et trygt og inkluderende læringsmiljø. Hovedpunktene i loven er følgende;

- Generell beskyttelse mot krenkelser: Elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen skal aktivt arbeide for å forebygge og håndtere krenkelser som mobbing, vold, trakassering og diskriminering.
- Nulltoleranse mot mobbing: Skolene skal ha nulltoleranse for mobbing. Det betyr at skolen må ta alle trakasseringstilfeller på alvor, undersøke dem grundig og iverksette tiltak for å stoppe mobbingen og hjelpe de berørte elever.
- Elevenes medvirkning: Elevene skal involveres i arbeidet med å skape et godt skolemiljø. Skolene skal legge til rette for at elevene kan komme med forslag og uttale seg om skolemiljøet og hvordan det kan forbedres.
- Handlingsplan mot mobbing: Skolen må utarbeide en handlingsplan mot mobbing som beskriver hvordan de vil forebygge og håndtere mobbingssaker. Planen skal være tilgjengelig for elever, foreldre og tilsynsmyndigheter.

- **Plikt til å melde fra:** Lærere og andre ansatte i skolen har plikt til å melde fra til rektor hvis de får kjennskap til eller mistanke om at en elev blir utsatt for krenkelser. Rektor skal deretter iverksette undersøkelser og tiltak.
- **Tilsyn:** Fylkesmannen har ansvar for tilsyn med skolenes arbeid med skolemiljøet. Dette innebærer at de kan inspisere skoler og vurdere om skolene følger loven.
- **Foreldreinvolvering:** Foreldre har rett til å bli informert og involvert hvis deres barn opplever krenkelser på skolen. De har også rett til å klage til skolen og eventuelt tilsynsmyndighetene hvis de mener skolen ikke gjør nok for å sikre et godt skolemiljø. (Kunnskapsdepartementet, 2023)

PPT/PP-tjenesten – Pedagogisk-psykologisk tjeneste som skal hjelpe skoler og barnehager med å legge til rette for barn og elever med behov for særskilt tilrettelegging (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Vigilo – Kommunikasjonskanal som benyttes mellom skole og foreldre/foresatte

Norske arbeidslivsmodellen «Den norske modellen» er en forkortelse av «den norske samfunnsmodellen». Det handler med andre ord om hovedtrekkene i det norske samfunnet, summen av hvem vi er og hvordan vi har det. Hovedtrekkene består av verdier, grunnpilarer og resultater (LO Norge, 2023). I NOU 2021:2 defineres den norske modellen som samspillet mellom det organiserte arbeidslivet, brede offentlige velferdsordninger og den økonomiske politikken (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2023). Dette trepartssamarbeidet har bidratt til å skape lav ledighet, høy produktivitet, god omstillingsevne og sterk internasjonal konkurransekraft (Torp & Reiersen, 2023). Det å være i arbeid, i kombinasjon med et godt arbeidsmiljø, har i all hovedsak en positiv innvirkning på helsen. Samtidig vet vi at et dårlig arbeidsmiljø kan føre til sykdom og helseplager. Arbeidsmiljøloven regulerer og pålegger norske virksomheter å skape et godt og helsefremmende arbeidsmiljø (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2023).

Generasjon Z og Millennials – Generasjon Z refererer til de født fra midten av 1990-tallet til midten av 2010-tallet, vokst opp med teknologiske fremskritt. Millennials er de født fra tidlig 1980-tallet til midten av 1990-tallet, preget av overgangen fra analog til digital teknologi og påvirket av hendelser som dot-com-boblen og finanskrisen (EURES, 2023).

Kontaktlærer - spesielt ansvar for en gruppe elever i skolen, hvor læreren fungerer som hovedkontaktperson mellom elevene, foreldrene og skolen, og gir støtte, veiledning og oppfølging av elevenes faglige og sosiale utvikling (Henriksen, 2023)

Vedlegg 7 NVivo 12

Nodes			
Name	Files	References	
9a		7	16
Anerkjennelse og tilbakemelding		7	43
Eksempel på QQ		7	20
Forståelse av QQ		7	23
Kultur og arbeidsmiljø		7	60
Kunnskap om QQ		2	3
Lederstil		3	4
Læreregenskaper		4	10
Lønn		7	8
Motivasjon		7	70
Nasjonale prøver		5	5
Quotes		5	46
Rekruttering		4	15
Relasjon med foreldre		7	17
Relasjoner		6	22
Skille mellom jobb og fritid		7	34
Streiken		7	33
Underbygging konklusjon		3	7

Vedlegg 8 Matrise av koder i NVivo 12

	A : Eksempel på QQ ▾	B : Forståelse av QQ ▾	C : Kunnskap om QQ ▾
1 : R4 ▾	4	9	0
2 : R2 ▾	1	2	2
3 : R1 ▾	2	2	0
4 : K4 ▾	1	1	0
5 : K3 ▾	3	2	0
6 : K2 ▾	2	2	0
7 : K1 ▾	7	5	1

R4 = R3⁵

⁵ R4 i tabellen i vedlegg 8 er samme informant som R3 i forskningen.

Vedlegg 9 Litteratursøk 1

Litteratursøk 1			
Søkeord	Søkemotor	Artikkel	Innhold
Quiet Quitting	Oria 652 treff	The Great Resignation and Quiet Quitting paradigm shifts: An overview of current situation and future research directions (Formica & Sfodera, 2023)	Målet med denne artikkelen er å kaste lys over omfanget av den store resignasjonen og QQ og foreslå et rammeverk som inneholder erfaringsbasert praksis som svarer til kravene fra den post. Pandemiske arbeidsstyrken.
Quiet Quitting	Google scholar 99 600 treff	Let's Call Quiet Quitting What It Often Is: Calibrated Contributing (Detert, 2023)	Kritikk av begrepet: Merkelappen QQ virker urettferdig å bruke på ansatte som opplever nedsettende adferd som i eksemplene over. Hvorfor ikke kalle der «kalibrert innsats/bidrag». De er ansatte som rasjonelt matcher sin innsats opp mot det de får tilbake. Begrepet «kalibrert innsats» vil anerkjenne ansatte som prøver å bidra, og oppnå rettferdighet og balanse, men opplever å bli motarbeidet.
Quiet Quitting	Google scholar	What's New About Quiet Quitting (and What's Not) (Johnson, 2023)	Artikkelen baserer seg på nyere utvikling innen økonomisk teori (Akerlof og Kranton, 2000, 2010), gallurapporter om «State of the American workplace» (2013,2017,2022) og «good boss/bad boss» forskning (Sutton, 2010; Lazear et.al, 2015; Shaw, 2019), foreslår og forklarer en løsning på den underliggende årsaken til fenomenet «quiet quitting».
Quiet Quitting	Emerald 729 treff	Quiet quitting: a new wine in an old bottle? (Atalay & Dagistan, 2023)	Studien ser etablert litteratur opp mot motivasjonsteori, Studien søker etter å få en dypere forståelse av fenomenet. Funnene korrigerer en vanlig misforståelse om at det er en ny trend. Det påpekes at QQ ikke er noe nytt, men har eksistert i mange år og er knyttet til ulike teorier som motivasjon, forpliktelse, engasjement og sosial utvekslingsteori. Studien gir også praktiske anbefalinger til arbeidsgivere, ledere og HR praktikere om hvordan de kan håndtere ansattes QQ atferd. Forskningen betraktes som banebrytende, da den utforsker et utforsket område og knytter historiske prosesser i ledelsesteori til fenomenet QQ.
Quiet quitting	Google 358 000 000 treff	Forget quiet quitting – do it loudly (Oakes, 2023)	
Snowballing Teachers stress	Google Scholar 5 060 000 treff	Predicting teacher retention using stress and support variables (Sass, Seal & Martin)	Studie basert på empiri om læreres stress og årsaker til dette. Støtte fra overordnede og stressfaktorer hos studenter viste seg å være de mest pålitelige indikatorene for jobbtilfredshet. Selv om dette er viktig innenfor skolesystemet, hadde ikke lærerens arbeidsbelastning og sosiale støtte fra kolleger en signifikant innvirkning på modellene.

Vedlegg 10 Litteratursøk 2

Litteratursøk 2			
Søkeord	Søkemotor	Artikkel	Innhold
Quiet quitting teachers	Google scholar 52 100 treff	QUIET QUITTING IN THE EDUCATION SECTOR: ENUMERATION OF THREE CASES (Thekkechangarapatt, 2023)	Casestudie av 3 lærere som alle praktiserer QQ av ulike grunner og på ulike måter. Artikkelen beskriver QQ som årsak til forsvarsmekanisme og for å ivareta egen psykisk helse for en deprimert lærer. Artikkelen beskriver ikke QQ som en ny trend som har kommet etter covid 19, men en gammel praksis utført av mange ansatte som ikke er motivert eller engasjert i jobben sin. Det å holde på med QQ påvirke en selv, omgivelsene og til slutt arbeidsplassen.
Quiet quitting teachers	Google Scholar	Are We Addressing “Quiet Quitting” in Faculty, Staff, and Students in Academic Settings? (Morrison-Beedy, 2022)	Definisjon, eksempler på qq, qq hos studenter. Noen gode kilder her!
Quiet quitting teachers	Google Scholar	Quiet quitting during COVID-19: the role of psychological empowerment (Lu, Mamun, Chen, Yang & Masukujjaman, 2023)	Studie som ser på lektorer/lærere i Kina og hvordan stor arbeidsbelastning fører til QQ
Quiet quitting	Google Scholar	QUIET QUITTING: A CONCEPTUAL INVESTIGATION (Yikilmaz, 2022)	Opprinnelsen til qq, definisjon, burn out, husle culture, grafer og undersøkelser
Den norske arbeidslivsmodellen quiet quitting	Google Scholar 790 treff	Det nådeløse arbeidslivet: Hvorfor vi blir utbrente og hvordan arbeidslivet kan bli den beste utgaven av seg selv (Fjeld & Ribu, 2023)	Bok utgitt i 2023 som omtaler quiet quitting.
Quiet quitting teachers	Google Scholar	Teacher Burnout in the Public Schools: Structural Causes and Consequences (Dworkin, 1987)	OBS bok fra 1987 Fra s 19- eget kapittel som handler om “utbrenthet, planer om å slutte og slutte-adferd” Lærere har 3 ganger større sannsynlighet for å slutte i jobben enn andre yrker. Begrunnet med stress. Ser på sammenhengen mellom utbrenthet og engasjement Vi kan se nærmere på denne om vi trenger teori på «gammel» motivasjonsteori knyttet til lærere.
Quiet quitting teachers	Google Scholar	Are we addressing quiet quitting in the education sector? (Palad, 2023)	Hvordan forstå QQ i skolen, hva som forårsaker det og hva vi kan gjøre med det. Det å forstå QQ og hva som er årsaken er avgjørende for å kunne motvirke det for individer, men også unngå at det skader barn og unges mulighet for læring- samfunnsproblem. Ledere er i skolen er mye av løsningen på QQ- 8 trinn til gode grep for å

			<p>reduere QQ. 6 trinn for å sørge for at nyutdannede lærer blir i jobben.</p> <p>BRA ARTIKKEL FOR OPPGAVEN</p>
Quiet quitting elementary school	Emerald 78 treff	Qualitative methods can enrich quantitative research on occupational stress: An example from one occupational group (Schonfeld & Farrell, 2010)	Mange studier gjort på stress av alle yrkesgrupper, særlig lærere. S 26, 32. Bruk snowballing. Utsagn fra intervju med lærere. Kan være veldig nyttig for oppgaven!
Elementary teachers quitting	Google Scholar 60 100 treff	Why Great Teachers Quit: And How We Might Stop the Exodus - Google Bøker	Bok fra 2010 (usikker på om den er godkjent som bruk i forskning)? Arbeidsforhold, høyere forventninger, byråkrati og foreldresamarbeid. Hvorfor lærere fortsetter i jobben selv om de ønsker å slutte- de fortsetter fordi de bryr seg om barna og yrket sitt, de ønsker å bidra i samfunnet og gi like muligheter til alle barn. Lærere er idealister. Utfordringene kan ikke løses over natten, men med tiden. Lærere som er best betalt er verdsatte medarbeidere som oftere blir hørt. De har bedre arbeidsforhold og mer støtte fra ledelsen/administrasjonen har større sannsynlighet for å ikke slutte som lærer.
Quiet quitting old wine new bottle	Google	Quiet quitting: A new phenomenon or just old wine in a new bottle	Podcast fra Bandor business school. Er QQ negativt? Om opprinnelsen, lying flat, engasjerte arbeidstakere, burnout, hva gjør dette med produktiviteten? Organizational values
Quiet quitting communication teacher parent	Google Scholar 29 600 treff	Communicating with Parents: Strategies for Teachers (Graham-Clay)	På foreldreplanet kan en foreldres egne negative skoleopplevelser påvirke positive forhold til lærere, eller foreldre kan rett og slett ikke forstå hvordan de effektivt skal samhandle med utdanningssystemet. Disse barrierene kan bli spesielt problematiske når en slik foreldre står ovenfor bekymringer angående barnets atferd eller faglige fremgang. Skoler kan tilby retningslinjer i sjekklisteformat for å hjelpe foreldre med å håndtere bekymringene sine på en konstruktiv måte (Hartman & Chesley, 1998) (side 125). Kan kobles opp mot utfordringene med foreldre / lærere og det informantene sier om at det mest utfordrende er det som går «utenfor selve undervisningen»
Quiet quitting elementary school	Emerald	Is it just me? The organizational implications of individual and collective burnout in schools (Kruse & Edge, 2022)	Denne kan aktualisere hvorfor temaet er aktuelt for ledere innenfor skole
Work engagement emotional	Emerald 31 000 treff	Fake it or make it: employee well-being in emotional work settings (Mehta, 2020)	