

Het bewaken van grenzen in een grenzeloze organisatie

Boundary management in het voortgezet onderwijs



Auteur M. Verbeek (362999)

Scriptiebegeleider Dr. A. Peper

Tweede lezer Prof. Dr. J.F.A. Braster

Opleiding Sociologie

Faculteit der Sociale Wetenschappen

Erasmus Universiteit Rotterdam

Master Arbeid, Organisatie en Management

Datum 9 juli 2013

Plaats Rotterdam

Voorwoord

Alweer veel te snel is het zo ver, voor u ligt mijn masterscriptie. Twee jaar geleden studeerde ik af aan het HBO en na zes jaar studie zou ik nog wel tien jaar verder willen. Altijd wil ik meer weten, mijn nieuwsgierigheid is de drijvende kracht achter mijn studieresultaat. Ik heb deze scriptie met veel plezier geschreven en soms ook met veel onzekerheid. Op die onzekere momenten was het fijn dat de goedlachse scriptiebegeleider Bram Peper voor me klaarstond. Een telefoontje, een 'meeltje' en een aantal keer op de universiteit. Bram, bedankt voor de begeleiding, je maakte het scriptieproces luchtig wanneer dat nodig was. Daarnaast wil ik ook mijn tweede lezer Sjaak Braster bedanken voor de nieuwe inzichten en objectieve blik. Bovenal wil ik mijn moeder bedanken die deze scriptie keer op keer gelezen heeft en het vertrouwen in mij geen minuut verloor, bedankt mam!

Deze scriptie was niet tot stand gekomen zonder medewerking van corrector en respondenten van de vrijeschool, die in hun volle agenda's nog een plek voor mij vrij wisten te maken, dank daarvoor.

Tot slot is deze scriptie geschreven in een bijzondere periode in mijn leven, klaar voor de volgende stap. Patrice, fijn dat je geduld met mij, en mijn scriptie hebt (gehad). Het bewaken van de grens tussen werk en privé is ook voor mij een ware uitdaging.

Den Haag, 9 juli 2013, Maaïke Verbeek

Inhoud

H1 Inleiding	1
H2 Theoretisch kader	6
2.1 Boundary management	6
2.2 De organisatie	8
2.2.1 Organisatiestructuur	8
2.2.2 Organisatiecultuur	11
2.2.3 Antroposofie	15
2.3 Functionele gemeenschapstheorie	16
2.4 Een voorlopig antwoord.....	17
H3 Methodologie	20
3.1 Onderzoeksmethodiek.....	20
3.2 Operationalisering.....	21
3.3 Betrouwbaarheid en validiteit.....	22
3.4 Selectie van respondenten.....	23
3.5 Verwerking van de data	24
H4 De organisatie	25
4.1 Organisatiestructuur	25
4.2 Organisatiecultuur.....	27
4.3 Periodeonderwijs.....	29
4.4 Een docentenbaan	30
4.5 Conclusie.....	34
H5 De werk-privébalans van een vrijeschool-docent	35
5.1 Boundary management	35
5.2 De organisatie	38
5.2.1 Een veelvragende organisatie	38
5.2.2 Organisatiecultuur	41
5.3 Antroposofie een functionele gemeenschap?.....	44
5.4 Docentenbaan een hondenbaan?.....	46
5.4.1 Eigen ontwikkeling	46
5.4.2 Street level bureaucrats en leeftijd.....	47
5.4.3 Een tweede baan voor meer balans?	48
5.5 De rol van ICT	49
5.6 Conclusie.....	50

Conclusie.....	52
Literatuur.....	56
Bijlage 1: Topiclist.....	60
Bijlage 2: Groepering van codes.....	61
Bijlage 3: Email aan docenten	63

H1 Inleiding

‘VVD wil niet wachten met wet hoger onderwijs’, ‘D66 waarschuwt voor korten op onderwijs’, ‘PvdA vindt schuiven met geld voor onderwijs een mogelijkheid’. Bovenstaande kreten zijn krantenkoppen van de afgelopen maanden. Met de krantenkoppen over onderwijs van de afgelopen jaren zou een boek gevuld kunnen worden. Onderwijs heeft de aandacht van de media en de politiek en lijkt onder een vergrootglas te liggen. De kwaliteit moet hoger, de docenten willen meer verdienen, de werkdruk ligt te hoog, de leerlingen leren te weinig.

Onder de noemer ‘New Public Management’ (NPM) wordt het onderwijs geprofessionaliseerd om zo efficiënter en effectiever te werken, kernwoorden zijn formalisatie, integratie en standaardisatie (Tolofari, 2005; Bleiklie, 1998). Het basisprincipe van NPM is het inrichten van publiek dienstverlenende instanties volgens principes uit de private sector, de zogenoemde business managementprincipes (Tolofari, 2005). NPM gaat om meetbare resultaten, privatisering, de markt centraal stellen, het commercieel maken van de publieke sector (Tolofari, 2005, p. 83). Het dienstverlenende proces moet transparant verlopen, de omgeving van de organisatie (markt, klant of stakeholder) staat centraal (Diefenbach, 2009). Decentralisatie is de norm, om zo sneller te kunnen reageren op de markt. Werknemers worden aangestuurd door managers die werknemers willen ‘empoweren’. Managers willen werknemers motiveren resultaten te rapporteren zodat zij die kunnen monitoren (Diefenbach, 2009).

De resultaten van NPM zijn echter niet eenduidig positief. Zo beweert Diefenbach (2009) dat de marktwerking in de publieke sector samengaat met calculerende consumenten die zich klant voelen in plaats van burger. De kwaliteit staat door de toegenomen transparantie onder druk. Onderlinge concurrentie tussen werknemers leidt tot verbittering. Organisatiestructuren binnen de publieke sector functioneren niet in een concurrerende omgeving, aldus Diefenbach (2009). Heertje (2006, aangehaald in Boselie 2007, p. 284) stelt dat scholen worden omgebouwd tot fabrieken, geleid door managers, waar het alleen nog draait om leerlingaantallen, cijfers en procedures die de kwaliteit van het onderwijs negatief beïnvloeden. Scholen krijgen te maken met veranderende rollen en relaties, zowel binnen de school als in de omgeving van de school (Tolofari, 2005). Leidinggevend binnen de school hanteren een meer autoritaire leiderschapsstijl. De omgeving van de school krijgt juist meer inspraak, in Groot Brittannië hebben ouders bijvoorbeeld de wettelijke bevoegdheid mee te praten in het onderwijsbeleid,

ouders worden betrokken bij beleidsmatige beslissingen op de school van hun kinderen (Tolofari, 2005, p. 85).

In het licht van al deze veranderingen is de vraag hoe docenten met deze spanningen omgaan? De ervaren werkdruk in het onderwijs is hoger dan in andere branches, zo blijkt uit een literatuurreview door Kirsch en Van den Berghe (2010). Docenten hebben meer stress, krijgen sneller een burn-out, zijn ontevreden over de werkomstandigheden en zouden graag meer autonomie krijgen om hun werk uit te voeren (Kirsch en Van den Berghe, 2010). Uit onderzoek van Boselie (2007) blijkt dat docenten bereid zijn zich meer uren in te zetten als zij inspraak hebben in de wijze van lesgeven. Docenten zouden behoefte hebben aan autonomie, verantwoordelijkheid en speelruimte om hun werk vorm te geven. Volgens Boselie (2007) is er een kanteling nodig in de denkwijze van scholen: de docent zou centraal moeten worden gesteld in plaats van het management. Andere afdelingen binnen de school als management en directie moeten ondersteunend zijn aan de docent. Mogelijk zijn er ook minder managers nodig in het onderwijs. Docenten zouden zelf inspraak moeten hebben in de wijze waarop de school wordt ingericht, de overhead zou misschien wel tot 20% kunnen worden gereduceerd (Boselie, 2007, p. 291).

Voorlopig is het echter nog niet zo ver. Een voorzichtige conclusie is dat de NPM-principes samengaan met afgenomen autonomie van docenten, toegenomen prestatiedruk vanuit de overheid en een verhoogde werkdruk van docenten. Deze spanningen komen naar voren in een tijdperk waarin het privéleven van werknemers niet meer volledig is gescheiden van de werkvloer. De tijd dat de fabriekstoeter ging en men naar huis ging om het werk volledig achter zich te laten lijkt voorbij. Zo maken Informatie en Communicatie Technologieën (ICT) het mogelijk plaats- en tijdonafhankelijk te werken en bijvoorbeeld 's avonds thuis nog even mail te beantwoorden. Het managen van de werk-privébalans is juist in de huidige maatschappij steeds belangrijker; een toenemend aantal vrouwen betreedt de arbeidsmarkt, het aantal eenoudergezinnen neemt toe, een zorgende partner is niet meer vanzelfsprekend (Kossek, Ruderman, Braddy & Hannum, 2012; Nippert-Eng, 1996). Ontwikkelingen die ertoe bijdragen dat werknemers steeds meer/beter zorg moeten dragen voor een goede balans tussen het werkende leven en hun privéleven.

Onderzoek naar boundary management houdt zich bezig met het bewaken van de grenzen tussen werk en privé. Kossek, Lautch en Eaton (2006, p. 5) definiëren het begrip als volgt: *“boundary management strategy, is the degree to which one strives to separate boundaries between work and home roles.”* Organisaties die beleid opstellen om een betere balans tussen werk en privé te creëren moeten zich ervan bewust zijn dat alleen het opstellen van beleid niet genoeg is. Werknemers maken pas gebruik van de aangeboden mogelijkheden als deze ook worden gestimuleerd door de cultuur van de organisatie (Den Dulk en Peper, 2007). Het onderzoek van Den Dulk en Peper (2007) maakt duidelijk dat de organisatiecultuur van doorslaggevend belang is in het creëren van een optimale balans tussen werk en privé.

Boundary management lijkt juist in het onderwijs van groot belang, daar onderwijs te maken heeft met de eerder genoemde spanningen die NPM met zich meebrengt, en de hoger ervaren werkdruk van docenten. De druk op de ketel binnen de onderwijsbranche is hoog, een goede balans tussen werk en privé is noodzakelijk. Hoe gaan docenten om met de vervagende grens tussen werk en privé?

Kossek et al. (2012) maken in hun onderzoek duidelijk dat de mate van controle die een werknemer ervaart van invloed is op de ervaren balans tussen werk en privé. Autonomie en wederzijds vertrouwen tussen werkgever en werknemer zijn belangrijke aspecten in het onderwijs (Kirsch en Van den Berghe, 2010; Boselie). Deze aspecten hebben invloed op de bewaking van de grens tussen werk en privé. Docenten met autonomie kunnen zelf hun werkdag indelen waardoor er flexibiliteit ontstaat om de grens tussen werk en privé te bewaken. Vertrouwen tussen werkgever en werknemer creëert tevens meer ruimte om flexibel met de grens tussen werk en privé om te gaan. Als de werkgever de werknemer vertrouwd zal de werkgever geen bezwaar maken wanneer de werknemer zijn werk op een later moment af wil maken omwille van zijn privésituatie.

Een onderwijsinstelling die wederzijds vertrouwen en autonomie binnen de organisatie faciliteert is de vrijeschool. De vrijeschool is aan het begin van de 20^e eeuw opgericht door Rudolf Steiner en heeft zijn naam te danken aan de onafhankelijkheid van overheidsbemoeienis. Steiner vond dat een school niet op bureaucratische wijze zou moeten worden aangestuurd, maar op basis van collegialiteit. *“In a true teacher’s republic we will not have the comfort of receiving directions from a Board of Education. Rather, we must bring to our work what gives us the*

possibility and the full responsibility for what we have to do. Each one of us must be completely responsible. We can create a replacement for the supervision of the School Board as we form this preparatory course, and through the work, receive what unifies the school” (Steiner, 1996, p. 30). Aansturing op basis van vertrouwen, democratisch leiderschap, vrijheid en autonomie voor werknemers zijn principes die al jarenlang de basis vormen voor de wijze van organiseren op vrijescholen. Werknemers van een vrijeschool hebben de mogelijkheid de grens tussen werk en privé optimaal vorm te geven.

Vrijescholen hangen de pedagogische visie aan dat een leerling vanuit zijn talent groeit en zich ontwikkelt en daarmee uiteindelijk zijn steentje zal bijdragen aan de maatschappij (Steenbergen, 2009, p. 18). Deze visie wil ik hier benadrukken omdat hiermee duidelijk wordt dat voor vrijescholen niet de maatschappij leidend is voor wat een leerling moet kunnen, maar het talent van de leerling de toegevoegde waarde is voor de maatschappij. Van NPM lijkt op vrijescholen dan ook geen sprake te zijn. Niet de markt, prestaties en transparantie, maar het talent en de ontwikkeling van de leerling staan centraal. Voor de docent betekent het centraal stellen van de leerling dat er per individu gekeken wordt naar de meest passende onderwijsmethode. Een docent heeft de vrijheid om zelf te bepalen hoe de lesstof aansluiting kan vinden bij de leerling. Deze vrijheid is kenmerkend voor de de wijze van organiseren op vrijescholen. Ervaren docenten deze vrijheid ook in het bewaken van de grens tussen werk en privé?

De organisatiestructuur van vrijescholen wijkt bovendien duidelijk af van de NPM-principes. Op vrijescholen is weliswaar een directeur aanwezig maar de stafafdelingen zijn minimaal, de manager een onbekend begrip. Een kwalitatieve studie naar werkdruk en tevredenheid met het werk onder vrijeschool-docenten heeft duidelijk gemaakt dat docenten wel werkdruk ervaren maar dat dit niet per se ten koste gaat van arbeidstevredenheid (Peters, 2013). Docenten gaven in het onderzoek aan regelmatig buiten werktijden op school aanwezig te zijn. De aanwezigheid werd echter niet als verplichting gezien maar als een vrijwillige keuze (Peters, 2013, p. 113). Bovenstaande alinea maakt duidelijk dat de organisatiecultuur, die volgens Den Dulk en Peper (2007) leidend is in het managen van de werk-privébalans, op vrijescholen afwijkt van de NPM-principes.

In deze scriptie wordt bekeken of aspecten als autonomie en wederzijds vertrouwen een positieve bijdrage leveren aan het bewaken van de grens tussen werk en prive, de vrijeschool lijkt hiervoor de uitgelezen casus. Heeft het negeren van NPM-principes positieve gevolgen voor boundary management van docenten? Gaan vrijheid en autonomie in het werk samen met een optimale werk-privébalans? De vrijeschool is een type school die de principes van NPM niet heeft doorgevoerd, docenten op deze scholen hebben autonomie en flexibiliteit in hun werk behouden. Ervaren zij deze flexibiliteit en mogelijkheden ook in de omgang met de grens tussen werk en privé? Is het voor deze docenten ook in de huidige tijd mogelijk een goede balans tussen werk en privé te creëren?

De centrale onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: *Hoe beheersen vrijeschool-docenten de grens tussen werk en privé, en hoe is de omgang van de vrijeschool-docenten met de grens tussen werk en privé te verklaren?*

Om de probleemstelling te beantwoorden wordt gebruik gemaakt van een kwalitatieve casestudy. Er is gekozen voor een kwalitatieve casestudy omdat het gaat om een specifieke context en een individuele beleving van de docent, nadere toelichting op de methodologie is in hoofdstuk 3 te vinden. Allereerst is getracht op basis van theorie een voorlopig antwoord op de probleemstelling te formuleren, deze is te vinden in hoofdstuk 2. Er wordt onder andere dieper ingegaan op de begrippen boundary management, organisatiestructuur en organisatiecultuur. Vervolgens komt in hoofdstuk 3 de toelichting op de methodologie aan bod. De resultaten van het onderzoek zijn te vinden in hoofdstuk 4 en 5. Tot slot volgt in de conclusie de beantwoording van de probleemstelling.

H2 Theoretisch kader

2.1 Boundary management

Onderzoek naar de werk-privébalans is nog relatief nieuw, de terminologie staat nog in de kinderschoenen. In de Nederlandse literatuur wordt gesproken over de werk-privébalans. Internationale publicaties hebben het over de work life balance en de work family balance. De begrippen betekenen ongeveer hetzelfde maar hebben ieder een eigen invalshoek. In deze scriptie staat de actieve omgang met de werk-privébalans centraal, hoe gaan docenten om met de grens tussen werk en privé? De term die daar het beste bij past is boundary management, daar deze term duidt op een activiteit. De term werk-privébalans zal tevens worden gebruikt, wanneer er wordt gedoeld op een gegeven status op dat moment. Wanneer er wordt geschreven over boundary management wordt er vaak verwezen naar de verschillende rollen die mensen hebben (o.a. Nippert-Eng, 1996; Ashforth, Kreiner & Fugate, 2000; Kossek et al., 2012). Mensen hebben verschillende rollen doordat zij lid zijn van een organisatie, of tot een bepaalde groep behoren. Te denken valt aan rollen als zus, student en werknemer. Om de grens tussen werk en privé te bewaken zijn er verschillende strategieën die samenhangen met de verschillende rollen die mensen hebben. Er zijn verschillende theorieën over deze veelheid aan rollen waarbij sommigen beargumenteren dat een veelheid aan rollen leidt tot 'interrole'-conflicten en 'role strain' en anderen zeggen dat een veelheid aan rollen samengaat met fysiek en mentaal welzijn (Kowalski, & Swanson, 2009). Het rolconflict-perspectief is in de literatuur echter dominant (Thompson, Beauvais, & Allen, 2006). Het rolconflict ontstaat wanneer men niet aan de vraag van meerdere rollen kan voldoen (Greenhaus & Beutel, 1985; Parasuraman & Greenhaus, 1997, aangehaald in Thompson et al., 2006, p. 285). Een docent die bijvoorbeeld het eerste uur les moet geven kan niet op hetzelfde tijdstip zijn/haar kinderen naar school brengen aan de andere kant van de stad. De mate waarin men zich met een rol identificeert wordt de rolidentiteit genoemd (Ashforth et al., 2000). Rolidentiteit lijkt sterk op het begrip identiteitcentraliteit. Identiteitcentraliteit heeft betrekking op de waarde die men toekent aan een rol (Kossek et al., 2012). Kossek et al. (2012) maken onderscheid tussen werkidentiteit (dokter, manager, CEO etc.) en familie-identiteit (moeder, zus, broer etc.). De auteurs erkennen tevens een derde mogelijkheid waarin beide vormen even hoog worden gewaardeerd: dual-centricity. Ook achten zij het mogelijk dat er andere rollen dan werk of familie centraal worden gesteld. Docenten die toestaan dat hun werk wordt onderbroken door privé aangelegenheden hebben waarschijnlijk een sterke binding met

hun familierol. Anderzijds zullen docenten die thuis nog veel met hun werk bezig zijn een sterkere werkidentiteit ervaren. De beleving van boundary management wordt beïnvloed door de mate van identiteitcentraliteit/rolidentiteit. Er zijn diverse strategieën om met de verschillende rollen om te gaan. Een onderverdeling die veel in de literatuur (Nippert-Eng, 1996; Ashforth et al, 2000; Kossek et al., 2012) wordt teruggevonden is die van rolintegratie en rolsegmentatie. Werknemers die een voorkeur hebben voor gesegmenteerde rollen houden werk en privé strikt gescheiden: eenmaal thuis wordt er niet meer gewerkt en telefoontjes van het thuisfront op het werk worden niet gewaardeerd. Werknemers met geïntegreerde rollen laten de grens tussen werk en privé bewust vager, zij hebben bijvoorbeeld foto's van hun kinderen op hun bureau staan en werken na hun werkdag aan de keukentafel nog even door (Kossek, Lautsch, & Eaton, 2006). Gesegmenteerde rollen zijn vaak inflexibel en hebben rigide grenzen, geïntegreerde rollen overlappen meer en zijn flexibel in tijd en plaats (Nippert Eng, 1996, aangehaald in Kossek et al., 2012). Laat het werk toe dat familieomstandigheden interrumpen? Laat de familie toe dat werkomstandigheden interrumpen? Als zowel familie als werk toelaten dat er wordt geïnterrupteerd dan spreekt men van een symmetrische relatie Als een van beide meer interruptie toelaat spreekt men van een asymmetrische relatie (Kossek et al., 2012). In hoeverre rollen toestaan elkaar te interrumpen wordt met een mooie Engelse term aangeduid als 'cross-role interruption behavior' (Kossek et al., 2012). Deze term zal in dit onderzoek worden aangehouden.

De ervaren controle in het managen van de grens tussen werk en privé is een volgend aspect dat boundary management van docenten zou kunnen beïnvloeden. Is er flexibiliteit mogelijk in boundary management van docenten? Zijn er bijvoorbeeld mogelijkheden tot het opnemen van tijdelijk verlof wanneer de werknemer dit wenst? Als er meer van werknemers wordt gevraagd dan de flexibiliteit kan bieden, leidt dat tot meer werkstress (Karasek, 1979, aangehaald in Kossek et al., 2012). Wanneer men meer mogelijkheden heeft tot controle is de verwachting dat er ook meer rollen mogelijk zijn. Uit eerder onderzoek (Kossek et al., 2006, aangehaald in Kossek, 2012) blijkt dat psychische perceptie van controle van de werknemer zwaarder weegt dan de controlemogelijkheden die de werkgever biedt. De psychische perceptie hangt weer samen met de cultuur zoals deze binnen de organisatie heerst. Wanneer het binnen een organisatie gebruikelijk is dat er lange dagen wordt gewerkt, druk wordt uitgeoefend door het management, er competitiedruk is, er kortom sprake is van een dominante cultuur van lange

dagen werken, dan is de ervaring van controle door de werknemer lager dan de invloed die een werknemer formeel kan uitoefenen in zijn boundary management (Lewis, 2007).

Boundary management hangt dus samen met verschillende rollen die mensen vervullen, in hoeverre zij zich identificeren met hun rol, in hoeverre zij controle hebben over de mate waarin de rollen elkaar interrumpen, en in hoeverre zij deze controle ervaren. Docenten die zich sterk identificeren met hun werk en in mindere mate met hun familie zullen de grens tussen werk en privé minder rigide stellen dan docenten die zich sterk identificeren met hun familie. Wanneer docenten ervaren dat zij enige mate van controle kunnen uitoefenen in hun boundary management, dan is de verwachting dat dit ten goede komt aan een betere werk-privébalans.

Samenvattend: met betrekking tot de invulling van rollen wordt vaak onderscheid gemaakt tussen twee uitersten, segmentatie en integratie. Docenten die sterk gesegmenteerde rollen ervaren, hebben waarschijnlijk meer moeite met het managen van de grens tussen werk en privé dan docenten die meer geïntegreerde rollen ervaren. De attenderende begrippen zijn rollen, rolidentificatie, familie-identiteit, werkidentiteit, perceptie van controle, rolsegmentatie en rolintegratie.

2.2 De organisatie

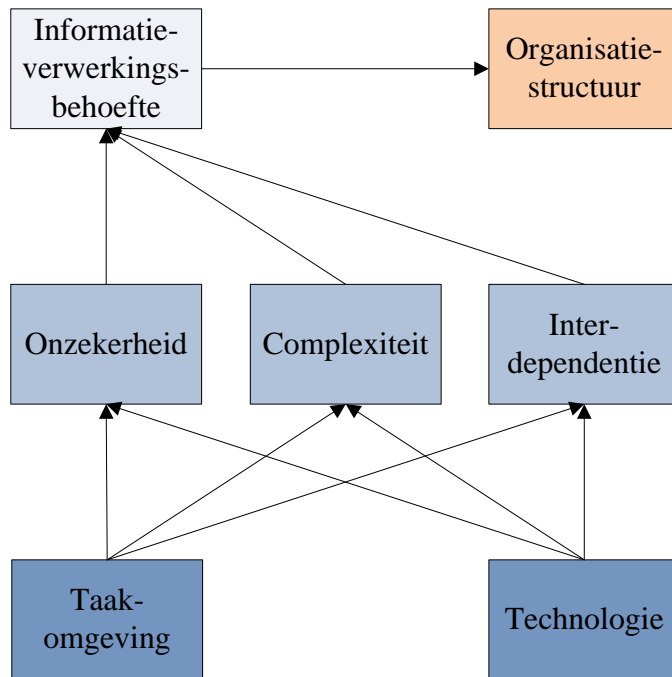
2.2.1 Organisatiestructuur

Volgens Diefenbach (2009) zijn organisatiestructuren binnen de publieke sector niet gebaat bij een NPM-omgeving. Hoe wordt de structuur van een organisatie bepaald? Welke factoren zijn van invloed op de structuur? En welke gevolgen heeft dit voor de beheersing van de grens tussen werk en privé van werknemers?

Volgens de contingentietheorie wordt de structuur van een organisatie bepaald door de omgeving van de organisatie. De vraag vanuit de omgeving van de organisatie is leidend in de vorm van de organisatie. Organisaties die een match hebben tussen de omgeving en haar wijze van organiseren functioneren het meest optimaal (Scott & Davis, 2007, p. 103).

Pruijt (2012) interpreteert de contingentietheorie die Scott en Davis (2007) omschrijven als zodanig dat de taakomgeving en technologie invloed hebben op complexiteit, onzekerheid en interdependentie, welke vervolgens de informatiebehoefte van een organisatie bepalen. De informatieverwerkingsbehoefte is uiteindelijk leidend voor de organisatiestructuur.

Onderstaand figuur verduidelijkt de interpretatie van Pruijt:



Figuur 1 Contingentietheorie

De taakomgeving is specifiekere dan de gehele organisatieomgeving, zij heeft betrekking op de toevoer van grondstoffen aan de organisatie, de afzetkanalen van de organisatie en de daaromheen liggende machtsprocessen (Pruijt, 2012). Technologie is de benodigde apparatuur binnen de organisatie zoals schoolborden, maar ook de benodigde kennis, het opleidingsniveau van de docenten dat nodig is voor het proces (in dit geval lesgeven). De interdependentie is de onderlinge afhankelijkheid binnen een organisatie. Zo is een geschiedenisleraar niet afhankelijk van een leraar Frans voor het geven van zijn lessen, de onderlinge interdependentie is laag. Wanneer complexiteit, onzekerheid en interdependentie toenemen, dan neemt ook de informatieverwerkingsbehoefte toe. De informatieverwerkingsbehoefte bepaalt de uiteindelijke structuur van de organisatie (Pruijt, 2012).

Een organisatiestructuur kan heel eenvoudig zijn, met korte lijnen en eenheidafdelingen die werken voor één doel. Wanneer de informatieverwerkingsbehoefte stijgt zal er echter een omslag plaats moeten vinden naar meervoudig organiseren. Meervoudig organiseren houdt in dat verantwoordelijkheden verdeeld worden en een organisatie zelfstandiger kan denken. Binnen organisaties is vaak weerstand tegen veranderingen, men wil de structuur hetzelfde houden. Tot op zekere hoogte hebben organisaties mogelijkheden om met een ongewijzigde structuur meer

informatie te verwerken. Hierbij valt te denken aan losse koppelingen binnen de organisatie en slack. Beide begrippen worden toegelicht, waarna de relevantie voor de beheersing van de werk-privébalans van docenten duidelijk zal worden.

Slack/ speling

Met speling binnen een organisatie wordt bedoeld op de tijd die mensen over hebben in hun werk. Gedacht kan worden aan een ruime deadline of aan tussenuren voor docenten (Scott & Davis, 2007). Als er speling is binnen een organisatie kan de informatiebehoefte stijgen zonder dat organisatie hoeft te veranderen. Als er geen slack is, mensen lopen op hun tenen, kan de informatiebehoefte niet toenemen. Wanneer er speling is binnen een organisatie heeft de docent meer mogelijkheden om werk en privé te combineren. Er zou bijvoorbeeld tijd kunnen zijn om een afspraak met een huisarts te maken onder werktijd. Werknemers die een voorkeur hebben voor geïntegreerde rollen zijn meer gebaat bij speling binnen de organisatie, daar zij hun werk eenvoudiger afwisselen met privéomstandigheden. Een werknemer die de voorkeur heeft voor gesegmenteerde rollen heeft geen behoefte om onder werktijd een afspraak met de huisarts te maken. De speling zou voor een werknemer met gesegmenteerde rollen alleen ten goede komen aan het bewaken van de grens tussen werk en privé wanneer de speling aan het begin of einde van de werkdag plaatsvindt. Een werknemer kan in dat geval later op school komen of eerder vertrekken.

Losse koppelingen

Binnen organisaties zijn verschillende processen en systemen aan elkaar gekoppeld. Dit veroorzaakt een bepaalde starheid binnen de organisatie. Te denken valt aan een leerling die niet op een klassenlijst staat, die leerling kan niet deelnemen aan de lessen omdat de klassenlijst is gekoppeld aan een docent die de les geeft. De leerling heeft door de vaste koppeling en het ontbreken op een klassenlijst geen docent toegewezen gekregen. In iedere organisatie zijn ook losse koppelingen aanwezig. Doelen van een organisatie verschillen bijvoorbeeld met het daadwerkelijke gedrag van een organisatie (Scott & Davis, 2007, p. 93). Een voordeel van losse koppelingen is de flexibiliteit die het oplevert, een nadeel is dat organisatie moeilijker aan te sturen is (Scott en Davis, 2007). Zonder losse koppelingen ontbreekt de menselijke maat en een gemeenschappelijke orde. Mijn verwachting is dat er op een vrijeschool veel losse koppelingen

aanwezig zijn, daar de docenten een grote mate van autonomie ervaren en er vrijheid is het werkproces in te delen naar eigen inzicht. Voor het bewaken van de grens tussen werk en privé verwacht ik dat de losse koppelingen een positieve invloed hebben omdat ieder individu de situatie kan aanpassen naar eigen wensen.

Tot slot moet nog worden opgemerkt dat de contingentietheorie niet onomstreden is. Zo blijkt uit een aantal studies (o.a. Woodward, 1958; Maurice, Sorge & Warner 1980; Lincoln & Kalleberg, 1990, aangehaald in Scott & Davis 2007, p. 138) dat er in verschillende landen op diverse wijzen gewerkt wordt. Nationale en culturele verschillen spelen een rol in de organisatiestructuur. Theoretici die uitgaan van het natuurlijk organisatiesysteem benadrukken de invloed van informele structuren in een organisatie. Om de informele structuur bloot te leggen wordt in dit onderzoek tevens aandacht besteed aan de organisatiecultuur.

2.2.2 Organisatiecultuur

Uit onderzoek van Den Dulk en Peper (2007) blijkt dat de organisatiecultuur van invloed is op de ervaren balans tussen werk en privé van een werknemer. In deze paragraaf wordt daarom dieper ingegaan op het begrip organisatiecultuur en de verwachtingen met betrekking tot de organisatiecultuur op een vrijeschool.

Er zijn verschillende definities van het begrip organisatiecultuur. In onderstaande paragraaf zal in worden gegaan op het begrip zoals dat in deze scriptie wordt gehanteerd. Een organisatiecultuur wordt door Schein (1997, aangehaald in Clegg, Kornberger & Pitis 2008, p.224) beschreven als de diepere onnoembare basisassumpties, normen, waarden en veronderstellingen die worden gedeeld door alle leden van een organisatie. Een organisatiecultuur heeft betrekking op dagelijks gedrag, de wijze waarop mensen beslissingen nemen, hoe mensen zichzelf presenteren (Clegg et al., 2008). Schein (1997, aangehaald in Clegg et al., 2008, p.225) maakt vervolgens onderscheid tussen drie niveaus van de organisatiecultuur. Het eerste niveau heeft betrekking op de zichtbaar te onderscheiden organisatie-elementen als de organisatiestructuur, het dragen van uniformen en het gebouw waarin een organisatie gevestigd is. Hij noemt dit eerste niveau de artefacten, door anderen ook wel organisatieklimaat genoemd. De waarden die werknemers delen maken onderdeel uit van het tweede niveau, het gaat om de onzichtbare aspecten van de cultuur. Het derde niveau is de diepste vorm van de cultuur, het zijn de basisassumpties en overtuigingen die werknemers delen en die voor een groot deel hun gedrag

binnen de organisatie bepalen. Het derde niveau is het meest bepalend voor de cultuur maar ook het moeilijkst te beïnvloeden, onder andere omdat het lastig waar te nemen is. Om een organisatiecultuur te managen moet er volgens Grey (2013) dan ook niet alleen aandacht worden besteed aan het formuleren van gedeelde waarden (shared values), deze moeten vervolgens ook bekend gemaakt worden. Als een organisatie haar cultuur wil managen, dan moet zij ervoor zorgen dat het doel dat werknemers voor ogen hebben in overeenstemming is met het doel van de organisatie. Met betrekking tot de werk-privébalans betekent de veronderstelling van Grey (2013) dat een organisatie zich eerst moet afvragen wat haar doelstelling is. Volgens Grey (2013) is cultuur maar beperkt te beïnvloeden door het management. Er is de door het management opgelegde cultuur, die te beïnvloeden is, en de dagelijkse gang van zaken, de manier waarop dingen gaan in een organisatie, 'the way things are'. Een cultuur managen kan volgens Grey (2013) alleen wanneer werknemers volledig zijn toegewijd aan een organisatie. Mijn verwachting is dat op scholen, en op vrijescholen in het bijzonder, deze toewijding aanwezig is. De verwachting is dat docenten in sterke mate betrokken zijn bij de organisatie, hun identiteit valt samen met de verwachtingen van de werkgever. Een sterke betrokkenheid bij de organisatie kan leiden tot een werkgecentreerde identiteit. Uit onderzoek van Boselie (2007) blijkt dat docenten zich vaak sterk betrokken voelen bij de organisatie, mogelijk is deze betrokkenheid te verklaren door een intrinsieke motivatie voor het vak docent. Een intrinsieke motivatie wil zeggen dat mensen werken om invulling te geven aan het leven, zogenoemde zelfverrijking (Clegg et al., 2008). Een intrinsieke motivatie past bij een motivatietheorie Y. Motivatietheorie Y gaat uit van werken om invulling te geven aan leven, om er zin uit te halen, zelfverrijking. Gedrag van werknemers is gebaseerd op de omgeving. Leidinggevendenden moeten, uitgaande van theorie Y, autonomie geven aan werknemers, het principe is bureaucratisch leiderschap. Het bijbehorende mensbeeld is dat men niet van controle en autoritair leiderschap houdt. Motiveren van werknemers kan door empowerment, mogelijkheden voor leren en carrière, verantwoordelijkheid en zelf-leiderschap. Het menselijk kapitaal is een sleutelaspect van de organisatie, mensen zijn geen kosten maar een waardevolle bron (Clegg, et al., 2008, p. 152). Een omgekeerd beeld is ook mogelijk, men spreekt dan van motivatietheorie X. Motivatietheorie X gaat uit van een lui mensbeeld, mensen ondernemen dingen om zelf meerwaarde te verkrijgen. Mensen hebben behoefte aan controle, duidelijke instructies, houden niet van verantwoordelijkheid en autonomie. Uitgaande van theorie X kunnen werknemers worden

gemotiveerd door bonussystemen en straffen. De achterliggende theorie is dat een leidinggevende controle moet houden. De theorie gaat uit van een hiërarchische relatie tussen leidinggevende en werknemer die duidelijk moet zijn.

Uitgaande van motivatietheorie Y voelen mensen zich beter wanneer zij werk doen dat past bij hen als persoon en zijn ze meer gemotiveerd (Van Damme, 2010). Het gaat volgens Van Damme (2010, p. 5) om een samenhang tussen persoon (interesses, capaciteiten etc.) en omgeving (het werk). Docenten die werk doen dat past bij hun interesse, waarbij het werk in overeenstemming is met de persoon, zullen zich vaak fysiek beter voelen en werken met bevologenheid; ze zijn meer gemotiveerd. Bevologenheid van docenten kan ontstaan wanneer zij intrinsiek gemotiveerd zijn, maar daarbij moet wel worden gewaakt voor overbelasting. Wanneer er geen goede balans is tussen werk en privé ligt een burn-out op de loer (Van Damme, 2010). Wanneer de bevologenheid een groot beroep doet op het privéleven van de werknemer dan kan dit stressverhogend werken en uiteindelijk samengaan met negatief fysiek welbevinden (Eby, Casper, Lockwood, Bordeaux & Brinley, 2005). Bevologen werknemers zijn gebaat bij een organisatie die meehelpt in het bewaken van de grens tussen werk en privé. In een zogenoemde 'greedy organization' wordt juist een groot beroep gedaan op de werknemers:

- van werknemers wordt de exclusieve en onverdeelde aandacht gevraagd, de organisatie leunt op de actieve loyaliteit en betrokkenheid van de werknemers;
- De organisatie manipuleert de identiteit van de werknemers door te eisen dat werknemers geen bindingen onderhouden met andere organisaties of instituties;
- De organisatie legt een totale claim op het gedrag, houding en verdeling van tijd van de werknemer. De werknemer moet zich identificeren met zijn werkrol, organisatiedoelen zijn geïnternaliseerd (Coser, 1974, aangehaald in Burchielli, Bartram & Thanacoody, 2008, p. 112-113).

De 'greedy organization' wordt in deze scriptie verder vertaald als veelvragende organisatie. De veelvragende organisatie is een variabele waarvan ik verwacht dat die van invloed is op het beheersen van de grens tussen werk en privé.

Beslissingsruimte is een andere variabele die in eerste instantie een positieve werkervaring met zich mee lijkt te brengen. De docent krijgt meer vrijheid om zijn vak in te vullen zoals hij dat wil. Uit onderzoek van Koster (2011) blijkt echter dat het krijgen van beslissingsruimte op het werk samengaat met lagere werkinspanningen. Dit onderzoek impliceert

dat docenten met meer beslissingsruimte zich uiteindelijk minder betrokken voelen bij de organisatie.

Enerzijds lijkt een intrinsieke motivatie en wederzijds vertrouwen, aspecten waarvan ik verwacht dat deze aanwezig zijn bij vrijeschool-docenten, goed voor school en docent. Anderzijds moeten bevlogen docenten letten op een goede balans tussen werk en privé. Een eerste verkenning van de literatuur maakt tevens duidelijk dat organisatiecultuur moeilijk waar te nemen is. Organisationscultuur wordt vaak onderverdeeld in diverse aspecten, waarbij het moeilijkst waar te nemen aspect, de basisassumpties, 'the way things are', het grootste deel van de cultuur vormt. Samenvattend: de attenderende begrippen zijn: organisatiestructuur, dagelijkse manier van werken, normen, waarden en overtuigingen, managementstijl, betrokkenheid en bevlogenheid.

2.2.3 Antroposofie

De structuur en cultuur van een vrijeschool wordt ideologisch gezien bepaald door antroposofie. Wat is antroposofie dan precies? Een vraag die niet eenvoudig - en nauwelijks kort - te beantwoorden is. De kortste toelichtingen zijn boeken van 60 pagina's. Een antwoord in twee zinnen zou kunnen zijn: *"In de grond van de zaak is antroposofie niets anders dan de innerlijke ervaringswereld die de mens tot mens maakt in de volle betekenis van het woord"* (Steiner geciteerd in Veltman, 1993, p.7).

Steiner heeft de antroposofie ontwikkeld en daar vele boeken over geschreven. Ik zou hier over kunnen uitweiden en kunnen proberen toe te lichten wat hij bedoelde met de drie- en vierledige mens, het etherlichaam, het astraallichaam, het IK, ziel, geest en aartsengelen. Ik denk echter dat het uitleggen van deze begrippen weinig toevoegt voor het begrijpen van de antroposofie. Iedere 'antroposoof' die ik heb gesproken geeft op eigen wijze invulling aan de antroposofie en die wijze van invulling loopt zeer uiteen. Men zou antroposofie kunnen zien als een religie, waarin het niet per se gaat om de principes maar om het gevoel, dat de mens die zich antroposoof noemt, erbij ervaart. Ik ken mensen die zich hebben verdiept in de literatuur van Steiner, deze hebben vertaald, er lezingen over hebben gegeven en zich toch geen antroposoof noemen. Ikzelf heb twaalf jaar op de vrijeschool gezeten en pas werkelijk kennis genomen van Steiners gedachtegoed tijdens het schrijven van deze scriptie. Op vrijescholen staat slechts een klein deel van de antroposofie centraal, de pedagogische uitgangspunten van Steiner. Samengevat komen deze uitgangspunten neer op het centraal stellen van de ontwikkeling van het kind. Een mens ontwikkelt zich zijn hele leven en onderscheidt zich daarmee van een dier. Bij kinderen is deze ontwikkeling duidelijk zichtbaar, daar vinden ingrijpende veranderingen plaats. De vrijeschool acht het van belang een kind zich in zijn eigen tempo te laten ontwikkelen en lesstof aan te bieden die bij de leeftijd van het kind past (Koopmans, 1982).

Van Oort (2006) heeft een boekje samengesteld met een aantal uitgangspunten van de antroposofie (zie opsomming 1^e alinea). Mocht u die willen begrijpen, dan raad ik dit boekje aan. Wel acht ik het van belang te benadrukken dat ik verwacht dat Steiners ideologie met betrekking tot democratisch leiderschap in de structuur van de vrijeschool terug te vinden is. Ik verwacht daarom dat er op vrijescholen sprake is van korte lijnen met veel inspraak voor de docent. De onderlinge dependentie is laag, complexiteit en onzekerheid worden zoveel mogelijk gereduceerd zodat de informatieverwerkingsbehoefte laag blijft. Zodanig dat de vrijeschool op eenvoudige wijze georganiseerd kan worden. Hierdoor heeft de docent inspraak in het proces en kan de docent op relatief eenvoudige wijze mogelijkheden creëren om de grens tussen werk en privé te bewaken. Tevens verwacht ik dat er binnen de organisatie sprake is van speling en losse koppelingen waardoor er individuele mogelijkheden blijven bestaan om de grens tussen werk en privé naar eigen inzicht te beheersen.

2.3 Functionele gemeenschapstheorie

De functionele gemeenschapstheorie gaat er vanuit dat er op katholieke scholen beter wordt gepresteerd dan op niet-christelijke (openbare) scholen. De verklaring hiervoor ligt in de gemeenschap die om de school heen ligt. De theorie is ontwikkeld door Coleman, die gestart is met het ontwikkelen van een sociaal-kapitaaltheorie welke in een later stadium met Hoffer is uitgewerkt tot de functionele gemeenschapstheorie (Coleman & Hoffer, 1987). Het idee van de theorie is dat er rond katholieke scholen ‘functional communities’ aanwezig zijn, waarvan de school een onderdeel is (Dijkstra, 1997). De oudernetwerken rond de school vormen gesloten netwerken waar het kind van profiteert. *“Bij zo’n gesloten netwerk gaat het om relaties tussen ouders die elkaar en elkaars kinderen kennen, en de andere personen uit de sociale omgeving van hun kinderen, zoals leerkrachten en jeugdleiders”* (Dijkstra, 1997, p. 295). Binnen zo’n gemeenschap worden door iedereen dezelfde normen en waarden gedeeld wat bevorderend werkt voor de ontwikkeling van het kind omdat dezelfde normen overal bevestigd en ondersteund worden.

De theorie wordt hier aangehaald omdat ik verwacht dat op een vrijeschool ook sprake is van een gesloten gemeenschap. Vrijescholen zijn niet-openbare scholen met een afwijkende cultuur en daarbij horende specifieke normen en waarden. Voor docenten zou dit kunnen betekenen dat werk en privé naadloos in elkaar overlopen omdat in beide omgevingen dezelfde mensen worden aangetroffen. De verschillende rollen van de docent lopen in dat geval door elkaar heen. Een docent is voor de ouders altijd docent, ook buiten de school. Als de functionele gemeenschap aanwezig is, is het aannemelijk dat docenten elkaar ook buiten de school zullen treffen. De invloed van de functionele gemeenschap op de beheersing van de grens tussen werk en privé is hierbij duidelijk: wanneer er sprake is van een functionele gemeenschap is het vrijwel niet mogelijk voor een docent om rollen van elkaar te segmenteren. Samengevat zijn de attenderende begrippen: netwerk rond de school en een afwijkende cultuur. De attenderende begrippen hebben geleid tot een topiclist voor diepte-interviews met docenten. In de methodologische paragraaf zal dieper in worden gegaan op de wijze van onderzoek.

2.4 Een voorlopig antwoord

Naar aanleiding van het theoretisch kader zijn een aantal verwachtingen opgesteld die een eerste inzicht geven in het antwoord op de probleemstelling. De verwachtingen die zijn geformuleerd op basis van de theorie en staan per paragraaf weergegeven:

Boundary management

- 1) In het bewaken van de grens tussen werk en privé zijn er verschillende strategieën waarneembaar: integratie van rollen en segmentatie van rollen;
- 2) Docenten met een veelheid aan rollen hebben meer moeite met het bewaken van de grens tussen werk en privé;
- 3) De mate waarin een docent zich met een rol identificeert hangt samen met het bewaken van zijn grenzen: docenten met een werkidentiteit gaan minder rigide om met de grens tussen werk en privé dan docenten met een familie-identiteit;
- 4) Docenten die controle ervaren in het bewaken van de grens tussen werk en privé hebben meer mogelijkheden de grens tussen werk en privé te bewaken.
- 5) Docenten die controle ervaren in het bewaken van de grens tussen werk en privé hebben meer mogelijkheden om diverse rollen (vader, docent, voetballer) te vervullen;

De organisatie

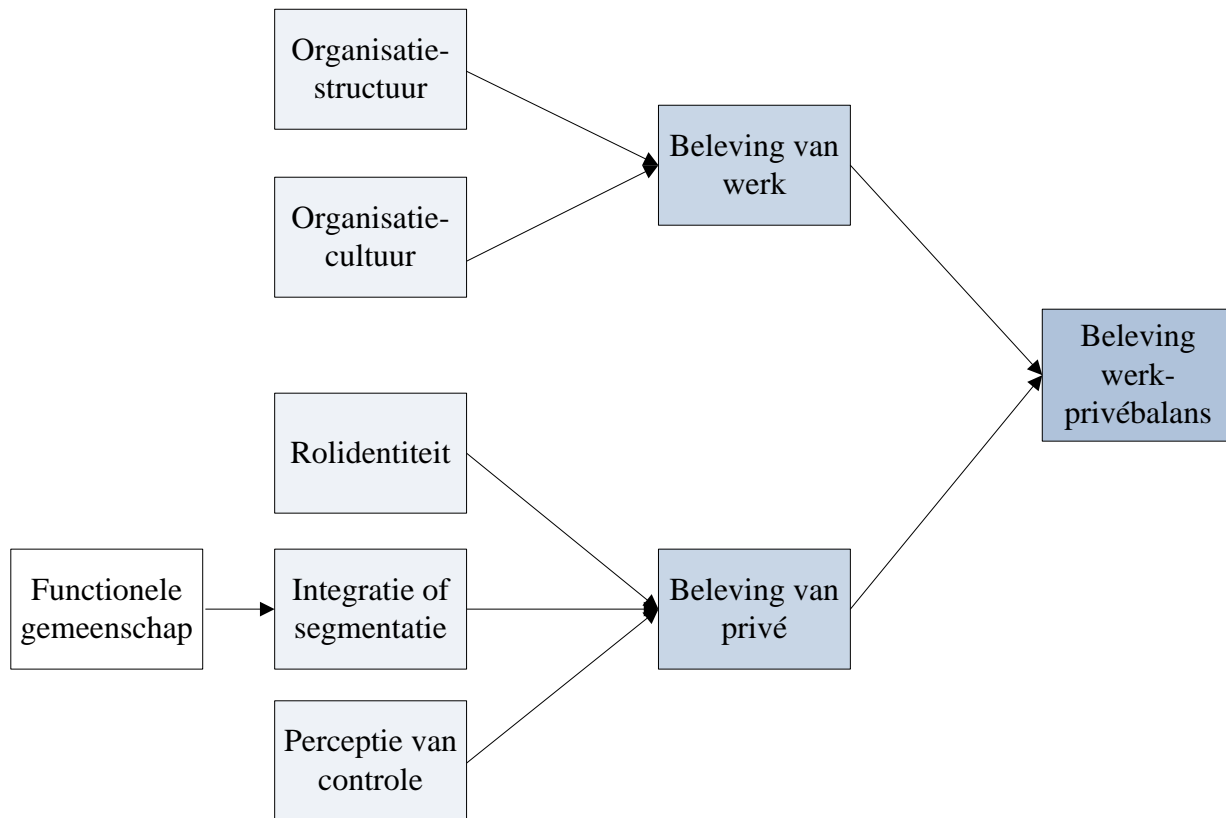
- 6) Vrijeschool-docenten ervaren autonomie in hun werkzaamheden;
- 7) Vrijeschool-docenten ervaren autonomie in het bewaken van de grens tussen werk en privé;
- 8) Tussen vrijeschool-docent en leidinggevende bestaat een relatie van wederzijds vertrouwen;
- 9) Op vrijescholen zijn losse koppelingen en speling aanwezig;
- 10) Losse koppelingen en speling binnen de organisatie hebben een positieve invloed op het bewaken van de grens tussen werk en privé, daar ieder individu de situatie kan aanpassen naar eigen wensen;
- 11) Op vrijescholen wordt leiding gegeven op basis van democratisch leiderschap, de lijnen binnen de organisatiestructuur zijn kort;
- 12) Docenten op vrijescholen hebben inspraak in het organisatieproces;

- 13) Docenten hebben op een vrijeschool een optimale vorm gevonden om de grens tussen werk en privé te bewaken.
- 14) Docenten op een vrijeschool zijn betrokken en toegewijd aan de organisatie;
- 15) Docenten hebben een intrinsieke motivatie voor hun vak;
- 16) Betrokken docenten met een intrinsieke motivatie hebben meer moeite met het bewaken van de grens tussen werk en privé.
- 17) Een veelvragende organisatie gaat samen met een minder goede beheersing van de grens tussen werk en privé.

Functionele gemeenschap

- 18) Op vrijescholen is sprake van een functionele gemeenschap, de grens tussen werk en privé is voor een vrijeschool-docent daarom vaag, werk en privé lopen naadloos in elkaar over.
- 19) In een functionele gemeenschap is het vervullen van gesegmenteerde rollen moeizaam.

Voorts geeft het theoretisch kader input voor het weergeven van de probleemstelling in een conceptueel model:



Figuur 2 Conceptueel model

H3 Methodologie

3.1 Onderzoeksmethodiek

De onderzoeksvraag heeft betrekking op het begrijpen en verklaren van de beleving van docenten met betrekking tot boundary management. Omdat het gaat om het ontdekken van de beleving van de docent en niet om het toetsen van bestaande theorieën ligt een kwalitatieve studie voor de hand (Flick, 2006). In de inleiding en het theoretisch kader is duidelijk geworden dat vrijescholen een afwijkende cultuur hebben ten opzichte van NPM. Om te bekijken hoe vrijeschool-docenten hun boundary management ervaren wordt er dieper ingegaan op de context waarin de docent zich bevindt, een casestudy is bij uitstek de wijze om de context mee te nemen. Een casestudy wordt door Robson (2002, zoals aangehaald in Saunders, Lewis & Thornhill, 2008, p. 129) gedefinieerd als *“een strategie voor het doen van onderzoek die gebruikmaakt van een empirisch onderzoek van een bepaald hedendaags verschijnsel binnen de actuele context, waarbij van verschillende soorten bewijsmateriaal gebruik wordt gemaakt.”* Het gebruik van een casestudy kan bijdragen aan een beter begrip van de (on)mogelijkheden van organisaties in het optimaliseren van de werk-privébalans (Lewis, Guerreiro & Brannen, 2006). *“Case studies are useful for understanding complex phenomena and processes within specific contexts”* (Lewis et al., 2006, p. 490). De specifieke context is in dit geval de vrijeschool die een duidelijk afwijkende cultuur heeft ten opzichte van NPM-principes.

Een casestudy kan zowel op kwantitatieve als op kwalitatieve wijze worden uitgevoerd. (Braster, 2000, p. 28). Zoals eerder aangegeven ligt voor de probleemstelling in dit onderzoek een kwalitatieve casestudy meer voor de hand. Vanuit een constructivistische benadering is getracht een beeld te vormen van de sociaal geconstrueerde werkelijkheid van de docent. Op basis van (participerende) observaties en diepte-interviews worden de data verzameld om zo op inductieve wijze te komen tot empirische generalisaties met het doel een verklaring te vormen.

Er kan worden gesproken over een theorievormende casestudy (Braster, 2000). Omdat het doel van de casestudy met name is gericht op het begrijpen, het ‘verstehen’ van de omgang van de docent met de werk-privébalans kan bovendien worden gesproken van een ideografische casestudy (Braster, 2000). Samenvattend kan worden gesteld dat er een kwalitatieve ideografische casestudy wordt uitgevoerd om op een inductieve wijze tot een verklaring te komen over de beheersing van een vrijeschool-docent van de grens tussen werk en privé.

3.2 Operationalisering

Om de case te bestuderen zal gebruik worden gemaakt van semigestructureerde diepte-interviews met de docenten daar hun beleving centraal staat. Tevens wordt gebruikgemaakt van (participerende) observaties binnen de school. Deze observaties zijn gericht op het vastleggen van moeilijk waarneembare begrippen als organisatiecultuur, daar de verwachting is dat de organisatiecultuur niet alleen in interviews gevat kan worden.

De topiclist van de interviews komt voort uit het theoretisch kader en wordt gevormd door de attenderende begrippen die daarin naar voren zijn gekomen. Met betrekking tot boundary management zal met name in worden gegaan op de verschillende rollen die mensen vervullen en de ervaren controle in de werk-privébalans. Vragen die gesteld worden zijn: in hoeverre speelt je werk een belangrijke rol in je leven? Kun je jezelf in verschillende rollen beschrijven? Hecht je meer waarde aan een van de rollen? Hoeveel uur werk je ongeveer in een vakantieweek? Hoe ga je op je werk om met een conflict in je thuissituatie? Hoe vaak lees en beantwoord je zakelijke e-mails vanuit huis? Gebeurt dit onder werktijd? Zijn hier afspraken over gemaakt binnen de organisatie? Is er beleid om de grens tussen werk en privé te bewaken (opnemen van verlof, thuiswerkmogelijkheden etc.)? Maak je gebruik van deze arrangementen? Hoe zou je de ervaren controle in de grens tussen werk en privé beschrijven? Kun je een afspraak onder werktijd met de huisarts maken?

Om de context weer te geven wordt tevens gevraagd naar de organisatiestructuur en de organisatiecultuur. Vragen die passen bij deze concepten zijn: hoe is de onderlinge relatie met collega's? Hoe zou je de gedeelde normen en waarden beschrijven? Is er binnen de organisatie ruimte voor discussie? Hoe zou je de organisatiestructuur beschrijven? Hoe is de relatie met je leidinggevende?

Tevens wordt ingegaan op de betrokkenheid van de docent bij de organisatiecultuur. Vragen hierbij zijn: wat versta je onder bevlogenheid? Waarom ben je bij deze school gaan werken? Voel je je verbonden met de organisatie? Zie je collega's ook buiten je werk? De totale topiclist is te vinden in bijlage 1. Door middel van deze vragen wil ik bekijken in hoeverre de organisatiestructuur en -cultuur meespelen bij de ervaringen van de docenten met betrekking tot hun boundary management.

3.3 Betrouwbaarheid en validiteit

Betrouwbaarheid en validiteit zijn aspecten die in veel onderzoeken apart benoemd worden om te benadrukken hoe deze concepten werden vormgegeven om zo een zekere mate van kwaliteit te bewerkstelligen, zo ook in deze scriptie. “*Betrouwbaarheid heeft betrekking op metingen die onafhankelijk moeten zijn van onderzoeker, tijd en meetinstrument*” (Braster, 2000, p. 74).

Oftewel: het gaat er erom dat de resultaten van het onderzoek (vrijwel) hetzelfde zouden zijn wanneer dit door iemand anders uitgevoerd zou worden. Een casestudy heeft over het algemeen een lagere betrouwbaarheid dan bijvoorbeeld een experiment (Van de Vall, 1990). Om de betrouwbaarheid te vergroten kan een case databestand en een case protocol worden opgesteld (Yin, 2009). In deze bestanden staat omschreven wat het doel is van de casestudy, de veldnotities en procedures, de topiclist, en een handleiding hoe tot rapportage gekomen kan worden (Yin, 2009, p. 81). Het case databestand en case protocol zijn (in verband met de privacy van de respondenten) in overleg op te vragen. In bijlage 1, 2 en 3 zijn de gedeelten weergegeven welke de privacy van de respondent niet schenden.

Validiteit kan worden onderverdeeld in interne validiteit, constructvaliditeit en externe validiteit. De interne validiteit heeft betrekking op de relaties tussen de concepten (Braster, 2000). De interne validiteit kan in een casestudy worden vergroot door gebruik te maken van ‘pattern matching’: “een strategie waarbij gevonden empirische patronen worden vergeleken met vooraf verwachte patronen” (Braster, 2000, p. 68). In de hoofdstukken over de resultaten wordt terugverwezen naar de theoretische verwachtingen. Er moet worden opgemerkt dat er echter geen sprake is van daadwerkelijke deductie van theorie, daar dit niet het doel was van dit onderzoek. Constructvaliditeit heeft betrekking op het vaststellen van de concepten waar onderzoek naar gedaan wordt (Braster, 2000). Om de constructvaliditeit te waarborgen zijn in het theoretisch kader de attenderende begrippen vermeld en is de theorie omgezet in een conceptueel model. De externe validiteit ten slotte heeft betrekking op de generaliseerbaarheid van de resultaten (Braster, 2000). Dit onderzoek is slechts uitgevoerd bij één case en zal daarom beperkt wat kunnen zeggen over andere scholen of zelfs andere sectoren.

3.4 Selectie van respondenten

De case vrijeschool: de vrijeschool biedt meer dan regulier onderwijs, de totale ontwikkeling van een kind staat centraal, het gaat om de combinatie hoofd, hart en handen. Om die ontwikkeling tot stand te brengen bieden de scholen creatieve vakken als drama, schilderen, boetseren en andere kunstzinnige vakken. Sociale intelligentie en ontwikkelingsruimte voor het kind worden even belangrijk gevonden als de cognitieve vaardigheden. Vrijescholen streven naar een constante uitwisseling van idealen, ideeën en kennis (Vereniging van vrijescholen, 2013). Deze uitwisseling gaat op basis van vertrouwen, waarbij medewerkers evenveel inspraak hebben als het management (Peters, 2013). Het onderzoek heeft plaatsgevonden op een middelbare vrijeschool gevestigd in het midden van Nederland.

De docenten die voor de interviews zijn benaderd zijn geselecteerd op basis van praktische en theoretische overwegingen. Getracht is een evenredige selectie van parttimers en fulltimers, mannen en vrouwen van verschillende leeftijden te bereiken. Daarbij is in verband met de haalbaarheid van het onderzoek gebruikgemaakt van de waarschijnlijke beschikbaarheid van docenten. Dit wil zeggen dat er gedurende drie weken docenten zijn benaderd in hun tussenuren om mee te werken aan het onderzoek, op deze manier kon het onderzoek plaatsvinden zonder dat het ten koste ging van de lessen van de leerlingen. Uiteindelijk is een groep van 15 docenten en 3 roostermakers bereikt. Een selectieve non-respons is waar te nemen: het aantal deelnemende vrouwen is laag. De redenen om niet mee te werken aan het onderzoek zijn interessant te noemen, de vrouwen geven aan geen tijd te hebben voor een onderzoek. Mogelijk ervaren vrouwelijke docenten een hogere werkdruk dan de mannelijke docenten omdat zij thuis nog altijd meer te doen hebben en daardoor minder werk mee naar huis kunnen nemen.

De uiteindelijke verdeling van de respondenten is als volgt weer te geven:

Man	14
Vrouw	4
Parttime contract	8
Fulltime contract	10
Leeftijd 20 - 30	3
Leeftijd 31- 40	4
Leeftijd 41- 50	6
Leeftijd > 51	5

3.5 Verwerking van de data

De interviews zijn opgenomen en getranscribeerd (omgezet in tekst). Vervolgens zijn er eerst vijf interviews gecodeerd, op basis van de eerste vijf interviews is een codelijst opgesteld die de basis heeft gevormd voor de codering van de overige interviews. Wanneer er zich in een interview nieuwe aspecten aandeden zijn er nieuwe codes aan de lijst toegevoegd. Het coderen van de interviews vond plaats in het verwerkingsprogramma Atlas.ti. Op het moment dat alle interviews zijn gecodeerd, zijn de codes gegroepeerd in families. In de bijlage 2 zijn de gegroepeerde codes terug te vinden. De citaten in de familiegroepen vormden de basis van de organisatieomschrijving en analyse, hoofdstuk 4 en 5. Allereerst zijn de citaten uit de familiegroepen grondig doorgelezen. Vervolgens is een terugkoppeling gemaakt naar de theoretische verwachtingen, bekeken is in hoeverre deze verwachtingen overeen kwamen en of er nog nieuwe inzichten met betrekking tot het bewaken van de grens tussen werk en privé aan het licht zijn gekomen. Tot slot zijn er verklaringen gezocht voor de ondervonden resultaten. In het volgende hoofdstuk wordt gestart met een beschrijving van de organisatie, waarna in hoofdstuk 5 terugkoppeling wordt gemaakt naar de theoretische verwachtingen en de verklaring voor de gevonden resultaten.

H4 De organisatie

4.1 Organisatiestructuur

De vrijeschool gaat oorspronkelijk uit van democratisch leiderschap waarin iedereen kan meebeslissen in het organisatieproces. Deze visie leeft nog sterk binnen de organisatie. Docenten geven aan mee te willen praten over beslissingen en zijn tegen lange lijnen binnen de organisatie. Zo zijn er bij de aanvraag van verlof vier partijen gemoeid: de docent, een afdelingsleider, een (con)rector en een roostermaker. Docenten die het niet eens zijn met de beslissing gaan rechtstreeks naar de roostermakers toe en regelen hun zaakjes zelf. Dit betekent dat docenten die mondig zijn mogelijk eerder verlof krijgen dan docenten die de ‘normale’ procedure afwachten.

Wanneer er binnen de organisatie besluiten genomen moeten worden dan wil iedere docent hier iets over te zeggen hebben. Deze grote overlegstructuur kent echter ook nadelen. Het duurt vrij lang voor er beslissingen worden genomen en als men het niet eens wordt, wordt er soms helemaal geen beslissing genomen. In relatie tot het bewaken van de grens tussen werk en privé kan worden opgemerkt dat er geen duidelijke afspraken zijn gemaakt of beleid is opgesteld. Voor docenten is het onduidelijk wie welke beslissingsbevoegdheid heeft.

De school waar het onderzoek is uitgevoerd is duidelijk in ontwikkeling. Van een kleine school waar iedereen elkaar kent naar een school met 1100 leerlingen en 85 docenten, in nauwelijks tien jaar tijd. Deze ontwikkeling brengt gevolgen met zich mee, er is onrust bij de docenten, onzekerheid over taakverdelingen en over de toekomst. De school lijkt nog niet gewend te zijn aan haar veranderde positie. De omslag van enkelvoudig organiseren naar meervoudig organiseren zou de organisatie mogelijk kunnen helpen (Scott & Davis, 2007).

Qua grootte en qua organisatiestructuur is er nog geen ideaal gevonden. Afspraken met betrekking tot de werk-privébalans zijn ook niet geheel duidelijk. Wanneer mag een docent verlof aanvragen, hoeveel uur mag er gewerkt worden naast het schoolwerk, wie is er verantwoordelijk voor het personeel? Van oudsher willen docenten inspraak hebben in het proces, maar als 85 docenten zich met een besluit willen bemoeien dan wordt het besluit simpelweg niet genomen.

Respondent 3

“En wat ik niet helder vind daarin, wat niet helder is: wie het besluit neemt en hoeveel inspraak wie heeft. [...] Het is niet duidelijk, we horen jullie allemaal en dan nemen we alles mee in de beslissing. Of we besluiten het met zijn allen. Of we horen jullie, en wij besluiten ons eigen ding. Dus dat is niet duidelijk, wat de invloed is van ieders mening. En wie nou beslissingsbevoegdheid heeft.

[...] Waardoor je volgens mij gedoe krijgt. Volgens mij moet je gewoon zeggen dit, wat jullie ook vinden, wij gaan dit zelf beslissen.”

Docenten die meewerkten aan het onderzoek hebben opvallend vaak in hun carrière een keer in de schoolleiding gezeten. Deze docenten hadden een duidelijke visie waar het heen moest met de school, en dat het belangrijk zou zijn om knopen door te hakken. Omdat zij echter ook ervaring hadden in de trage besluitvorming, kiezen zij ervoor langs de zijlijn te blijven staan:

Respondent 13

“Ik denk dat de leiding te weinig prioriteiten stelt om dat op te pakken, want het is puur een leidinggevend iets. [...] Terwijl ik zie dat ze op het punt van handhaving en afspraken, functioneert de school gewoon ronduit slecht. Ik bemoei me daar niet mee, daar heb ik geen zin meer in. Daarvoor heb ik te lang in de leiding gezeten. Ik weet precies hoe ik het zou doen als ik er zat, maar dat zij het niet doen daar bemoei ik me dan verder niet mee.”

De overheid speelt tevens een rol in de organisatieontwikkeling omdat zij eisen stelt aan het onderwijs en een bepaald budget ter beschikking stelt. Zo moeten de VMBO-leerlingen in meer vakken eindexamen gaan doen en zijn de klassen bij metaalbewerking samengevoegd omdat de overheid geen subsidie geeft voor de extra vakken. Voor docenten heeft dit gevolgen, zij hebben twee klassen tegelijk of moeten hun lessen aanpassen aan het examenprogramma. Hier is echter geen extra tijd voor, de tijd die de ontwikkeling kost moet naast het reguliere werk gedaan worden. De organisatie legt de extra inspanningen neer bij de docent.

Respondent 9

“In het kader van de individuele roosters die de leerlingen op het ogenblik hebben, die moeten voldoen aan de eisen die het Rijk stelt. [...] En vanwege het aspect van de kosten hebben we op het ogenblik gecombineerde klassen. [...] Je hebt dan een combinatie van een deel 9 Regge en een deel 10 Regge. Als twee clubs niet samen kunnen in de les dan is het de negende en de tiende, dat werkt niet. [...] Ik moet me in allerlei bochten wringen om überhaupt die kinderen binnen te houden. Laat staan om ze een interessante les te geven. Zo werkt het dus niet.”

De rol die de overheid speelt in het onderwijs ligt bij een aantal docenten gevoelig. Zij vinden dat een vrijeschool zoveel mogelijk los moet staan van overheidsbemoeienis. Binnen het Nederlands schoolsysteem is de overheid echter een belangrijke factor. Men kan wel willen dat er geen eisen gesteld worden, maar dan ontvangt men ook geen subsidie meer, waardoor de school alleen nog particulier zou kunnen bestaan. De oplossing die nu binnen de organisatie gevonden wordt gaat ten koste van de privé-tijd van de docenten. Er wordt van hen verwacht dat

zij het extra werk opvangen, voor deze extra taken krijgen zij niet meer uren betaald. Een docent die aan twee klassen tegelijk metaalbewerking moet geven, krijgt voor zijn uren maar voor één klas betaald, terwijl het werk wel meer energie kost.

Organisatorisch gezien wordt er van vrijeschool-docenten van oudsher al extra inzet verwacht. Steiner vond dat een vrijeschool op basis van democratisch leiderschap moest worden ingericht, dat wil in dit geval zeggen dat iedereen inspraak heeft in beslissingen die worden genomen. Een aantal docenten heeft die visie van Steiner zodanig geïnterpreteerd dat de organisatie samen geleid wordt. Niet alleen inspraak in beslissingen, maar daadwerkelijk samen besturen.

Met behulp van het theoretisch kader is de verwachting opgesteld dat de organisatiestructuur van invloed is op het bewaken van de grens tussen werk en privé. In dit hoofdstuk wordt kort ingegaan op de organisatie in het algemeen, waarna in hoofdstuk vijf dieper wordt ingezoomd op de ervaring en beleving van de docent. Geconcludeerd kan worden dat de organisatiestructuur inspraak voor docenten bevordert. Deze inspraak gaat echter niet voor iedere docent gepaard met een betere bewaking van de grens tussen werk en privé. Een mogelijke verklaring hiervoor is het ontbreken van duidelijkheid: duidelijkheid over beleid, duidelijkheid over besluiten die zijn genomen, duidelijkheid over hoe er binnen de organisatie wordt omgegaan met de werk-privébalans. Empirische bevindingen met betrekking tot de organisatiecultuur staven deze verklaring.

4.2 Organisatiecultuur

De organisatiecultuur wordt omschreven als stroperig, warrig, moeilijk, een rotzooitje, chaotisch. Het ontbreken van besluiten is duidelijk merkbaar wanneer er naar de organisatiecultuur gevraagd wordt. Onderstaande citaten zijn antwoorden op de vraag: Hoe zou je de organisatiecultuur omschrijven?

Respondent 5

“Stroperig. Ik ben wel iemand die belang heeft en baat heeft bij goede heldere afspraken. Dat wil niet zeggen dat ik niet zonder kan werken. Maar op het moment dat je een bepaald model hebt op school, met de schoolleiding die verschillende opdrachten heeft... willen jullie daar vorm aan geven, dan verwacht ik ook dat ze dat op een goede manier doen zegmaar. [...] Ze willen bijvoorbeeld de schoolleiding opnieuw inrichten. [...] En dat plan brengen ze naar voren. En dan blijkt er op de werkvloer geen draagvlak voor te zijn. Dat hebben ze al zo ver eigenlijk

op touw staan dat ze het eigenlijk terug moeten roepen. [...] Nou ja, dan wordt het weer teruggenomen en dan ligt het weer stil. En dan hoor je er ook een hele tijd niks over.”

Respondent 7

“Chaotisch, ik vind het jammer van deze school. Is dat er veel, eigenlijk de waan van de dag die regeert vooral.”

De organisatiecultuur speelt een belangrijke rol in relatie tot de werk-privébalans, zo staat beschreven in het theoretisch kader (Den Dulk & Peper, 2007). In dit geval is de cultuur niet duidelijk stimulerend. Enerzijds kunnen docenten veel zelf inbrengen en lijkt alles bespreekbaar, er is ruimte voor discussie. Anderzijds leidt deze discussie niet altijd ergens toe. Een van de docenten vertelde dat zij het niet eens was met het besluit cijfers van leerlingen bij te houden in een leerlingenvolgsysteem. Vervolgens werd afgesproken dat anderen er mee zouden beginnen en de betreffende docent die tegen het besluit was niet. De organisatie geeft hiermee een bepaald signaal af: afspraken zijn alleen geldig voor degenen die het ermee eens zijn. In de omgang met de grens tussen werk en privé zie je ook dat er individuele uitzonderingen worden gemaakt wanneer de docent op zijn strepen gaat staan. Ochtendperiodes (zie volgende paragraaf voor een toelichting) worden gedurende drie weken lang de eerste twee uur 's ochtends gegeven, maar als een docent staat op zijn vrije dag, dan hebben de leerlingen vier dagen ochtendperiode in plaats van vijf.

Tevens is er een schemergebied van extra taken waarbij de organisatie taken niet verdeelt maar verwacht dat er wel mensen op in zullen spelen. Kooruitvoeringen 's avonds, jaarfeesten en dergelijke kosten extra tijd van docenten. Een aantal docenten worden hier voor toegewezen, het valt onder de algemene schooltaken (zie paragraaf 4.4). Tegelijkertijd is er een impliciete verwachting dat andere docenten bij zullen springen en mee zullen helpen. Deze extra activiteiten passen niet altijd binnen de contracturen van de docenten, die uren worden vrijwillig ingezet.

Respondent 5

“De organisatie van jaarfeesten is wel buiten schooltijden. Ik ben toevallig met mijn klas hier met de Pasen verantwoordelijk geweest voor de viering. [...] Daar zijn ze dan de hele week mee bezig geweest. En omdat je mentor bent, dan moet je zorgen dat er altijd begeleiding is. Dus dan ja, loop je er even heen, laat je weer andere dingen schieten. En dan ga je weer opnieuw met dingen verder. En een voorstelling voorbereiden, dat neemt allemaal tijd in beslag, en allemaal uren... zoals dit, dit zijn je tussenuren, die je dan daarvoor gaat inzetten. Aan de andere kant het hoort

ook bij de vrijeschool. Dus de jaarfeesten zijn hartstikke belangrijk hier op de school. Daarin krijg je juist de hele school bij elkaar.”

Werkweken zijn een ander voorbeeld van de extra werkbelasting. Een docent is daarvoor een aantal dagen van huis weg en komt niet voor de nachten terug.

Een eerste conclusie met betrekking tot de organisatiecultuur is dat de cultuur binnen de vrijeschool niet zo stimulerend werkt voor het bewaken van de grens tussen werk en privé als in eerste instantie gedacht werd. Een aantal aspecten van een veelvragende organisatie zijn duidelijk waarneembaar (Burchielli et al., 2008). Zo gaat de organisatie er vanzelfsprekend vanuit dat er extra taken door de docent worden verricht. Van docenten wordt verwacht dat zij zich inzetten voor de organisatie, wat staat daar tegenover? In deze paragraaf is een tipje van de sluier opgelicht, het dient als algemeen beeld van de organisatie om zo een idee te krijgen van de case. In hoofdstuk vijf wordt dieper ingegaan op de beleving van de docent. In de volgende paragraaf wordt eerst een bijzonder aspect van vrijeschoolonderwijs beschreven die van invloed is op het bewaken van de grens tussen werk en privé.

4.3 Periodeonderwijs

Op de vrijeschool wordt lesgegeven op basis van de antroposofische leer zoals deze door Steiner is ontwikkeld. Een belangrijk verschil met het reguliere onderwijs is het periodeonderwijs. Leerlingen volgen gedurende drie weken de eerste twee uur dezelfde les. Gedurende de drie weken schrijven ze hun eigen boek door middel van aantekeningen die worden uitgewerkt in een schrift. De periode wordt afgesloten met een proefwerk.

Door het periodeonderwijs zijn fulltime contracten voor vakken waar geen periodes in worden gegeven moeilijk te vervullen. Een fulltime docent heeft iedere dag maar zes lessen over om te vervullen. Aan de andere kant is parttime werken lastig met periodeonderwijs te combineren, omdat een vaste dag vrij eigenlijk niet haalbaar is in combinatie met het geven van een ochtendperiode. Daar wordt mondjesmaat een uitzondering in gemaakt: als docenten voor verlof of beschikbare dagen per contracturen naar hun CAO verwijzen. Echter, in sollicitatiegesprekken wordt al verteld dat het lastig is om de CAO te combineren met vrijeschoolonderwijs, met name vanwege de ochtendperiodes. Doordat er in de ochtendperiodes niet met boeken wordt gewerkt vraagt dit een stuk extra inzet van docenten, die inzet wordt regelmatig vervuld in de privé uren.

Diezelfde ochtendperiodes brengen ook een grote piek qua belasting met zich mee wanneer ze ten einde lopen. Dan moeten er niet alleen proefwerken worden nagekeken maar ook vijftientig schriften, de handgeschreven boeken van de leerlingen.

Respondent 13

“Ik gebruik daar ook altijd het beeld bij, als ik op vrijdag de schriften krijg, dan heb ik ze het liefste maandag nagekeken, ook al heb ik daar dan de halve zondag aan besteed. Maar dan ben ik maandag weer helemaal vrij. En als ik die schriften drie weken met mij meeneem, en dan komt er alweer een nieuwe serie schriften want ik geef dertien periodes, dan komt zo'n serie schriften, die hangt dan als een molensteen om mijn nek.”

Voor veel docenten houdt dit in dat er iedere drie weken in het weekend wordt gewerkt. Andere docenten hebben bepaalde methoden bedacht om de werkdruk te verminderen en zo te ontkomen aan het weekendwerk, zij laten bijvoorbeeld de leerlingen zelf hun werk nakijken.

De ochtendperiodes brengen niet alleen een grotere werkbelasting met zich mee. Docenten ervaren het periodeonderwijs ook als een prettige ervaring die doorwerkt in de thuissituatie. Door iedere dag de eerste twee uur aan dezelfde klas hetzelfde vak te doceren ervaren docenten een bepaalde mate van rust en regelmaat. Deze rust en regelmaat kunnen vervolgens bevorderend werken voor de thuissituatie. Samenvattend kan worden gesteld dat het periodeonderwijs een extra beroep doet op de docenten en tegelijkertijd rust en routine met zich meebrengt. De gevolgen van ochtendperiodes voor de werk-privébalans worden in hoofdstuk 5 besproken.

4.4 Een docentenbaan

Een baan van een docent bestaat uit verschillende taken: voorbereidend werk, het geven van de lessen zelf, nakijkwerk, algemene schooltaken en overige schooltaken. Bij een fulltime aanstelling worden de uren per jaar als volgt verdeeld: maximaal 1659 klokuren per jaar lesgeven, waarvan 1125 uur aan lesgebonden taken (voorbereiden, nakijken etc.). Daarnaast 125 uur algemene schooltaken (AST). Een docent heeft dan nog ruim 400 uur over om aan taken te besteden. Van die 400 uur wordt er 166 uur aan deskundigheidsbevordering besteed. De resturen zijn er voor overige taken.

Om de urenverdeling te verduidelijken is deze schematisch weergegeven:

1659 uur per jaar	
1125 lesgebonden	125 AST
	166 deskundig
	243 overig

De verdeling van werkuren wordt hier weergegeven om aan te geven hoe een docentenbaan er in theorie uitziet. In de praktijk blijken docenten met hun uren niet uit te komen. Op de vrijeschool wordt veel gevraagd van de docenten. De organisatie verwacht een grote betrokkenheid bij de leerlingen en de school. Docenten willen aan deze verwachtingen voldoen, dat betekent dat zij proefwerken op tijd nakijken, hun ochtendperiode dagelijks voorbereiden, deelnemen aan jaarfeesten, aanwezig zijn bij kooruitvoeringen in de avonden, email van ouders en leerlingen beantwoorden, docenten staan kortom altijd ‘aan’.

Het onderwijs vraagt meer van een docent dan een docent kan geven. Zo heeft een docent eens twee ochtendperiodes tegelijk gegeven, waarbij het eerste uur aan klas A werd lesgegeven, waarna klas A het tweede uur zelfstandig aan de slag moest en aan klas B werd lesgegeven, die het eerste uur al zelfstandig had gewerkt. De docent moest in dat geval twee keer zoveel lessen voorbereiden en twee keer zoveel proefwerken en schriften nakijken. Het extra beslag op de docent gaat ten koste van privé-tijd. Deze docent raadde dan ook aan om snel nee te leren zeggen in het onderwijs en je als docent te houden aan vakbondsnormen omdat de school je anders opslurpt. Bovenstaand voorbeeld is waarschijnlijk geen dagelijkse praktijk op de school doch exemplarisch voor de altijd meer vragende organisatie (Burchielli et al., 2008). De organisatie waakt wel over de verplichtingen die buiten de organisatie liggen. De uren die een docent bij een andere organisatie werkt moeten opgegeven worden zodat docent in theorie niet meer dan een fulltime aanstelling kan hebben. Een fulltime baan vraagt heel veel van docenten omdat de organisatie altijd meer vraagt van de docent. Bij een parttime baan combineren de docenten de vraag vanuit de organisatie met fulltime werken en deeltijd uitbetaald krijgen. Bij een fulltime contract betekent de vraag vanuit de organisatie een kortere nachtrust of minder privé-tijd. Docenten werken vanuit bevlogenheid, hun hart gaat uit naar onderwijs (Van Damme, 2010). Daarom zullen docenten zelf niet snel nee zeggen wanneer de organisatie extra inspanningen vraagt.

Een andere verklaring voor het voldoen aan de vraag vanuit de organisatie ligt in het manipuleren van de identiteit van de werknemers. De vrijeschool voldoet aan de kenmerken van een 'greedy organization':

De veelvragende organisatie maakt de docentenbaan een pittig beroep. Als docent lijkt het van belang om stevig in je schoenen te staan, het is een beroep dat je volle aandacht vraagt, dertig pubers wat bijbrengen. De werkbelasting is hoog, dit komt overeen met het literatuuronderzoek van Kirsch en Van den Berghe (2010). Niet alleen de ochtendperiodes brengen een zekere piekbelasting met zich mee, ook de zogenoemde getuigschriften zorgen voor een duidelijke piek in de werkzaamheden. Getuigschriften zijn woordelijke beoordelingen, gericht aan de leerling zelf, waarin de docent het jaar van de leerling evalueert voor het betreffende vak. De getuigschriften worden aan het einde van het schooljaar uitgereikt met als gevolg dat aan het einde van het jaar er door docenten een hoop werk verricht moet worden, zodanig dat het niet in de 'normale' werkuren past en mee naar huis gaat. Aan de andere kant brengt het docentenbestaan veel vrijheid met zich mee. Overige taken, lesgebonden taken en AST zijn elders dan op school uit te voeren, de docent hoeft daarvoor niet fysiek op school aanwezig te zijn. In die taken heeft een docent veel autonomie.

Respondent 16

"Nou... een docent zou wel zelf kunnen bepalen wanneer die op school is. Of hoe laat die op school is bijvoorbeeld. Of dat hij tussendoor weet ik veel even naar de markt gaat, of dat soort dingen. Maar ja, lessen zijn lessen."

De vrijheid en autonomie van een docent zijn ook vakinhoudelijk aanwezig. Docenten hebben de ruimte om zelf hun lessen in te delen. Binnen de sectie wordt globaal overlegd wat een leerling wanneer behoort te weten, en welke boeken eventueel gebruikt worden. In de ochtendperiodes worden geen boeken gebruikt, de docenten kunnen vrijwel geheel naar eigen inzicht de lessen vormgeven, alleen het onderwerp staat vast. Een docent kan bijvoorbeeld gebruikmaken van filmpjes, actuele krantenberichten of periodeschriften die leerlingen eerder hebben gemaakt.

Respondent 11

"Nou ja, je hebt natuurlijk ontzettend de vrijheid om dat wat er in het leerplan staat, in te vullen naar eigen behoefte. Kijkend naar de leerling of klas die je voor je hebt. [...] De zevende klas is een ontdekker optima forma. [...] Jongens we gaan, hè Columbus, we gaan Amerika ontdekken. Maak je maar geen zorgen, hou je maar aan mij vast, dan komt het voor elkaar. Nou dus wat doe je dan, dan vertel je verhalen over de ontdekkingsreizigers. Maar dat kan natuurlijk ook zijn,

omdat je het hebt over het thema grenzen verleggen en weerstanden tegenkomen, dan mag je natuurlijk ook doen over de eerste maanvlucht. Of de astronauten. Als het maar te maken heeft met ontdekken, grenzen verleggen. [...] Er zijn natuurlijk wel wat richtlijnen voor, pedagogisch-didactisch. Maar in principe mag je de leerlingen alles laten doen, alles laten ervaren.”

In de examenklassen wordt aan het einde van het schooljaar het centraal schriftelijk examen afgenomen. De lesstof voor die klassen staat dan ook duidelijker vast, de docenten hebben hierin minder vrijheid. De vrijheid wordt niet door alle docenten als prettig ervaren omdat het ook een bepaalde mate van onzekerheid met zich meebrengt, hier wordt in hoofdstuk vijf dieper op in gegaan.

Lesroosters beperken de vrijheid van de docent enigszins, deze zijn bindend. Een stilzwijgende afspraak is dat andere afspraken zoals bijvoorbeeld huisartsbezoek buiten deze lestijden plaatsvinden. Het beantwoorden van email en het nakijken van proefwerken en schriften kan wel volledig flexibel worden ingedeeld. Een docent kan zelf bepalen waar en wanneer er nagekeken wordt, of dit nu zondagochtend is, woensdagmiddag of donderdagnacht.

Docenten kunnen moeilijk een zeer scherpe scheiding aanhouden tussen werk en thuis omdat er van hen verwacht wordt dat zij een hoop werk thuis doen. Op school zijn ongeveer tien werkplekken aanwezig, in totaal zijn er ongeveer tachtig docenten. Zij kunnen niet allemaal hun nakijkwerk op school doen, dat nemen ze daarom mee naar huis. In die zin werken docenten al jarenlang volgens de principes van het nieuwe werken, plaats en tijd ongebonden. Al heeft het werk een duidelijke tweestrijdigheid: aan de ene kant wordt van docenten verwacht dat zij hun lessen thuis voorbereiden en dat zij proefwerken en schriften thuis nakijken, aan de andere kant moeten zij gedurende de lessen op school aanwezig zijn, daar zit geen flexibiliteit in omdat er een klas op de docent wacht. Op een kantoor zou je bijvoorbeeld vrij kunnen vragen om naar een voorstelling van je kind op de basisschool te kunnen gaan kijken, als docent kun je niet zomaar kort van tevoren een middag vrij nemen.

Geconcludeerd kan worden dat de vrijeschool op verschillende vlakken extra inzet vraagt van de docent: op antroposofisch vlak – jaarfeesten, koor en toneeluitvoeringen, ochtendperiodes, getuigschriften; en op organisatorisch vlak – samen de school besturen; Daar komt het reguliere docentschap, wat als belastend en zwaar beroep wordt ervaren (Kirsch en Van den Berghe, 2010) dan nog bij. Nakijkwerk heeft een deadline, waar men zich aan moet houden. Het huishouden heeft niet zo'n duidelijke deadline en verschuift daarmee naar de tweede plek.

4.5 Conclusie

In dit hoofdstuk is met behulp van empirie een eerste indruk gegeven van de organisatie. Theoretische verwachtingen komen slechts deels overeen met de gevonden praktijk. Docenten hebben inspraak in het organisatieproces, maar deze inspraak komt niet ten goede aan de beheersing van de grens tussen werk en privé. De organisatiecultuur werkt niet stimulerend maar wordt juist omschreven als chaotisch en stroperig. Het ontbreken van duidelijke besluitvorming omtrent de werk-privébalans creëert ongelijkheid binnen de organisatie: alleen mondige docenten kunnen gebruikmaken van arrangementen als ouderschapsverlof. De vrijeschool lijkt een ‘greedy organization’ waarin de docent kopje-onder gaat. Anderzijds biedt de organisatie de docent ook structuur door middel van het typische periodeonderwijs. Voor een aantal docenten is het aanbieden van deze structuur een afdoende middel om de grens tussen werk en privé te bewaken. Voor de docenten die niet genoeg hebben aan deze methode is het een stuk minder eenvoudig de grens tussen werk en privé naar eigen behoeven te beheersen. In het volgende hoofdstuk wordt verder gezocht naar het antwoord op de probleemstelling waarbij dieper wordt ingegaan op de individuele beleving van de docent.

H5 De werk-privébalans van een vrijeschool-docent

5.1 Boundary management

In deze paragraaf wordt ingegaan op de wijze van omgang met de grens tussen werk en privé. Allereerst worden de verschillende rollen en omgangsstrategieën besproken, vervolgens wordt ingegaan op mogelijke verklaringen voor de verschillende beheersingstrategieën van de docenten.

Voor een docent is het lastig om heel letterlijk gesegmenteerde rollen te hebben. Het nakijkwerk gebeurt grotendeels thuis waardoor de rollen van docent en ouder bijvoorbeeld gemakkelijk door elkaar lopen. Integratie van rollen brengt stress met zich mee. Het mee naar huis nemen van schoolwerk lijkt niet te combineren met echt ontspannen. Een docent vertelde dat het mee naar school nemen van een onstabiele thuissituatie samengaat met niet sterk genoeg in de schoenen staan, de klas niet aankunnen. Ook omgekeerd werkt de integratie van rollen niet stimulerend, schoolproblematiek mee naar huis nemen levert problemen in de relatie.

Respondent 14

“Ik heb een collega uitgenodigd of voor de mei- of voor de zomervakantie om mijn vrouw uit te leggen wat onderwijs is en wat de werkbelasting is binnen onderwijs. Zodat ze wat meer inzicht krijgt in hoe een schoolorganisatie werkt. Ze zit zelf in de verpleging, rijdt het hele land door. Maar zij snapt het niet. Maar goed, ik bedoel, als ik mijn urenbriefje al niet snap, hoe kan ik dan aan haar uitleggen dat de vergaderingen een verplichting zijn? Dus daar knelt de schoen nog wel eens. En behoorlijk ook soms.”

De invulling die een docent geeft aan de antroposofie lijkt van invloed te zijn op de keuze voor integratie of segmentatie. Voor een aantal docenten maakt antroposofie zo'n groot deel uit van het leven dat ze niet meer een duidelijke scheiding zien tussen werk en thuis. De antroposofie is hun leven, en dat bevindt zich zowel op school als thuis (in paragraaf 5.5 wordt dieper ingegaan op de rol van antroposofie). De grens is vaag en dat vinden ze prima. Er lijkt echter gevaar te zitten in de vage grens tussen werk en privé: de thuissituatie sneeuwt volledig onder. In een aantal interviews vertelden docenten mij dat het aantal echtscheidingen van docenten mogelijk interessant zou zijn wanneer ik het over de werk-privébalans had.

Docenten gaan volledig in hun werk op, de school wordt hun leven, zodanig dat ze onvoldoende aandacht hebben voor de levenspartner, die het beroep van docent, volgens de

docenten die het vertelden, eigenlijk niet goed begrepen. De docent zet zijn werk centraal, heeft een werkgecentreerde identiteit, en het thuisfront heeft het nakijken.

Respondent 1

“Het achterliggende gedachtengoed is wat er overal doorheen weeft, dat is mijn leven. En dat is zowel mijn privé als mijn leven. Dus ik heb het stukje, ik noem het wel eens zingeving, het stukje zingeving heeft bij mij onvoldoende vorm gekregen bij mijn vorige werk. En nu ervaar ik dat wel, en daarom loopt het ook makkelijker, mijn privéleven ook in. Omdat het ergens vandaan komt.”

Respondent 8

“Maar alle gedachten, gevoel, gedachten of idealen, die het opwekt of die het aantipt... ja dat is natuurlijk wel vervlochten. Ik kan mezelf niet meer los zien van mijn ideeën over opvoeden, mijn ideeën over idealen en dat soort dingen. Dat is gewoon helemaal vervlochten met wat ik hier op school trof en wat ik met mezelf creëer ook.”

De piekbelasting die het geven van ochtendperiodes met zich meebrengt maakt een gesegmenteerde rol zeer moeilijk. Het nakijken van periodeschriften gebeurt vrijwel altijd thuis. Doordat het nakijken thuis gebeurt zijn er geen strikte tijden aan verbonden. Als een docent op school zou nakijken zou hij of zij waarschijnlijk niet om tien uur 's avonds nog even teruggaan. Het nakijken thuis gebeurt juist om tien uur omdat de privéspits thuis dan achter de rug is. Het eten is gekookt, de kinderen liggen op bed, de levenspartner heeft wat anders te doen, tijd om na te kijken. Het werk loopt op die manier de hele dag door. Een aantal docenten werkt zelfs 's nachts of zeer vroeg in de ochtend om de thuissituatie zo min mogelijk te belasten. Bij de Arboarts lijkt het zelfs een bekend fenomeen, die vraagt eerst of een docent op een vrijeschool werkt voor hij een advies uitschrijft. Indien een docent op een vrijeschool werkt is het eerste advies om niet meer voor zes uur 's ochtends op te staan.

Respondent 2

“Nou toen ging ik naar de bedrijfsarts toe, die zei: ‘werkt u voor een vrijeschool?’ Toen zei ik ja, toen zei hij: ‘nou dan mag u niet voor zes uur opstaan 's ochtends.’ Toen zei ik: ‘maar ja ik sta al om half vijf op, dat ben ik gewend.’ Nou zei hij: ‘daar moet u mee stoppen. Dan molt u uw bioritme.’ Dat was een bedrijfsarts waar veel leraren van de vrijeschool langskwamen, en hij had ontdekt dat vrijeschool-leraren nogal eens uit hun passie hun bioritme molde. Nou zei hij: ‘dan zit je in een probleemgebied dat medisch niet meer aan te sturen is.’ Nou dat heb ik goed in mijn oren geknoot maar het duurde zes jaar voordat ik mijn ritme, dat ik op de andere school had opgebouwd, voordat ik dat gewoon niet meer had. En dat ik dus pas om zes uur wakker werd, in plaats van half vijf.”

Niet om zes uur opstaan blijkt voor een aantal docenten een lastige opgave. Om het toch voor elkaar te krijgen maken docenten gebruik van creatieve methoden: zij kijken na met een kookwekker, waarbij ieder proefwerk binnen een aantal minuten nagekeken moet zijn, laten leerlingen elkaars werk nakijken of maken kortere proefwerken waarin de leerling de vraag in een aantal regels moet beantwoorden. Andere docenten proberen grenzen te stellen aan hun werk door het gesprek aan te gaan en daarmee de vanzelfsprekendheid ter discussie stellen.

Respondent 1

“Bij dingen die ik belangrijk vind, ga ik ook gewoon op mijn strepen staan. [...] En in het begin van het jaar begreep mijn directeur mij ook erg slecht, dat ik op mijn strepen bleef staan. Ik kreeg ineens twee lesuren erbij. Er was ruimte in mijn rooster hè, ik heb net gezegd ik werk 40%, het kan ook 60% zijn, dus bij mij was ruimte... Plop twee lesuren erin. Ik ben niet naar die les gegaan. Want er is mij niks gevraagd, en het stond ineens op mijn rooster. Dus ik heb gezegd: ‘het staat ineens op mijn rooster.’ Dus ik heb wel gemeld, dat ga ik niet doen. [...] Dat ik zo flexibel zou zijn om het eventjes op te lossen. Maar ik heb hier altijd in mijn achterhoofd, geef ze een vinger en ze nemen je hele hand. Dus als ik die lessen wel was gaan doen had ik het die week daarna, en die week daarna ook wel even kunnen doen.”

Degene die werk en privé strikt willen scheiden vinden kooruitvoeringen 's avonds en jaarfeesten op hun verlofdag een groter probleem dan degene die een minder strikte scheiding hebben tussen werk en privé.

Respondent 7

“Ik moet zeggen dat ik niet altijd aan alle buitenschoolse activiteiten meedoe. Er zijn heel vaak zang optredens 's avonds en in het weekend. Of dan organiseert een klas weer een of andere bazar om geld in te zamelen voor een reis of zo. En ik woon zelf in ... en het is nou toch wel drie kwartier tot een uur rijden met de auto, dus het is niet dat ik makkelijk even langs ga of zo om zoiets te bezoeken. Dus het zijn vaak toch wel dingen op school waar ik dan wel deel van uit maak, bijvoorbeeld als er in een tussenuur een toneelvoorstelling is, dan ga ik wel even kijken. Maar ik ga niet vaak in m'n vrije tijd nog op en neer hierheen om wat te bezoeken of zo.”

Respondent 4

“Maar van heel veel mensen wordt gevraagd even een stapje extra te zetten. In de organisatie, in de zorg dat het goed loopt. Zoals ook de kooruitvoering, afgelopen week. En een aantal mensen hebben daar duidelijk omlijnde taken in. Maar als personeelslid wordt je toch geacht om 's avonds daar naartoe te gaan, en te surveilleren en te zorgen dat het allemaal in goede banen loopt. Even opruimen etcetra. Dat staat nergens op schrift, dat wordt impliciet duidelijk van je verwacht. [...] Ik ga wel, het is wel een extra belasting. [...] Op zich is het natuurlijk wel een prachtig evenement, het is absoluut een prachtig evenement.”

Een verklaring voor het aanhouden van een striktere scheiding ligt in de identiteitcentraliteit. Docenten die een werkidentiteit hebben, hebben zoals verwacht minder behoefte aan een strikte scheiding tussen werk en privé dan docenten die een familie-identiteit hebben. Docenten die waarde hechten aan tijd doorbrengen aan huis gaan 's avonds niet terug voor een kooruitvoering.

Werken in de schoolvakanties is een ander aspect waarin een verschillende omgang met de beheersing van de grens tussen werk en privé wordt herkend. De ene docent werkt een paar uur, de andere docent gebruikt de vakantie om alles goed bij te werken en extra projecten te doen, en er zijn ook docenten die expliciet niet willen werken in de vakantie. Deze laatste groep streeft naar geheel niet werken maar geeft ook aan dat er toch altijd nog wel een paar uur gewerkt wordt.

In de omgang met de werk-privébalans zijn er verschillende rollen mogelijk, men kan integreren of segmenteren, ook een combinatie van beide is mogelijk (Nippert-Eng, 1996; Ashforth et al., 2000; Kossek et al., 2012). Al met al kan worden geconcludeerd dat docenten de rollen tussen werk en privé integreren. Voor een aantal is dat een keuze omdat hun werk vervlochten is met hun privéleven. Voor een aantal is het meer noodzaak: zij zouden wel meer segmentatie tussen de rollen willen, maar lopen tegen een veelvragende organisatie aan.

5.2 De organisatie

5.2.1 Een veelvragende organisatie

Docenten die zich bewust zijn van de veelvragende organisatie gaan daar bewust mee om, zij stellen duidelijke grenzen. Proefwerken worden op school nagekeken, als een kooruitvoering 's avonds is gaan ze daar in principe niet naar toe en in de schoolvakanties wordt zo min mogelijk gewerkt. Er is een verschil zichtbaar tussen docenten die al enige tijd lesgeven en docenten die pas kort werkzaam zijn in het onderwijs. Docenten die pas kort werkzaam zijn lijken nog te zoeken naar een ideale methode, zij zijn nog veel tijd kwijt met nakijken en halen het niet binnen de schooluren. Docenten die al lang werkzaam zijn hebben manieren bedacht om met de omstandigheden om te gaan (in paragraaf 5.7 wordt hier dieper op ingegaan). Andere docenten vinden hun manier om met de werkdruk om te gaan in de spirituele/antroposofische hoek. Zij schetsen een engelenbeeld dat hen helpt een evenwicht te vinden tussen werk en privé.

Respondent 2

“ Na acht jaar werken op de vrijeschool kwam ik erachter dat er nog meer werk verzet moest worden, en ik kon niet nog harder werken. [...] Het was voor mij heel gewoon om, als ik thuiskwam tot 's avonds tien uur door te werken. En op een gegeven moment kwam de vraag van thuis, kan dat nu niet eens afgelopen zijn? Je werkt nu zestien zeventien jaar in het onderwijs... Ik heb gezegd, nou dan is het vanavond afgelopen. Vanavond is de laatste avond dat ik tot tien uur voor school werk, daarna is het afgelopen. Daarna werk ik na zes uur niet meer voor school, door de week. En in het weekend alleen zondagmiddag, na vier uur. Nou dan moet je een andere ingang vinden. En ik was al heel lang bezig om te kijken hoe ik op de vrijeschool met passie kan lesgeven en toch aan de vakbondsnormen voldoe. Dus als je 20 uur hebt [lesuren] dan moet je 30 uur werken, niet meer. Nou je voelt al aankomen, periodeschriften, periodeproefwerken, dan moet je een list verzinnen.”

De extra tijd die docenten in het lesgeven stoppen ervaren ze niet direct als een belasting, dit komt overeen met eerder onderzoek van Peters (2013). De docenten willen hun werk met passie uitvoeren en daarvoor worden er extra uren ingezet. Wel geven docenten aan dat het niet altijd makkelijk is om er meer tijd in te stoppen, want die tijd kan niet meer ergens anders aan worden besteed; of dat nu het thuisfront is, een hobby, of andere werkzaamheden op school. Jaarfeesten en periodeonderwijs kosten de docent meer tijd, tegelijkertijd lopen de reguliere docententaken, zoals het nakijken van proefwerken ook door, docenten vinden het lastig om daarmee om te gaan. Binnen de organisatie is bovendien een ander geluid te horen. Docenten die vinden dat men niet zo moet overdrijven. Het is inderdaad veel werk om docent te zijn, maar dat is op elke school zo. Een vrijeschool vraagt misschien meer door ochtendperiodes, maar het is ook leuk, je krijgt er veel voor terug.

Respondent 2

“Je doet het wel, maar laten we het zo zeggen: ik mekker niet als ik zeg maar werk heb waarin ik zeg maar zeventig uur moet draaien, en ik weet dat ik boven die factor anderhalf uitkom gemiddeld. Ik wil ook de school uiten, als een koor mooi zingt op een uitvoering, dat is gewoon balsem voor je ziel. Dat maakt veel goed. Ik vind ook, er zijn twee girorekeningen, je hebt een euro girorekening, en een emotionele girorekening. En mijn emotionele giro staat hier op de vrijeschool al jaren met zes nullen voor de komma en dan een ander cijfer. Maar de dreunen die erop komen, het is een vorm van speculeren, het gaat er ook met honderdduizend of een miljoen tegelijk uit. Ik wordt veel beter betaald hier op school in de emotionele giro dan in de financiële.”

Ook al krijgen docenten veel terug voor hun inzet, de werkbelasting wordt door sommigen wel degelijk als te hoog ervaren. Docenten hebben in hun werk weinig ruimte om op adem te komen. Zij staan onder constante belasting omdat de kinderen hen altijd als docent zien, ook in de pauzes en in de gang als ze niet aan het lesgeven zijn. De lerarenkamer gaat in de pauze geregeld open

om vragen van leerlingen te beantwoorden. Een aantal interviews hebben plaatsgevonden in een klaslokaal of op het schoolplein en deze interviews werden dan ook onderbroken door leerlingen met vragen. De docenten stonden hier voor open, zij namen het de leerling niet kwalijk en beantwoordden de vragen geduldig. Een van de docenten kwam nauwelijks in de lerarenkamer omdat zij in de pauzes bezig was met het afronden van haar lessen, leerlingen extra uitleg gaf en vragen beantwoordde. Er waren echter ook docenten die aangaven een duidelijk afgebakende pauze te willen hebben, waarbij de lerarenkamer dicht blijft.

Respondent 14

“Elke leerling die hier aan de deur staat mag je afblaffen en terugsturen want het gaat te ver. Want we zijn een soort van lopende infozuilen geworden.”

Om aan de vraag van de organisatie te voldoen en ook thuis aanwezig te kunnen zijn, werkt een aantal docenten 's nachts door. Dit fenomeen kwam al eerder naar voren en is bij bedrijfsartsen bekend.

Respondent 3

“Maar zelf vind ik dat ik ook tijd moet overhouden voor mijn relatie, voor de kinderen. En dat is er nu ook wel, dat wil ik namelijk ook allemaal nog goed doen. Dus eigenlijk kost het me nu de nacht. En ik kan goed tegen weinig slapen, maar het moet niet jaren duren. [...] Dus dan sta ik om vier uur op en dan ga ik twee uur voorbereiden weet je wel. Dat vind ik dan beter dan 's avonds de hele avond gaan werken, dan wil ik ook gewoon soms een spelletje doen of met het gezin zijn.”

Respondent 10

“Zoals nu, die toekomststageverslagen zijn er, daar moet ik in de vakantie heel hard aan werken. Meer dan een week werk is dat. Dus dan moet ik eigenlijk doorwerken een soort van. Alleen doe ik dat 's avonds. Ik ben niet zo snel moe, dus ik doe heel veel bijvoorbeeld tussen negen en één uur 's nachts. De blijdschap van het nakijkwerk. Muziekje erbij, dat vind ik allemaal niet zo heel erg.”

Een verklaring voor het doorwerken in de nachten ligt in de verschillende rollen die de docenten hebben. Docenten willen thuis voldoen aan de ouderrol of partnerrol en niet met hun werk bezig zijn. Tegelijkertijd willen ze de rol van docent zo goed mogelijk vervullen en hun werk afmaken. Om de privérol met de werkrol te combineren wordt er 's nachts gewerkt. Het rolconflict perspectief wordt bevestigd (Thompson et al., 2006).

Het is niet vreemd dat docenten toegeven aan de veelvragende organisatie. Meer uren werken dan het contract voorschrijft is een norm binnen de organisatie waar men elkaar op aanspreekt. Gebruik maken van mogelijkheden die de organisatie biedt om de werk-privébalans te verbeteren, zoals het opnemen van verlof, zijn sterk afhankelijk van de heersende normen en waarden binnen een organisatie (Peper, Den Dulk & Van Doorne-Huiskes, 2009). Peper et al. (2009) maken duidelijk dat er verschil is tussen wat er op papier mogelijk is en wat er daadwerkelijk mogelijk is, beleid moet werkelijk in de organisatie ingebed zijn voordat werknemers er echt gebruik van maken. Docenten hebben wel een keuze, maar wanneer er gebruik wordt gemaakt van het opnemen van verlof gaat dit mogelijk ten koste van hun carrière.

Er zitten duidelijk losse koppelingen binnen de organisatie. Wat voor de ene docent geldt, geldt niet voor de andere docent omdat er geen duidelijk systeem aanwezig is. Roosterwensen worden, indien mogelijk, ingewilligd, maar op basis waarvan dit gebeurt is niet duidelijk. Op die manier is er veel flexibiliteit binnen de organisatie, het nadeel is dat er ook veel onduidelijkheid is, dit komt overeen met de verwachtingen die op basis van Scott & Davis (2007) geformuleerd zijn.

De cultuur is duidelijk van invloed op de werk-privébalans. Hoe wordt de cultuur door de docenten beschreven en ervaren? In hoofdstuk 4 is al een korte blik geworpen op de organisatiecultuur, in de volgende paragraaf wordt dieper ingegaan op de beleving van de docenten en wordt er naar mogelijke verklaringen gezocht voor de bevindingen.

5.2.2 Organisatiecultuur

Vanuit het theoretisch kader is de verwachting opgesteld dat de organisatiecultuur van de vrijeschool stimulerend zou werken voor de werk-privébalans van de docent. Een docent zou wel autonomie hebben in zijn vak, de mogelijkheid hebben om werk thuis uit te voeren, er zou veel vertrouwen in de organisatie zijn en men zou inspraak hebben in het organisatieproces van de school. Om te beginnen blijkt dat de inspraak binnen de organisatie daadwerkelijk aanwezig is, maar dat deze inspraak desgelijks een keerzijde met zich mee brengt. Een overlegcultuur maakt dat het lang duurt voor besluiten genomen worden, als men überhaupt tot een besluit komt. Beslissingen die in de lucht blijven hangen creëren onduidelijkheid en onzekerheid binnen de organisatie. Leidinggevendenden nemen binnen de organisatie een bijzondere plek in. Een aantal respondenten geeft aan niet duidelijk te hebben wie hun leidinggevende is. Vrijwel alle

respondenten geven aan dat ze bij de leidinggevende gebrek aan besluitvorming zien, er is meer duidelijkheid gewenst. De docenten lijken juist behoefte te hebben aan de NPM-principes (transparantie en decentralisatie) zodat het proces inzichtelijker wordt en soepeler verloopt.

Respondent 7

“Ik heb zo het gevoel dat er op de vrijeschool hier heel veel wordt overgelaten aan de docent zelf, waardoor de docent heel veel moet doen. En ik denk dat je kunt soms best wel eens algemene protocollen of regels moet opstellen die misschien de vrijheid wat inperken maar dat zou toch wel heel veel vergemakkelijken en tijd schelen.”

Respondent 11

“Dus de organisatiestructuur is vrij plat en informeel. Terwijl ik vind dat die veel hiërarchischer en meer formeel zou moeten zijn. Omdat je moet toch proberen om op een aantal punten de neuzen dezelfde kant uit te krijgen.”

De ‘hokjesmensen’ staan ver af van de docenten, zij bedenken beleid maar voeren dit beleid niet uit als blijkt dat het docententeam het er niet mee eens is. Tussen de hokjesmensen en de docenten staan de afdelingscoördinatoren, die wel bekend zijn bij de docenten. Er lijkt bij de docenten behoefte te zijn aan een andere leiderschapsstijl. Nu wordt er een beroep gedaan op de intrinsieke motivatie, terwijl de docenten ook behoefte hebben aan controle, aan duidelijkheid. De verschillen zijn duidelijk te relateren aan de motivatietheorieën X en Y (Clegg et al., 2008). Er wordt leiding gegeven op basis van wederzijds vertrouwen en inspraak voor de docent. De docent heeft echter behoefte aan controle, aan afgebakende taken, aan duidelijkheid. Het beheersen van de grens tussen werk en privé lijkt ingewikkelder voor een docent met veel autonomie. Zeker wanneer die autonomie tot gevolg heeft dat de verantwoordelijkheid voor het werk niet meer bij de leidinggevende ligt maar bij de docent.

Uit paragraaf 4.1 is gebleken dat de organisatiestructuur in ontwikkeling is. Deze ontwikkeling heeft zijn weerslag op de organisatiecultuur. Het indienen van roosterwensen is een proces waarin de organisatieontwikkeling zichtbaar naar voren komt. Toen de school nog klein was, konden roosterwensen vrijwel altijd ingewilligd worden, een docente die op maandag en woensdag vrij wilde zijn voor haar kind kreeg deze dagen altijd toegewezen. Omdat er inmiddels meer docenten zijn, waaronder ook meer parttimers, met verschillende wensen, is het steeds lastiger om een passend rooster te krijgen waarin alle wensen ingewilligd zijn. De roostermakers

verwijzen de docenten naar de CAO waarin staat aangegeven hoeveel dagen een docent beschikbaar moet zijn bij een parttime contract. Onduidelijkheid met betrekking tot bevoegdheden is eveneens bij de roostermakers aanwezig. Want zijn zij bevoegd om een docent een bepaalde klas toe te wijzen als die daar een voorkeur voor heeft uitgesproken?

Respondent 17

“Meestal is het [tegenwoordig komen aan wensen] wel in overleg met de schoolleiding, want die hebben natuurlijk die gesprekken met mensen. Die zeggen dan ook wel, goh dit hebben we afgesproken. Dan lopen wij altijd wel heel snel te gillen van, luister eens jullie mogen niet zoveel afspraken met ze maken, anders kunnen wij geen rooster meer maken. Zij kunnen niet hele strakke afspraken maken want dan kunnen wij gewoon niks meer. Daar zijn we ook wel eens op vastgelopen, dat we ze teruggefloten hebben.”

In hoeverre kan een docent met de roostermakers zijn/haar wensen overleggen? Het brengt onzekerheid voor docenten met zich mee. De cultuur is niet zodanig stimulerend voor de werk-privébalans als van tevoren verwacht werd. Is het dan alleen maar kommer en kwel op een vrijeschool? Waarom zet de docent zich zo hard in voor een organisatie die zoveel van hem vraagt? Het antwoord ligt in hun passie, de bevoegdheid en betrokkenheid.

Betrokkenheid

Vrijeschool-docenten zijn over het algemeen sterk betrokken bij de school. Deze betrokkenheid uit zich in meer willen doen voor de organisatie dan alleen het ‘gebruikelijke’, zowel inhoudelijk als qua werkuren. Docenten geven bijvoorbeeld meer vakken (sterrenkunde, handenarbeid), zetten zich in voor jaarfeesten, wonen kooruitvoeringen bij. De betrokkenheid wordt, zoals uit de literatuur verwacht werd (Peters, 2013), niet als een belasting ervaren. Docenten zijn graag bereid zich extra in te zetten, al geldt dit niet voor iedereen. Er zijn ook docenten die wijzen naar de CAO en op basis daarvan zich aan de beschikbaarheid willen houden die wettelijk gezien verwacht mag worden. Voor de ene docent vraagt dit veel overleg met het thuisfront, is het moeizaam te combineren met andere banen en ligt het onderwerp wat gevoelig, voor andere docenten zijn de werkweken de hoogtepunten van het jaar, zij voelen zich vereerd meegevraagd te worden door een klas.

Respondent 9

“Ik zou bijna zeggen, voor mij, dit geldt voor mij dan hoor, het is geen werk, het is een manier van leven. En daar kan je daar ook nog geld voor krijgen dat is mooi meegenomen. Dat dekt het

zo ongeveer. Ik heb de mooiste baan van de wereld. Ik bedoel dan ga je op een zeilkamp of een landmeet kamp en daar word je nog voor betaald ook.”

Docenten die zich sterk met de antroposofie verbonden voelen, maken gebruik van engelen, dit beeld kwam al naar voren in paragraaf 5.2. Zij zien in hun werk en thuissituaties engelen om zich heen die hen helpen, ook in het creëren van een goede balans tussen werk en privé. Een van de respondenten vertelde dat hij sinds hij met engelen werkt, niet meer in de weekenden tijd aan schoolwerk besteedt. Deze respondent vertrouwde zijn voorbereiding toe aan de engelen:

Respondent 2

“En die was gewoon heel simpel, niet meer zelf de controle willen hebben over hoe de lessen voorbereid en ingericht worden. Maar er vanuit gaan dat als ik 's ochtends op de fiets stap, en voordat ik op de brug ben [...], komt er wel een engel langs, en die fluistert in mijn oor hoe ik het hoofdonderwijs moet doen. En ik noem dat de engel op de brug.”

Andere docenten vinden het engelenbeeld, een bekend gegeven binnen de antroposofische leer, te bedacht en kunnen zich hier niet in vinden.

Docenten geven elk op eigen wijze invulling aan de antroposofie, deze invulling gaat samen met een verschillende omgang met beheersing van de grens tussen werk en privé. Betrokken docenten zijn bereid zich meer in te zetten voor de organisatie en hebben een minder rigide grens tussen werk en privé. Het bewaken van de grens tussen werk en privé lijkt voor de betrokken docenten minder belangrijk. Inzet voor de organisatie gaat voor het doorbrengen van tijd aan het thuisfront. Een aantal docenten heeft met behulp van de antroposofie een weg gevonden in het beheersen van de grens tussen werk en privé. Zij laten de beheersing van de grens over aan de engelen en roepen de hulp van de engelen in wanneer de werkdruk te hoog wordt. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de antroposofie als functionele gemeenschap.

5.3 Antroposofie een functionele gemeenschap?

Vanuit de functionele gemeenschapstheorie van Coleman & Hoffer (1987) wordt verwacht dat docenten elkaar buiten de school regelmatig zien en dat de grens tussen werk en privé onduidelijk is. De antroposofie lijkt echter geen kleine (functionele) gemeenschap te vormen waarin iedereen elkaar kent en waarin het privéleven en het werkende leven vloeiend in elkaar over lopen. Docenten zien elkaar nauwelijks buiten werktijd en bij personeelsfeestjes gaat de partner niet vanzelfsprekend mee. Vanuit de theorie zou je verwachten dat bijvoorbeeld

jaarfeesten een mogelijkheid zouden zijn om privé met werk te integreren, maar dit beeld wordt niet door de interviews bevestigd. Personeelsuitjes zijn wel voor partners toegankelijk maar ook hier lijkt nauwelijks gebruik van gemaakt te worden. In die zin hebben de docenten hun werk van privé gescheiden.

Respondent 10

“Ik heb vrijwel nooit dat ik in privétijd iets met een collega doe. [...] In het begin toen ik een keer net was aangenomen, was het een hele kleine gemeenschap. 250 leerlingen, het team was geloof ik zestien mensen hooguit. Ik heb iedereen uit eten gevraagd, iedereen was even hartelijk: ik kom. [...] En op een gegeven moment, toen verbrak ik de code. Er was een zogenaamd intern deel, er was een vergadering en daar moest iedereen met een vast contract altijd zijn, op woensdagavond. En als ik dan niet kon moest ik dat met reden zeggen. Toen had ik als reden gezegd: ik kan niet want ik moet naar een voetbaltraining en dat is goed voor de school want dan blijf ik fit. Vanuit de visie in die tijd... dat vond men heel erg. Dus ik ben erbij gebleven hoor, ik heb gezegd: sorry, maar ik denk dat ik gelijk heb. Ik ga ook echt niet komen. En wat ik altijd wel heb gehad, privé en school, dat moet niet teveel door elkaar lopen.”

Op een vrijeschool wordt er nog net iets meer van een docent gevraagd. Volgens Steiner moet het kind op school centraal worden gesteld. Een aantal docenten neemt deze visie zeer letterlijk, zij willen er altijd voor het kind zijn. Als een klas of kind meer aandacht nodig heeft van de docent dan geeft de docent deze aandacht ook. Ook als dit meer uren kost, als men dan thuis langer door moet werken. Om het kind goed te begrijpen volgen een aantal docenten bijscholingscursussen en verdiepen zij zich extra in de lesstof. Het centraal stellen van het kind gaat zodanig ver dat men er ook vrijwillig uren voor overwerkt. De docenten zien het zo dat ze daar iets anders voor terugkrijgen dan geld, namelijk de ontwikkeling en waardering van het kind.

Respondent 4

“Als je een taak hebt, en je hebt een klas HAVO/VWO... ik laat geen enkele les uitvallen. Geen enkele. Want ze hebben het ontzettend hard nodig, de leerlingen. Dus ik plan extra lessen in, omdat er af en toe door organisatorische zaken lessen uitvallen. Daarom plan ik extra lessen in om leerlingen goed voor te bereiden. Ik geef meer lessen dan op mijn rooster staan.”

De vrijeschool vraagt dus niet alleen op organisatorisch en antroposofisch vlak meer van een docent, ook pedagogisch gezien wordt er een stap extra verwacht. Wat krijgt een docent daarvoor terug? Die vraag is deels beantwoord in paragraaf 5.4, maar er blijkt nog een andere verklaring te zijn, de eigen ontwikkeling van de docent.

5.4 Docentenbaan een hondenbaan?

De voorgaande paragrafen laten een grenzeloze organisatie zien die veel van de docenten vraagt. Welke motivatie hebben de docenten om door te gaan met het geven van de lessen? Hoe gaan zij om met de grenzeloze organisatie? In deze paragraaf wordt naar een mogelijke verklaring voor bovenstaande vragen gezocht.

5.4.1 Eigen ontwikkeling

De ontwikkeling van het kind staat bij de vrijeschool centraal, dit wordt door docenten genoemd en is ook in de literatuur terug te vinden (Koopmans, 1982). De eigen ontwikkeling van de docenten lijkt mee te groeien door de ontwikkeling van het kind centraal te zetten. Die eigen groei en ontwikkeling worden belangrijk gevonden, het is voor een aantal docenten reden om aan het werk te gaan en te blijven. In relatie tot het beheersen van de grens tussen werk en privé is de eigen ontwikkeling van belang, in die zin dat het privéleven daar niet per se onder lijdt, de thuissituatie profiteert mee van de ontwikkeling van de docent.

Respondent 5

“Wat ik mezelf wel... toen ik hier in het begin kwam werken dacht ik af en toe wel van: nou.. wat zijn die mensen maf af en toe weet je wel. Wat ze doen en hoe ze het doen. Maar als je er op een bepaalde manier voor openstelt, dingen binnen laat komen zeg maar, dan zie je dus wat voor verrijking het kan geven zeg maar. In die zin, ik zei al ik had helemaal niks met de vrijeschool, in die zin dat ik er niks vanaf wist. En op een gegeven moment, doordat je lezingen hoort, studiedagen hebt zeg maar, dan merk je op een gegeven moment dat dingen je raken, dat je denkt van o, ja zo kan je dus ook naar mensen kijken. [...] Nou ik denk dat dat wel iets is zeg maar. Daarnaast, het vrijeschool docentschap vraagt natuurlijk misschien wat meer, en als je dat op je thuissituatie baseert dan zal het ook vast wel zijn invloed daarop hebben. Maar ik denk van: als je dan ook terugbrengt wat je thuis doet, en wat je dus hier meemaakt op zo'n dag, in zo'n jaar. Dat je dan op een mooie manier dat terug kan geven zeg maar. Dat ze dan ook wel zien van ja: zit dat zo.”

De docenten geven aan dat zij op school met situaties te maken krijgen waar ze in hun gehele leven, ook buiten de school, wat van opsteken. De docenten werken duidelijk met een intrinsieke motivatie, het werk geeft invulling aan het bestaan en draagt bij aan de eigen ontwikkeling.

De docent ontwikkelt zich op school en kan daardoor een betere balans vinden tussen werk en privé. De organisatie geeft iets terug voor het vele vragen, wat zoals eerder door een respondent verwoord, niet in cijfers uit te drukken is. In de volgende paragraaf wordt ingegaan

op leeftijdsverschillen en verschil in werkervaring, factoren die van invloed zijn op het beheersen van de grens tussen werk en privé.

5.4.2 Street level bureaucrats en leeftijd

In het onderzoek kwam naar voren dat leeftijd, en meer specifiek onderwijservaring, een rol spelen in het bewaken van de grens tussen werk en privé. Docenten zijn typische street level bureaucrats, een term die door Lipskey (1980) is geïntroduceerd en betrekking heeft op beroepen waarin sprake is van de volgende vijf kenmerken:

- Onvrijwillige cliënten: leerlingen hebben door de leerplicht geen vrijwillige keuze om naar school te gaan. De docent heeft in die zin onvrijwillige 'cliënten'.
- Beperkte middelen: vanuit de overheid wordt een bepaald budget gesteld, daar moet de school het mee doen.
- Toenemende vraag: er komen altijd nieuwe leerlingen bij.
- Vage doelverwachtingen: op een school moet leerlingen kennis bijgebracht worden, maar welke kennis precies?
- Lastig te meten prestaties: dit is inherent aan onduidelijke doelverwachtingen, want wanneer heeft een docent het goed gedaan? Men zou kunnen stellen: als de leerlingen hoge cijfers halen, heeft de docent goed gepresteerd. Maar mogelijk volgen de leerlingen niet het juiste onderwijsniveau en hadden ze ook beter gekund.

Om met bovengenoemde werkomstandigheden om te gaan ontwikkelen docenten verschillende strategieën. De theorie van Lipskey kan verklaren waarom beginnend docenten meer moeite hebben met het vinden van een balans tussen werk en privé dan ervaren docenten. Beginnende docenten hebben nog geen strategieën ontwikkeld om met de werkdruk om te gaan, zij hebben minder tijd voor het thuisfront en vinden het combineren van werk en privé lastig. Ervaren docenten weten dat het docentschap veel tijd kost en hebben methoden ontwikkeld om hier mee om te gaan. Een striktere scheiding tussen werk en privé komt bij de ervaren docenten vaker voor. Mogelijk hangt dit ook samen met de thuissituatie van de meer ervaren docenten, zij hebben kinderen waar voor gezorgd moet worden. Jonge docenten die nog niet gebonden zijn aan vrouw/man of kinderen hebben meer vrijheid. De thuissituatie lijkt dan ook meer invloed te hebben op de werk-privébalans dan hoe de docent tegenover de antroposofie staat of hoeveel contracturen een docent heeft. Iemand met jonge kinderen en een partner die ook werkt heeft meer moeite met het vinden van de balans dan iemand met volwassen kinderen en een partner

die het huishouden verzorgt. Docenten die een geheel ongebonden thuissituatie hebben, geen partner en geen kinderen, zullen flexibeler met hun tijd om kunnen gaan en daardoor beter kunnen anticiperen op een piekbelasting. Leeftijd speelt in het bewaken van de grens tussen werk en privé dan ook een rol. Jonge docenten zonder kinderen kunnen werk en privé makkelijker combineren dan docenten tussen de 30 en 40 die veelal jonge kinderen hebben die hun aandacht vragen naast een veeleisende baan. Daarbij hebben docenten die nog maar kort in het vak zitten meer moeite met het voorbereiden van de lessen, het kost hun meer tijd die vaak van privétijd afgaat. Deze ervaring is niet aan leeftijd gebonden, de zogenoemde zij-instromers die op latere leeftijd het docentschap in gaan hebben net zoveel moeite met de werkomstandigheden als de jonge docenten. En docenten die al op zeer jonge leeftijd begonnen zijn, hebben op hun 30^e al strategieën ontwikkeld om met de werkomstandigheden om te gaan.

Docenten die al langer in het onderwijs werkzaam zijn hebben al lessen klaarliggen die ze nogmaals of als een soort basis kunnen gebruiken. Orde houden in de klas en leerlingen motiveren en stimuleren zijn taken die van jonge docenten meer tijd vragen dan van ervaren docenten. Daarbij ligt het niet zozeer aan de leeftijd van de docent maar meer aan de jaren onderwijservaring.

In het bewaken van de grens tussen werk en privé kan worden geconcludeerd dat niet alleen de wijze van omgang met de grens van invloed is op de beheersing van de grens. Leeftijd en onderwijservaring zijn twee met elkaar samenhangende factoren die bijdragen aan een betere bewaking van de grens tussen werk en privé.

5.4.3 Een tweede baan voor meer balans?

Opvallend is dat een aantal docenten naast hun baan als docent nog een tweede baan hebben die ze (ook) met passie uitvoeren. Zij spelen in een band, zijn grafisch kunstenaar, reisleader of hebben een adviesbureau. Deze tweede baan wordt uitgevoerd als zelfstandige en is vaak ontstaan als hobby of liefde voor het (tweede) beroep. Een tweede baan lijkt samen te gaan met een betere balans tussen werk en privé, de baan als docent slokt ze niet helemaal op. Dat kan ook niet want er is nog een andere baan die tijd en energie vraagt.

Respondent 15

“Ik wil gewoon lekker muziek maken, en ik wil dat muziek maken echt leuk is. Dus ik wil niet dat mijn financiën daarvan afhangen. Dus aan de ene kant is de rol die ik op school speel... voor mij

een stuk financiële onafhankelijkheidsbehoud. Dat muziek echt, in de muziek prioriteit geef aan dingen die ik echt leuk vind. Ik kan dus ook gewoon zeggen, die klus, daar heb ik geen zin in. En daarnaast, ik zei al: ik merkte dat ik niet sterk genoeg was voor alleen muziek. Dat klopt, want ik vloog gewoon weg. Ik vloog van idee naar idee eigenlijk. Helemaal geen contact meer met de vloer, de wortels, de aarde. En dat is wat de school mij dus geeft. Dat is ook de balans wat ik de hele tijd aan het zoeken ben. De balans met de band: te gekke ideeën, kunnen vliegen op performances dat soort dingen.[...] Dan denk ik van nou: misschien ben ik hier maar twee dagen in de week, maar het is voor die kinderen ook goed om dat eens langs te zien vliegen en ook te weten dat een leraar ook gewoon een eigen leven heeft en ook zijn passies kan hebben. En voor mij is het goed, als ik hier niet op school zou zitten, zou ik ook de structuur in mezelf niet aanspreken, dan zou dat blijven slapen.”

Een tweede baan lijkt dus een handig middel om op de rem te trappen bij het schoolwerk. Door de tweede baan komt er echter ook een nieuwe rol bij. De overgang tussen de verschillende rollen kan de balans tussen werk en privé ingewikkelder maken. Een docent die ook in de muziekwereld zit vertelde dat hij door zijn bandleden als te serieus wordt gezien, want waarom doet hij nou moeilijk over een paar bandleden die te laat komen, terwijl hij op school als docent het lastig vindt een leerling te weigeren die een paar minuten te laat is gekomen.

In eerder literatuuronderzoek is gekeken naar de overgang tussen werk en privé, en daaruit blijkt inderdaad dat hoe verder de verschillende rollen uit elkaar liggen, des te lastiger de overgang is (Thompson et al., 2006).

5.5 De rol van ICT

De rol van ICT is tweezijdig. Enerzijds faciliteert ICT een duidelijkere grens tussen werk en privé. Email is minder storend dan telefoon, de docent kan zelf bepalen of en wanneer er wordt geantwoord. ICT maakt ook het voorbereiden van lessen eenvoudiger doordat bestanden kunnen worden opgeslagen en gemaïld, het is niet meer nodig alles hardcopy uit te printen voor een klas, er kan ook worden gewerkt met een digitaal schoolbord. Voor de getuigschriften heeft ICT veel betekend, docenten hoeven niet meer op elkaar te wachten tot zij klaar zijn met een getuigschrift, de piekbelasting is daardoor lager en het overwerken minder. Anderzijds brengt ICT ook met zich mee dat email altijd gelezen kan worden, dit is anders dan de postvakjes op school die alleen bekeken kunnen worden als docenten aanwezig zijn. Wanneer docenten een smartphone hebben, dan komt de email ook zichtbaar de gehele dag binnen, ook in de avonduren en weekenden, dit wordt ervaren als een belasting van het privéleven.

Voor andere branches geldt dat internet ervoor heeft gezorgd dat men plaats- en tijd-onafhankelijk kan werken, het zogenaamde nieuwe werken. Voor het onderwijs gaat dit echter niet op, daar een docent op school aanwezig moet zijn om les te kunnen geven. Er is wel eens discussie geweest over het opnemen van hoorcolleges zodat studenten niet meer naar de hogeschool of universiteit hoeven te komen; voorlopig lijkt deze discussie zich echter niet uit te breiden naar het voortgezet onderwijs. Voor docenten betekent dit dat zij gebonden zijn aan vaste lestijden, waarin zij geacht worden op school aanwezig te zijn.

De rol van ICT bij geïntegreerde of gesegmenteerde rollen varieert. Enerzijds is het bekijken van email thuis laagdrempelig, iets dat je even doet, iets dat integratie van rollen bevordert.

Anderzijds maakt email het ook mogelijk die te lezen en te beantwoorden wanneer het jou uitkomt. Het is minder direct dan de telefoon die avonden lang kon rinkelen. ICT kan op deze wijze segmentatie van rollen faciliteren. ICT speelt bovendien een rol in de overgang van privé naar werk. Op zondagavond wordt alvast de mail bekeken om zo voorbereid de werkweek in te gaan. ICT zorgt creëert kortom de mogelijkheid van cross-role interruption behavior.

5.6 Conclusie

Het bewaken van de grens tussen werk en privé door een docent op een vrijeschool blijkt niet zo optimaal als in eerste instantie gedacht. Docenten hebben geen echte keuze in het segmenteren of integreren van hun rollen. Doordat werk mee naar huis wordt genomen loopt de werkdrol gelijk met de privérol. Voor docenten met een werkgecentreerde identiteit is de segmentatie van rollen minder storend dan voor de docenten met een familiegecentreerde identiteit. De rol van ICT met betrekking tot het integreren of segmenteren van rollen is tweezijdig. Enerzijds faciliteert ICT integratie door het continue online zijn. Anderzijds faciliteert ICT segmentatie doordat email minder inbreuk doet op het privéleven dan een telefoontje.

In het beheersen van de grens tussen werk en privé blijkt leeftijd en onderwijservaring een rol te spelen, voor oudere en ervaren docenten is het makkelijker de grens te bewaken dan voor jonge en onervaren docenten.

Duidelijk is geworden dat docenten te maken hebben met een veelvragende organisatie die een beroep doet op het totale leven van de docent. De cultuur binnen de organisatie stimuleert het opnemen van verlof of vermindering van overwerken niet. Docenten vinden het normaal zich in te zetten voor de school, het werken op basis van je gevoel, de docent wil zich

maximaal inzetten voor het kind. Toch geldt dit niet voor iedere docent, er zijn ook docenten die zich aan de CAO willen houden en hun verlof opeisen. Doordat er losse koppelingen in de organisatie aanwezig zijn hebben de docenten de mogelijkheid het gewenste verlof op te nemen, terwijl die mogelijkheden voor de minder mondige docenten er niet zijn.

Ochtendperiodes maken het docentenbestaan in een veelvragende organisatie nog een stapje moeilijker. Om de verschillende rollen als bijvoorbeeld vader en docent te combineren wordt er door een aantal docenten 's nachts gewerkt. De ochtendperiodes brengen eveneens een bepaalde structuur met zich mee die voor een aantal docenten helpt in het beheersen van de grens tussen werk en privé.

De antroposofie vormt geen functionele gesloten gemeenschap (meer). Docenten spreken elkaar nauwelijks naast hun werk en de partners worden niet betrokken bij de organisatie.

De extra belasting die antroposofisch onderwijs met zich meebrengt wordt niet door alle docenten daadwerkelijk als belasting gezien. Docenten kennen een sterke betrokkenheid bij de school en willen zich graag inzetten voor de organisatie. Voor een aantal docenten brengt de antroposofie een engelenbeeld met zich mee waar zij op kunnen steunen in het beheersen van de grens tussen werk en privé.

Vooraf was de verwachting opgesteld dat de docenten aangestuurd werden op basis van democratisch leiderschap met inspraak in het organisatieproces voor iedereen. Deze inspraak is daadwerkelijk aanwezig maar lang niet zo positief voor de beheersing van de grens tussen werk en privé als vooraf werd aangenomen. Docenten hebben behoefte aan controle, zij hebben een ander mensbeeld dan de leidinggevenden binnen de organisatie.

Conclusie

In dit onderzoek stond de volgende probleemstelling centraal: *Hoe beheersen vrijeschool-docenten de grens tussen werk en privé, en hoe is de omgang van de vrijeschool-docenten met de grens tussen werk en privé te verklaren?*

Met behulp van het theoretisch kader is de verwachting opgesteld dat vrijeschool-docenten vanuit de organisatie gestimuleerd werden in het vinden van een balans. Op een vrijeschool zou sprake zijn van een cultuur van wederzijds vertrouwen, waarin een docent de autonomie heeft om zijn werk naar behoeven in te delen. Zelfs in het huidige tijdperk, waarin de grens tussen werk en privé vervaagt door de komst van ICT, zou de vrijeschool-docent de vrijheid hebben de grens tussen werk en privé naar eigen wensen vorm te geven. De organisatiestructuur zou zich kenmerken door korte lijnen, waar de docent inspraak zou hebben in het proces (Steiner, 1996; Steenbergen, 2009).

Het veldwerk maakt duidelijk dat deze verwachtingen deels bevestigd worden. Zo hebben docenten inderdaad een grote mate van autonomie, zij kunnen de lessen vormgeven zoals zij dat willen. De docenten hebben inspraak in het organisatieproces en hebben de mogelijkheid de organisatiestructuur en wijze van organiseren te beïnvloeden. Echter met betrekking tot boundary management van de docent kan worden gesteld dat de organisatie juist niet stimulerend werkt. De docent kan zelf bepalen hoe lessen worden vormgegeven, maar het voorbereiden van lessen zonder boeken kost een docent meer tijd. Tijd die een docent inlevert op zijn privéleven. Het hebben van inspraak in de organisatie zorgt voor verwarring, onzekerheid en onduidelijkheid. Deze onzekerheid heeft invloed op de werk-privébalans, het aanvragen van verlof is niet duidelijk vastgelegd. Binnen de organisatie lijken verschillende regels en procedures te gelden. Degene die opkomt voor zijn privéleven, een zogenoemde familie-identiteit heeft, krijgt meer tijd ter beschikking dan degene die doet wat er door de organisatie gevraagd wordt. Jonge docenten lopen tegen overwerktheid aan, zeker de docenten die het docentenbestaan combineren met kleine kinderen. Docenten met een werkidentiteit hebben een passie voor hun vak, geven les vanuit idealisme en willen er voor de leerlingen zijn. Het werken is voor hen meer dan alleen een baan, het is hun passie, de rollen tussen werk en privé zijn geïntegreerd. De werkgecentreerde docenten geven aan dat het werk hen iets oplevert dat niet in geld uit te drukken is.

Docenten die een voorkeur hebben voor segmentatie van rollen proberen de organisatie meer op hun rechten te wijzen. Ze nemen verlof op als ze daar de mogelijkheid toe hebben en

gaan naar huis als de werkdag er volgens de afgesproken uren op zit. De structuur en cultuur van de organisatie stimuleren segmentatie van rollen niet. Docentenwerk brengt met zich mee dat er thuis gewerkt wordt, er zijn niet voldoende werkplekken op de school aanwezig om het nakijkwerk op die locatie te vervullen. Plaats- en tijdonafhankelijk werken is voor een docent geen keuze maar noodzaak. Voor docenten is het tijdperk van de scheepstoeter die het einde van de werkdag aangeeft ongekend, zij werkten immers altijd al thuis verder.

Wanneer een docent aangeeft alleen de uren van het contract te willen werken dan wordt diegene daarop aangesproken. Voor docenten met een werkidentiteit is deze omgeving misschien ideaal. Voor docenten met een familie-identiteit en voor docenten die behoefte hebben aan segmentatie van rollen is het overleven. Het bewaken van grenzen in een grenzeloze organisatie is een taak die nauwelijks uitvoerbaar is. Voor een optimale werk-privébalans zou de organisatie de docent in bescherming moeten nemen en duidelijke regels moeten stellen. Het belang voor de organisatie moge duidelijk zijn: werknemers die een optimale balans hebben tussen werk en privé raken minder snel overwerkt. In een veelvragende organisatie komt het stellen van grenzen echter niet vanuit de organisatie (Burchielli et al., 2008). Mijn aanbeveling voor de docent en organisatie is tweeledig: allereerst moet de docent het heft in eigen handen nemen en op zijn strepen gaan staan. Het stellen van grenzen in een grenzeloze organisatie is een noodzakelijke eerste stap in het creëren van balans tussen werk en privé. Vervolgens kan de tweede stap wel degelijk vanuit de organisatie komen. De organisatie moet beleid invoeren om de werk-privébalans te optimaliseren en met name werken aan de cultuur die binnen de organisatie heerst, daar de cultuur van doorslaggevend belang is in de ervaring van de werk-privébalans (Den Dulk & Peper, 2007). De directie kan dienen als een voorbeeldfunctie in het beheersen van de grens tussen werk en privé. Tijdens de schooluren wordt er gewerkt, thuis is er geen contact meer mogelijk. De school kan een voorbeeld nemen aan bedrijven als Volkswagen waar de email na 19.00 uur afgesloten wordt (NOS, 2011, aangehaald in Dijkstra, 2013).

Een mogelijke verklaring voor de gevonden verschillen tussen theorie en praktijk ligt in het verschil tussen de organisatiestructuur zoals deze op papier bestaat en de daadwerkelijk bestaande organisatiestructuur. De organisatie probeert vast te houden aan haar oude idealen en de daarbij horende structuur, een bekend fenomeen binnen de contingentietheorie (Scott & Davis, 2007). In de oude situatie had iedere docent inspraak en werd de school geleid met behulp

van alle docenten. In de tussentijd is de organisatie echter gegroeid, docenten kennen elkaar niet meer allemaal, de oude structuur voldoet niet langer. De speling binnen de organisatie is weg, docenten kunnen niet *meer* taken uitvoeren binnen hun huidige functies. Omdat de docenten bevlogen zijn, hun vak uitvoeren op ideologische basis, proberen velen de extra opgelegde taken toch uit te voeren, met alle consequenties van dien. Docenten leveren hun nachtrust in en realiseren zich tegelijkertijd dat die situatie niet kan blijven voortduren. Als de organisatie wil veranderen zal er gewerkt moeten worden aan de vele losse koppelingen binnen de organisatie, er moet meer duidelijkheid voor de docent gecreëerd worden. Docenten geven zelf aan behoefte te hebben aan controle, aan duidelijkheid. De organisatie geeft leiding vanuit een Y-beeld van de mens terwijl docenten zelf een X-beeld aanhangen. De NPM-principes, die eerder nog knelpunten leken, passen misschien juist wel in de huidige hectische tijd waarin de waan van alle dag regeert. In het bewaken van de grens tussen werk en privé kunnen principes als decentralisatie en transparantie duidelijkheid scheppen, een kader waarin de docent zelf zijn grenzen kan bewaken. Een organisatie die verwacht dat een docent zelf inzichten heeft en zijn grenzen wel stelt, loopt het gevaar dat docenten overwerkt raken. De citaten maken duidelijk dat het privéleven van docenten onder grote spanning staat, segmentatie van rollen lijkt haast onmogelijk omdat het werk als vanzelfsprekend mee naar huis gaat. Een voorzichtig antwoord op de probleemstelling is dat docenten hun grens tussen werk en privé niet bewaken en beheersen. De verklaring voor het niet beheersen van de grens moge duidelijk zijn: de organisatie geeft geen mogelijkheid voor het beheersen van de grens.

Dit onderzoek licht slechts een tipje van de sluier op en kent zijn beperkingen. Zo is er een enkelvoudige casestudy uitgevoerd waardoor generaliseren slechts beperkt mogelijk is. Tevens is er gesproken met een selecte groep docenten die niet per definitie een representatieve afsplitsing vormen van de organisatie. Het onderzoek is kwalitatief van aard, het staven met kwantitatieve gegevens om te spreken over significante verschillen ontbreekt. Het onderzoek heeft echter wel een indicatie kunnen geven van het beheersen van de grens tussen werk en privé in een grenzeloze organisatie (Burchielli et al., 2008). De vraag is of de grenzeloze organisatie wel zo typerend is voor deze onderwijsinstelling. De onderwijswereld ligt onder een vergrootglas en daarvoor zijn redenen te bedenken. In de afgelopen vijf jaar zijn er diverse onderwijsschandalen aan het licht gekomen, universiteitsbesturen die vanwege slecht functioneren opstappen, frauderende hoogleraren, HBO-instellingen die vanwege teleurstellende

kwaliteit gesloten worden en examenfraude binnen het voortgezet onderwijs. Deze berichten lijken in eerste instantie geen samenhang te vertonen, behalve dat zij betrekking hebben op de onderwijssector. Mogelijk is er meer aan de hand binnen deze sector dan datgene dat nu aan het licht komt. Het voert te ver om op basis van deze casestudy naar de beheersing van de grens tussen werk en privé uitspraken te doen over een grote sector, opvallend is de berichtgeving in ieder geval wel. Het zou interessant zijn om te bekijken hoe docenten in de gehele sector hun werk ervaren. Het nakijkwerk is voor de hele sector kenmerkend en dit zou een bottleneck kunnen zijn in het docentenbestaan. Het werk van een docent gaat altijd mee naar huis, school/studiewerk kent geen einde, er zijn altijd nieuwe verslagen/proefwerken/tentamens om nagekeken te worden. Voor een docent die zich vanuit een ideologische visie wil inzetten voor zijn vak kan deze druk te hoog worden. In hoeverre deze verklaring plausibel is, lijkt de moeite van het onderzoeken waard: een grootschalige studie naar de omgang van docenten met hun nakijkwerk om te bekijken of er een relatie is tussen het mee naar huis nemen van werk en het welbevinden van de docent. Ook lijkt het interessant om te achterhalen wat er in de onderwijswereld veranderd is. Het nakijkwerk is van alle tijden, wat maakt het docentenbestaan nu zoveel anders dan pakweg zestig jaar geleden? Is het bijvoorbeeld de schaalvergroting die het onderwijs de das omdoet? Of ligt de verklaring in de gedeelde verantwoordelijkheid voor het huishouden, er is geen zorgende partner meer thuis?

Onderzoek naar de werk-privébalans binnen het onderwijs is nog relatief jong, ontwikkelingen in de maatschappij dragen ertoe bij dat er nog veel vragen onbeantwoord zijn. Dit onderzoek heeft een eerste licht geworpen op de omgang van een vrijeschool-docent met het beheersen van de grens tussen werk en privé. Het onderzoek heeft duidelijk gemaakt dat binnen een grenzeloze organisatie het bewaken van grenzen een absolute noodzaak is. De vrijeschool biedt de docent autonomie en gaat uit van wederzijds vertrouwen. Deze aspecten maken dat de docenten zich gewaardeerd voelen als mens en tegelijkertijd het docentschap zodanig serieus nemen dat er weinig plek overblijft voor andere zaken als partners, hobby's en kinderen. Juist in het huidige tijdperk is het bewaken van de grens tussen werk en privé van belang en daarin blijkt nog een hoop te leren.

Literatuur

Ashforth, B. E., Kreiner, G. E., & Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro rol transitions. *Academy of management review*, 25(3), 472-491.

Bleiklie, I. (1998). Justifying the evaluative state: New public management ideals in higher education. *Journal of Public Affairs Education*, 4(2), 87-100.

Boselie, J. (2007). Werknemersbeleving van best practices in HRM binnen het onderwijs. *Organisatie en Management*, 6, 284-292.

Braster, J. F.A. (2000). *De kern van casestudy's*. Assen: Van Gorcum

Burchielli, R., Bartram, T. & Thanacoody, R. (2008). Work-family balance or greedy organizations? *Relations Industrielles*, 63(1), 108-162.

Cameron, K. & Quinn, R. (2011). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur*. Schoonhoven: Academic Service

Clegg, S.R., Kornberger, M. & Pitsis, T. (2008). *Managing and organizations: an introduction to theory and practice* (2nd Revised Edition). London: Sage.

Coleman, J.S. & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools. The impact of communities*. New York: Basic Books.

Damme, A, van (2010). Leraar, elke dag een feest? Welzijn en bevlogenheid bij leraren in het voortgezet onderwijs. (Unpublished manuscript). Universiteit Utrecht.

Diefenbach, T. (2009). New public management in public sector organizations: The dark side of managerialistic "enlightenment". *Public Administration*, 87(4), 892-909.

Dijkstra, N. (2013). Balans van belangen. Onderzoek naar de attitudes en het gedrag van lijnmanagers betreffende de werk/privébalans van werknemers. (Unpublished manuscript). Erasmus Universiteit Rotterdam

Dijkstra, A.B., Dronkers, J. & Hofman, R. (1997). *Verzuiling in het onderwijs. Actuele verklaringen en analyse*. Groningen: Wolters-Noordhoff

Dulk, L. den & Peper, B. (2007). Working parents' use of work-life policies. *Sociologica, problemas e practicas*, 53, 51-70.

Eby, L., Casper, W., Lockwood, A., Bordeaux, C., & Brinley, A. (2005). Work and family research in IO/OB: content analysis and review of the literature (1980–2002). *Journal of Vocational Behaviour*, 66, 124-197.

Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. (third edition). London: Sage.

Geelhoed, R. (2009). *Werkdrukklachten in het onderwijs*. (Unpublished manuscript). Erasmus Universiteit Rotterdam, Faculteit der Sociale Wetenschappen, Rotterdam.

Grey, C. (2013). *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about studying organizations*. London: Sage.

Harrington, B., & James, J. (2006). The standards of excellence in work-life integration: From changing policies to changing organizations. In Pitt-Catsouphes, M., Kossek, E., & Sweet (eds.), *The work and family handbook* (pp. 665-683). Mahwah, New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Koopmans, A. (1982). *Antroposofie visie en praktijk*. Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven.

Kossek, E., Lautsch, B., & Eaton, S. (2006). Telecommuting, control, and boundarymanagement: Correlates of policy use and practice, job control, and work-family effectiveness. *Journal of Vocational Behaviour*, 67, 347-367.

Kossek, E., Ruderman, M., Braddy, P., & Hannum, K. (2012). Work-nonwork boundary management profiles: A person-centered approach. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 112-128

Koster, F. (2011). Able, willing, and knowing. The effects of HR practices on commitment and effort in 26 European countries. *International Journal of Human Resource Management*, 22, 2835-2851.

Kowalski, K., & Swanson, J. (2009). A framework for understanding role identity and role boundaries at the work-family interface. *Northeast Decision Sciences Institute Proceeding*, 376-379

Lewis, S. (2007). Working time, client time and family time: accounting for time in the accountancy profession. In: *Competing Claims in Work and Family Life* (p. 143-159). Cheltenham: Edward Elgar

Lewis, S., Guerreiro, M., & Brannen, J. (2006). Case studies in work-family research. In Pitt-Catsouphes, M., Kossek, E., & Sweet (eds.), *The work and family handbook* (p. 490-502). Mahwah, New York: Lawrence Erlbaum

Lipsky M. (1980). *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation

Nippert-Eng, C. E. (1996). *Home and work: negotiating boundaries through everyday life*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Oort, H., van (2006). *Antroposofie. Een kennismaking*. Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven.
- Peper, A., Dulk, L. den & Doorne-Huiskes, A. van (2009). Work-family policies in a contradictory culture: a Dutch financial sector corporation. In S. Lewis, J. Brannen & A. Nilsen (Eds.), *Work, families and organisations in transition*. European perspectives (pp. 113-128). Bristol: Policy Press
- Peters, J. (2013). Workload, stress and job-satisfaction among Waldorf teachers. An explorative study. *Research On Steiner Education*, 3(2), 111-117.
- Pruijt, H. (2012). Hoorcolleges Organiseren. *Master Arbeid, Organisatie & Management*. Faculteit der Sociale Wetenschappen, Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2008). *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Scott, W. & Davis, G. (2007). *Organizations and Organizing. Rational, Natural and Open Systems Perspectives*, Upper Saddle River: Pearson Education / Prentice Hall
- Steenbergen, H. (2009). *Vrije en reguliere scholen vergeleken*. Groningen: Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs.
- Steiner, R. (1996). *The foundations of human understanding*. Hudson, NY: Anthroposophic Press.
- Thompson, C., Beauvais, L., & Allen, T., (2006). An industrial/organizational psychology perspective. In Pitt-Catsouphes, M., Kossek, E., & Sweet (eds.), *The work and family handbook* (pp. 283-307). Mahwah, New York: Lawrence Erlbaum
- Tolofari, S. (2005). New public management and education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.
- Vall, M. van de (1990). Het structureren van ongestructureerde problemen. In H.J. van de Braak (red.), *Rationaliteit en beleid* (pp. 279-312). De Lier: ABC.
- Veltman, W.F. (1991). *Antroposofie. De weg van het ik*. Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research. Design and methods*. (Fourth edition). London: Sage Publications

Internet

Kirsch, M. & Van den Berghe, W. (2010). Werkdruk in het hoger onderwijs. Synthese van een literatuurstudie in het kader van het WERC-project. Verkregen op 16 maart, 2013 van URL <http://www.vawo.nl/wp-content/uploads/2012/06/LiteratuurstudieWERC.pdf>

Vereniging voor vrijescholen. (2013). *Wat maakt de vrijeschool uniek?* Verkregen op 8 maart, 2013, van URL <http://www.vrijescholen.nl/public/nl.vrijescholen/www/files/Identiteitsdocument/Digitale-versie--IDENTITEIT-VAN-DE-VRIJESCHOOL.pdf>

Bijlage 1: Topiclist

Boundary management

- 1) Kunt u iets vertellen over de mate van tevredenheid met uw werk-privébalans?
- 2) In hoeverre wordt uw thuissituatie onderbroken door schoolactiviteiten?
(rolidentiteit, identiteitcentraliteit, rolconflict)
 - i) Hoe gaat u daarmee om? (rolsegregatie, rolintegratie, betrokkenheid bij organisatie)
 - ii) In hoeverre speelt werk een belangrijke rol in uw leven?
 - iii) Hoe vaak lees en beantwoord je zakelijke e-mails vanuit huis?
 - (a) Gebeurt dit onder werktijd?
 - (b) Zijn hier afspraken over gemaakt binnen de organisatie?
- 3) In hoeverre wordt uw werk onderbroken door uw privéleven?
 - i) Hoe gaat u daarmee om?
 - ii) Hoeveel uur werkt u ongeveer tijdens een vakantieweek?
 - iii) Hoe gaat u om met een conflict in uw thuissituatie op uw werk?
 - iv) Heeft u de mogelijkheid een afspraak met de huisarts onder werktijd te maken?
 - v) Hoe vaak bent u buiten de reguliere schooltijden op school aanwezig?
- 4) In hoeverre kunt u zelf bepalen wanneer u op school aanwezig bent? (mate van ervaren controle, beslissingsruimte)
 - i) Wat zijn uw mogelijkheden wanneer u verlof op wil nemen?
- 5) Weet u of er op school beleid is om de werk-privébalans van docenten te managen?

Cultuur

- 1) Hoe zou u de organisatiecultuur omschrijven? (organisatiestructuur, normen en waarden, dagelijkse gang van zaken)
 - i) Hoe zou u de relatie met uw leidinggevende omschrijven? (democratisch, vertrouwen)
 - (a) Hoe zou u de stijl van leidinggeven omschrijven?
 - ii) Hoe zou je de organisatiestructuur omschrijven?
 - iii) Hoe zou je de gedeelde normen en waarden omschrijven?
 - iv) Is er binnen de organisatie ruimte voor discussie?
- 2) In hoeverre kunt u zelf bepalen hoe u vorm geeft aan uw vak? (autonomie en vrijheid)
- 3) Hoe wordt de prestatie van u als docent gemeten? (transparantie, normen, talent van de leerling leidend)
- 4) Hoe gaan collega's onderling om met de verdeling van 'extra' activiteiten als bijvoorbeeld jaarfeesten? (psychische perceptie, dominante cultuur)
- 5) Waarom hebt u ervoor gekozen bij een vrijeschool te gaan werken? (motivatie)
 - i) Voelt u zich verbonden met de organisatie?
 - ii) Ziet u uw collega's ook buiten werktijd?

Bijlage 2: Groepering van codes

Verbinding	Organisatiecultuur	Tijd	Antroposofie	Kind centraal
Betrokkenheid	Stroperig	Investering	Altijd al geweten	Leerling centraal
Extra vrijwillig werk	Moeilijk besluiten	Meer tijd	Antroposofie familie	Kijken per leerjaar
Financiën niet belangrijk	Geen beslissing	Aan docent trekken	Zijn wie je bent	Ochtendperiode
Werk belangrijk	Wandelgangen	Parttime - mogelijkheden	Ochtendperiode	Roosterblokken
Meer vragen	Weinig vertrouwen	AST-uren	Kijken per leerjaar	
Partner meenemen	1 sectie 1 methode	Betaald extra werk	Schooltijden	
Thuis mee in school	Autonomie	Extra vrijwillig werk	Eigen ontwikkeling	
Veel uren	Informeel	Schooltijden	Grote rol	
In werk storten	Toekomst minder flexibel	Voor en na lestijd	Zingeving	
Mensenwerk	Buigen of barsten	Flexibiliteit	Dagelijks leven	
Passie	Onduidelijkheid leidinggevende	Flexibiliteit roosters	Kinderen op school	
Stap extra	Collegialiteit	Meer vragen	Jaarfeesten	
Extra verdieping	Eigen ontwikkeling	(te) Veel uren	Zelfde mensbeeld	
Moeite waard	Doel doorgedrukt	Aanpoten	Geen antroposoof	
Verrijking	Cijfers - principes	Overwerk	Collega's niet buiten werktijd	
	Schoolleiding	Nachtwerk	Overtuiging	
	Communicatie	Roosterwensen	Niet lezen maar doen	
	Verandering moeilijk	Eigen tijd indelen	Eigen ontwikkeling	
	Rumoer	Hoge werkdruk		
	Slordig	Vrijwillig werk		
	Toekomst anders	Voortgezet onderwijs veel tijd.		
	Wederzijds respect	Weekendwerk		
	Discussie zinloos	Vakantiewerk		
	Ontwikkeling	Rooster dwingend		
		Mentor uren		

Werk-privébalans	Oude en nieuwe garde	Motivatie	Autonomie	Prestatiemeeting
Scheiding strikt	Toekomst minder flexibel	Iets met kinderen	Flexibiliteit	Docentbegeleider
Tevreden	Sterke persoonlijkheid	Gevoel goed	Ruimte voor inbreng	Coach
Afbakening werk	Klas veel invloed	Gevraagd	Tussenuur vrijheid	Onduidelijk
Piekbelasting	Vernieuwing	Mensenwerk	Eigen lokaal	Schoolleiding
Nakijkpiek	Verandering moeilijk	Vast inkomen	Eigen tijd indelen	Onduidelijke taakverdeling
Weekendwerk	Besluitvorming onduidelijk	Vaste tijden	Weinig flexibiliteit	Niet gemeten
Nakijken	Behoefte aan duidelijkheid	Manier van werken	Vrijheid in vak	
Overwerk	Samen verantwoordelijk	Goede sfeer	Sectieoverleg	
Werkweek	CAO volgen			
Nachtwerk	Uren kloppend			
Segmentatie				
Ziek is ziek				
Roosterwensen				
Ander werk verplicht aangeven				
Werkgericht				
Privégericht				
Voorbereidingstijd				
Hoop toekomst anders				
Thuiswerken				
Geen werkplek				
Gespannen				
Fulltime vs parttime				
Privé in de knel				
School prioriteit				
Ouderschapsverlof				
Eindreis / werkweek				
School mee naar huis				
ICT scheiding moeilijker				

Bijlage 3: Email aan docenten

Beste,

Voor mijn studie sociologie ben ik bezig met een afstudeeronderzoek naar de werk-privébalans van vrijeschool-docenten. Ik heb zelf twaalf jaar vrijeschool onderwijs gevolgd en zodoende de cultuur van de school mogen ervaren. Mijn verwachting is dat vrijeschool-docenten, vanwege hun grote betrokkenheid bij de school, en eigen wijze hebben om de grens tussen werk en privé te bewaken. In deze drukke tijd wordt zowel vanuit de thuissituatie als op het werk veel van ons gevraagd, ook zijn er diverse ontwikkelingen in onderwijsland die een groot beroep doen op docenten. Daar zou ik graag eens met u over verder praten. Op dinsdag ... april het ... uur heeft u volgens het rooster een tussenuur, zou het interview dan plaats kunnen vinden? Het interview is uiteraard volledig anoniem.

Mocht u geïnteresseerd zijn in mijn onderzoek, ik heb mijn onderzoeksopzet als bijlage aan deze email toegevoegd.

Hartelijke groet,

Maike Verbeek