

WERKDruk IN HET ONDERWIJS

vanmiddag eerst de
B&O-gesprekken,

dan de werkgroep
van het honours-
programma...

...en als dan de vergadering
over de valorisatie-ambities
niet te veel uitloopt...

...heb ik aan het eind
van de middag nog net
een half uurtje voor
slow science...



Sema Uguz
Erasmus Universiteit Rotterdam
Faculteit Sociale Wetenschappen
Masterscriptie AOM Sociologie
Begeleider: Dr. J.F.A. Braster
Tweede beoordelaar: Dr. H. Pruijt
Studentnummer: 338163

Inhoud

Inhoud	2
Voorwoord	4
Samenvatting	5
Hoofdstuk 1 INLEIDING	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Doel- en vraagstelling	8
1.3 Wetenschappelijke relevantie	9
1.4 Maatschappelijke relevantie	9
Hoofdstuk 2 THEORIE	10
2.1 Intensificatiethese van Apple	10
2.2 Street-level bureaucrats these van Lipsky	13
2.2.1 Ongunstige werkomstandigheden	13
2.2.2 Chronisch tekort aan tijd en middelen	14
2.2.3 Vraag past zich aan aanbod aan	14
2.2.4 Doelverwachtingen zijn vaag, ambigu of conflicterend	14
2.2.5 Prestaties zijn niet of beperkt te meten	15
2.2.6 Cliënten zijn meestal onvrijwillig	15
2.3 Werkdruk	16
2.3.1 Kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk	16
2.4 Conceptueel model	18
2.5 Samenvatting	19
Hoofdstuk 3 METHODOLOGIE	20
3.1 Onderzoeksmethode	20
3.2 Dataverzameling	20
3.3 Onderzoekspopulatie, respons en representativiteit	22
3.3.1 Achtergrondinformatie deelnemende scholen	23
3.4 Operationalisering van de begrippen	24
3.5 Vragenlijst	24
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	28
Hoofdstuk 4 RESULTATEN	30
4.1 De gemiddelde scores van de respondenten	30
4.2 Bivariate vergelijking tussen de variabelen	31
4.3 Regressie	32

4.3.1	Modeleisen voor een kwalitatieve regressieanalyse	32
4.4	Regressieanalyse	33
4.4.1	Analyse 1: intensificatie in relatie tot ervaren werkdruk	33
4.4.2	Analyse 2: intensificatie leidt tot ongunstige werkomstandigheden	35
4.4.3	Analyse 3: ongunstige werkomstandigheden leiden tot ervaren werkdruk	36
4.4.4	Analyse 4: wordt de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk verklaard door ongunstige werkomstandigheden?.....	37
4.5	Visuele conclusie van de resultaten.....	38
Hoofdstuk 5	CONCLUSIE	39
5.1	Beantwoording theoretische vragen	39
5.2	Beantwoording empirische vragen en probleemstelling.....	40
5.3	Kanttekening bij de theorie en de gevonden resultaten	40
5.4	Beperkingen en aanbevelingen.....	41
5.5	Relevantie van het onderzoek	41
Literatuur	43
Bijlagen	45
Bijlage 1:	begeleidende brief	46
Bijlage 2:	herinneringsmail deelname onderzoek	47
Bijlage 3:	vragenlijst	48
Bijlage 4:	factor- en betrouwbaarheidsanalyse	59
Bijlage 5:	correlatie	63
Bijlage 6:	regressie	64

Voorwoord

Na zes maanden lezen, schrijven, vragen, doen en leren, ligt dan eindelijk voor u mijn scriptie ter afronding van de master Arbeid, Organisatie en Management.

Aan het begin van deze studie had ik niet gedacht dat ik mijn thesis over het onderwijs zou schrijven, maar dankzij het werken in het hoger onderwijs had ik de gelegenheid om hier gebruik van te maken.

Graag wil ik van de gelegenheid gebruik maken om allen die mij op iedere mogelijke wijze hebben geholpen te bedanken. Om te beginnen wil ik mijn eerste begeleider Bert Jetten bedanken voor zijn uitstekende begeleiding en feedback. Bedankt voor de eerste drie maanden begeleiding waarbij ik enorme sprongen in het schrijfproces heb gemaakt. Daarnaast wil ik mijn tweede begeleider Sjaak Braster bedanken voor de snelle en vooral leuke begeleiding naar het eindstuk toe. De begeleiding was zoals u het zelf zou zeggen: 'niks mis mee'.

Tevens wil ik zowel de contactpersonen van de scholen die meegedaan hebben aan het onderzoek als de docenten die de vragenlijst hebben ingevuld bedanken. Zonder respondenten immers geen onderzoek. Daarnaast wil ik Kim Wijfje bedanken voor de afgelopen zes maanden waarin we samen veel hebben gewerkt aan onze scripties en heel veel tijd hebben overgehouden om te praten over badminton, gordijnen, fietsroutes, correlaties en de ladies run.

Tot slot wil ik mijn ouders bedanken voor hun interesse, advies, steun en aanmoediging en vooral voor het geduldig zijn als ik gestresst thuiskwam na een hele dag schrijven in de universiteitsbibliotheek.

Sema Uguz

Rotterdam, juli 2014

Samenvatting

In deze scriptie is onderzocht of de relatie tussen intensificatie en werkdruk verklaard kan worden door ongunstige werkomstandigheden. Hiervoor is er gebruik gemaakt van data die verkregen zijn via een online survey-onderzoek. Aan dit onderzoek hebben vier onderwijsinstellingen in Rotterdam-Rijnmond deelgenomen. Verschillende onderzoeken laten zien dat werkdruk onder docenten in het onderwijs hoog is. In de literatuur wordt er veelvuldig gesproken over werkdruk en mogelijke oorzaken ervan, maar het is ondanks de grote verscheidenheid van definities niet geheel duidelijk wat de definitie van werkdruk is.

Bij het onderzoek doen naar de verklaring van werkdruk in het onderwijs is een duidelijke definitie gewenst. Om deze reden is er onderzoek gedaan naar wat werkdruk is en welke definitie er gehanteerd moet worden gedurende het onderzoek. Uit de literatuurstudie is naar voren gekomen dat ervaren werkdruk te meten is aan de hand van vier componenten: taakeisen, regelproblemen, verantwoordelijkheid en mentale belasting (Jetten, Braster & Pat, 1999).

Daarnaast is de theorie over intensificatie onderzocht om te kunnen begrijpen welke componenten invloed hebben op werkdruk. De definitie van Apple (1986) is vrij abstract en wederom niet eenduidig en vereist derhalve een nuancering. Onder intensificatie wordt tevens de invloed van New Public Management, bureaucratisering, hoge verwachtingen van de omgeving en externe factoren die werkdruk beïnvloeden, aangeduid.

Tot slot is de theorie van Lipsky (1980) over street-level bureaucrats onderzocht, met name de werkomstandigheden waarmee docenten te maken kunnen krijgen als mogelijke verklaring voor hoge werkdruk.

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat intensificatie de mate van ervaren werkdruk verklaart en dat ongunstige werkomstandigheden *geen* invloed hebben werkdruk, noch op het verband tussen intensificatie en werkdruk.

Hoofdstuk 1 INLEIDING

Dit hoofdstuk heeft betrekking op het beginpunt van het onderzoek, de probleemstelling. Te beginnen met de aanleiding voor het onderzoek, vervolgens zal er in de tweede paragraaf aandacht geschonken worden aan waarom dit onderzoek uitgevoerd zal worden (de doelstelling) en hetgeen er precies onderzocht gaat worden (vraagstelling). De vraagstelling wordt gevolgd door theoretische en empirische onderzoeksvragen die uit de probleemstelling voortkomen. Tot slot zullen de wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie van dit onderzoek aan bod komen in de laatste twee paragrafen.

1.1 AANLEIDING

Werkdruk in het onderwijs is inmiddels al jaren een punt van discussie in Nederland. Volgens een onderzoek van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) naar burn-out in diverse sectoren in de periode 2001-2003, scoorde het onderwijs het hoogst met 14 procent (Hupkens, 2005). Genoemde oorzaken in dit onderzoek waren onder andere de hoge werkdruk, geringe ontplooiingsmogelijkheden en de beperkte zeggenschap over de inrichting van het eigen werk. Hoge werkdruk zou dus kunnen leiden tot burn-out.

Volgens hetzelfde onderzoek hebben werknemers die weinig tot niets te zeggen hebben over de uitvoering van het werk en/of het werktempo, 1,7 keer meer kans op een burn-out dan mensen die veel zeggenschap hebben (Hupkens, 2005, p. 20). In 2011 is het percentage werknemers in het onderwijs met een burn-out als gevolg van een hoge werkdruk gestegen naar 18 procent (CBS, 2012). De procentuele stijging roept de vraag op of er in de tussenliggende jaren geen maatregelen zijn getroffen om de werkdruk in het onderwijs terug te dringen, of waren deze niet effectief? Het bureau DUO onderwijsonderzoek heeft in maart 2012 onderzoek gedaan naar werkdruk in het primair en voortgezet onderwijs (DUO, 2012, p. 7). Ruim 45 procent van de docenten hebben in dit onderzoek aangegeven de werkdruk onacceptabel te vinden. Dertien procent van de werknemers uit de overige sectoren (zorg, overheid) vinden de werkdruk die ze ervaren onacceptabel. Hiermee lijkt de werkdruk in het onderwijs vooralsnog hoog en dient er gekeken te worden naar mogelijke oorzaken, gevolgen etc. Voor zowel docenten in het voortgezet onderwijs als in het primair onderwijs blijkt dat de niet-lesgevende taken (vergaderingen, mentoruren) en de beperkte mogelijkheden voor leraren om de eigen werkzaamheden te kunnen plannen en vorm te geven, verantwoordelijk zijn voor de ervaren werkdruk (DUO, p.10).

De aanleiding voor dit onderzoek komt voort uit onder andere bovenstaande feiten en uitkomsten van onderzoeken en de continue aandacht voor dit thema in zowel de media als de overheid. Zo is er op het moment van schrijven een tekort aan gekwalificeerde docenten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011) en zal dit tekort de komende jaren zelfs nog oplopen. In de wetenschap dat werkdruk in het onderwijs hoog is zal het docentschap voor aankomende docenten wellicht minder aantrekkelijk zijn dan bijvoorbeeld werk in de zorg. Als de overheid het tekort aan personeel wil dichten, zal zij ook moeten kijken naar de oorzaken van werkdruk.

Volgens onderwijssocioloog Apple (1986) moet er gekeken worden naar processen van *intensificatie* als een van de oorzaken van werkdruk in het onderwijs. Kort gezegd is intensificatie te omschrijven als hoofdzakelijk externe druk op het onderwijs als gevolg van onder andere neo-liberaal politiek. Volgens Apple (1986) wordt de werkdruk in het onderwijs alsmear groter door de toename aan eisen en hogere verwachtingen van zowel de samenleving als de overheid. Bureaucratisering en New Public Management zijn processen die eveneens bijdragen aan intensificatie. Apple stelt dat het onderwijsbeleid ten gevolge van neo-liberaal politiek veelal wordt gedreven vanuit economisch perspectief en dat dit nadelige gevolgen heeft voor de kwaliteit van het onderwijs (1986).

Intensificatie is weliswaar een verklaring voor een verhoogde werkdruk, maar is onvoldoende in het verklaren van *hoe* het leidt tot werkdruk. Hoe intensificatie leidt tot werkdruk kan wellicht worden verklaard door een andere theorie die in dit onderzoek zal worden behandeld, de *street-level bureaucrats* these van Lipsky (1980).

Lipsky stelt dat publieke dienstverleners, ofwel street-level bureaucrats, in de uitvoering van hun werk worden beperkt door ongunstige werkomstandigheden. Samen met andere publiek dienstverleners zoals politieagenten en maatschappelijke werkers, rekent Lipsky docenten ook tot street-level bureaucrats (1980). De werkomstandigheden waarin docenten geacht worden hun werk uit te voeren en die tevens belemmerend zijn, heeft Lipsky uitvoerig in zijn studie beschreven. Deze vijf werkomstandigheden zijn achtereenvolgens; een chronisch tijd- en middelen tekort, de vraag past zich aan het aanbod aan waardoor docenten discrepanties ervaren, vage of conflicterende doelen, onmeetbare prestaties die leiden tot tunnelvisie en manipulatie en tot slot de onvrijwilligheid van leerlingen. Deze heeft betrekking op de gezagsverhouding tussen docent en leerling. Om te kunnen begrijpen waarom publieke dienstverleners te maken hebben met slechte, hierna ongunstig genoemd, werkomstandigheden in vergelijking met bijvoorbeeld dienstverleners uit de private sector, kijken we naar de tijdsgeest waarin Lipsky zijn studie heeft geschreven. De studie naar street-level bureaucrats kwam voort uit de nasleep van de burgerrechten beweging in de Verenigde Staten. Op dat moment namen publieke dienstverleners een kritische rol in de Amerikaanse samenleving volgens Lipsky (1980, p. 3). Ze vormden als het ware een doorgeefluik van de overheid die beslissingen neemt, en gaven deze informatie door aan overige burgers. Publieke dienstverleners zijn hierdoor belangrijke actoren die geleid worden door de overheid en zijn in zekere zin het visitekaartje van de overheid. Dit in tegenstelling tot bijvoorbeeld de private sector die niet direct worden geleid door de overheid. Lipsky's vertrekpunt met betrekking tot ongunstige werkomstandigheden, is dat docenten met een zekere passie voor het onderwijs beginnen aan hun carrière maar dat de genoemde werkomstandigheden in de loop van het aantal dienst – of functie jaren het ze moeilijk maakt om zowel naar behoren te kunnen functioneren als het in stand houden van die passie. Uiteindelijk leidt dit ertoe dat men minder gemotiveerd en meer gespannen is, en worden de kiemen voor werkdruk geplaat.

De ongunstige werkomstandigheden die Lipsky beschrijft komen in grote lijnen overeen met kenmerken van de intensificatiethese zoals Apple beschrijft. Ook Ballet en Kelchtermans (2005) spreken van intensificatie van werk in het onderwijs. De hoge werkdruk zou volgens hen worden veroorzaakt door het groeiende economisch georiënteerde perspectief op onderwijs (Ballet & Kelchtermans, 2005).

Het onderzoek zal worden uitgevoerd met zowel de intensificatiethese als de street-level bureaucrats these als theoretisch kader.

In dit onderzoek zal onderzocht worden of ervaren werkdruk in het onderwijs verklaard kan worden door de intensificatiethese van Apple (1986) tezamen met de these van Lipsky (1980) over street-level bureaucrats. Daarbij zal er gekeken worden in hoeverre de omstandigheden die beide auteurs beschrijven anno 2014 gelden voor het onderwijs. Als docenten door werkomstandigheden worden beperkt zullen ze hoogstwaarschijnlijk meer werkdruk ervaren. Dit onderzoek gaat in op de invloed van intensificatie op ervaren werkdruk en of dit verband wordt verklaard door ongunstige werkomstandigheden. Zal de werkdruk verminderen als docenten betere werkomstandigheden hebben?

1.2 DOEL- EN VRAAGSTELLING

Het doel van dit onderzoek is om te onderzoeken *hoe* intensificatie van het werk leidt tot hoge werkdruk en of ongunstige werkomstandigheden invloed hebben op dit verband. Dit zal onder andere aan de hand van een empirisch onderzoek gemeten moeten worden waarbij de intensificatiethese van Apple evenals de streetlevel-bureaucratstheorie van Lipsky als theoretisch startpunt worden gebruikt. Ik veronderstel dat intensificatie zoals bedoeld door Apple (1986) invloed heeft op ervaren werkdruk maar dat werkomstandigheden van docenten verklaring bieden op welke wijze dit verband tot stand komt. Deze veronderstellingen vormen in eerste aanleg een probleem voor de docent zelf (overspannenheid, burn-out), vervolgens voor de school (ziekteverzuim, onaantrekkelijk werkgeverschap) en tot slot zal het negatieve consequenties hebben voor de kwaliteit van het onderwijs.

Vanuit dat probleem is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

In hoeverre is werkdruk in het onderwijs een gevolg van intensificatie en kan dit worden verklaard door ongunstige werkomstandigheden van docenten als street-level bureaucraten?

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn er een aantal deelvragen geformuleerd. Deze zijn van belang om stapsgewijs tot een helder antwoord op de onderzoeksvraag te komen.

Theoretische vragen:

- Wat houdt de intensificatiethese van Apple in en hoe verhoudt deze zich tot werkdruk?

- Wat bedoelt Lipsky met ongunstige werkomstandigheden?

Empirische vragen:

- Wat is de invloed van intensificatie op werkdruk?

Ik verwacht dat intensificatie autonomie vermindert omdat docenten uitsluitend bezig zijn met uitvoerend werk dat binnen een bepaald tijdsbestek af moet zijn. Er is minder of geen tijd/ruimte voor regelmogelijkheden. Hoe meer intensificatie, hoe minder werkdruk.

- Wat is de invloed van ongunstige werkomstandigheden op werkdruk?

Ik verwacht dat werkomstandigheden zoals omschreven door Lipsky ongunstig zijn voor werkdruk.

- Wat is de invloed van intensificatie op ongunstige werkomstandigheden?

Ik verwacht dat de verschillende aspecten van intensificatie werkomstandigheden nadelig kunnen beïnvloeden.

- Verandert de invloed van intensificatie op werkdruk als er wordt gekeken naar de invloed van ongunstige werkomstandigheden op werkdruk?

Mijn verwachting is dat werkomstandigheden sterker van invloed zijn op werkdruk dan intensificatie.

1.3 WETENSCHAPPELIJKE RELEVANTIE

Hoewel er vele onderzoeken zijn verricht naar de oorzaken van ervaren werkdruk in zowel het onderwijs als andere sectoren, is er tot op heden vrij weinig bekend over de invloed van specifieke werkomstandigheden, zoals omschreven door Lipsky (1980). Oorzaken van werkdruk en de mogelijke gevolgen ervan in verschillende sectoren zijn echter alom bekend.

Dit onderzoek heeft niet als doel om *weer* werkdruk in het onderwijs aan te tonen om vervolgens een lijst met aanbevelingen op het gebied van maatregelen op te sommen. De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek is dat de invloed van intensificatie herhaaldelijk is onderzocht zonder hierbij onderscheid te maken in de specifieke werkomstandigheden waarin docenten zich bevinden of mee te maken kunnen hebben. Kort gezegd is de wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek verbonden met het gebrek aan kennis over een specifieke these, in dit geval die van Lipsky.

Onderzoek naar werkomstandigheden die wellicht onder invloed van intensificatie zijn ontstaan, zal het onderzoeksterrein van werkdruk in het onderwijs verbreden, dan wel aanvullen.

1.4 MAATSCHAPPELIJKE RELEVANTIE

Onderwijs an sich is van belang voor de maatschappij, het streven naar een goede educatie voor een ieder in Nederland is een belangrijk uitgangspunt van de verzorgingsstaat. Ontwikkelingen in en om het onderwijs zullen hierdoor nauwlettend gevolgd worden door studenten, ouders van studenten, onderzoekers en de overheid. Alle genoemden zijn dus directe belanghebbenden van een kwalitatief onderwijssysteem.

Als blijkt dat docenten werkdruk ervaren en er hierdoor problemen ontstaan in de kwaliteit van het onderwijs dan zal dit consequenties hebben. Niet alleen voor de desbetreffende docent die er misschien een burn-out aan overhoudt, niet enkel voor de school die misschien wel teveel van haar werknemers eist, maar in het bijzonder de cliënten, ofwel de leerlingen die recht hebben op goed en passend onderwijs. Het is daarom van belang dat er gekeken wordt naar de oorzaken van werkdruk in het onderwijs en mogelijk ook naar de gevolgen ervan. Hoge werkdruk heeft ook gevolgen voor de gezondheid van docenten. Onderwijsinstellingen die te maken hebben met hoog ziekteverzuim onder hun werknemers, in het bijzonder de docenten, hebben er baat bij als er wordt vastgesteld wat de oorzaak ervan is. Op deze manier zouden er oplossingen of in ieder geval preventieve maatregelen getroffen kunnen worden om de werkdruk te verlagen.

Hoofdstuk 2 THEORIE

In dit hoofdstuk zullen meerdere theorieën worden besproken aan de hand van een literatuurstudie. In de eerste paragraaf wordt de intensificatietheorie van Apple besproken en hoe deze theorie overlap heeft met werkdruk. De tweede paragraaf betreft de theorie van Lipsky over street-level bureaucrats en de ongunstige werkomstandigheden van docenten. In de derde paragraaf worden meerdere definities van werkdruk in bestaande literatuur besproken waaruit voor dit onderzoek de meest geschikte definitie wordt gedestilleerd. In de laatste paragraaf van dit hoofdstuk wordt het conceptueel model van dit onderzoek besproken.

2.1 INTENSIFICATIETHESE VAN APPLE

De intensificatiethese van Apple (1986) omvat een theoretische verklaring voor veranderingen in de werkomstandigheden van docenten. Apple beschrijft dat door toenemende eisen en verwachtingen van zowel de overheid als de samenleving de werkdruk van docenten toeneemt (Ballet & Kelchtermans, 2008, p. 47). De intensificatiethese is voor dit onderzoek interessant omdat ze overeenkomt met de vier componenten van werkdruk zoals in het onderzoek van Jetten, Braster en Pat (2003) wordt beschreven, deze zullen in de volgende paragraaf worden besproken. Daarnaast is de these in eerdere onderzoeken naar werkdruk in het onderwijs gebruikt (Hargreaves, 1994; Ballet & Kelchtermans 2007;2008 en Easthope & Easthope, 2000).

Apple omschrijft intensificatie in navolging van Larson (1980) als:

'Intensification represents one of the most tangible ways in which the work privileges of educational workers are eroded' (Apple, 1986, p. 41).

Dit is een vrij abstracte definitie van intensificatie en vereist wat achtergrond informatie.

Intensificatie kan zoals reeds in de inleiding besproken, gezien worden als een proces waarin eisen en verwachtingen van zowel de overheid als de samenleving, grenzeloos lijken te zijn. Hierdoor komt de druk op scholen en docenten alsmaar hoger te liggen. Intensificatie verwijst dus vooral naar de externe druk op het onderwijs. Met de intensificatiethese en de bijbehorende kenmerken die hierna uitvoerig aan bod zullen komen, heeft Apple zich kritisch opgesteld tegenover het neoliberalisme, of wel het New Public Management (Diefenbach, 2009). Voorstanders van New Public Management vinden marktwerking in het onderwijs efficiënt. Volgens Diefenbach (2009) gaat dit hand in hand met efficiëntie, effectiviteit, standaardisatie en formalisatie van zowel strategisch als operationeel management. Zowel Apple (1996) als Diefenbach (2009) betwijfelen of dit wel zou leiden tot een hogere productiviteit en betere samenwerking in publieke sectoren. Beide stellen dat er juist meer plaats vrijkomt voor bureaucrativering.

Het onderwijsbeleid kent steeds vaker een bedrijfsmatig karakter waarin efficiëntie en effectiviteit als uitgangspunt worden genomen. Het daadwerkelijk uitvoeren en ontwerpen van onderwijstaken maakt plaats voor routine taken die niet direct gerelateerd zijn aan de uitvoering van het onderwijs. Het werk van de docent is *geïntensificeerd*, er moet meer gedaan worden in minder tijd en met minder middelen ter beschikking (Apple, 1986, p. 47). Dit leidt tot een verhoogde kans op stress, toename van werk en minder zeggenschap van docenten (Diefenbach, 2009, p. 906). Docenten moeten meer verantwoording afleggen aan het bestuur en zijn onderhevig aan meer controles.

Dit heeft *deprofessionalisering* tot gevolg doordat de activiteiten van docenten steeds meer worden gereduceerd tot enkel het uitvoeren van beslissingen die door anderen worden genomen. Daarnaast treedt er *de-skilling* op, taken en activiteiten die voorheen benodigd waren om het werk naar behoren te doen worden overbodig of zijn verouderd (Apple, 1986, p. 48).

Karasek (1979) beschrijft dat processen van de-skilling en weinig autonomie in combinatie met hoge werkdruk leiden tot *high strain*, ofwel overbelasting. Tevens beschrijven Ballet en Kelchtermans (2008) dat de-skilling minder ruimte voor creativiteit in de klas en minder ruimte voor collegiale contacten overlaat.

Dit heeft vervolgens weerslag op de emotionele belasting van docenten. In combinatie met deprofessionalisering leidt dit uiteindelijk tot het minder bezig zijn met taken die specifiek horen bij het docentschap, lesgeven, en meer met eenvoudige, vaak routinematige taken.

Tegenstanders van New Public Management hebben onder andere kritiek op de voorkeur voor effectiviteit en efficiëntie, ofwel resultaatgerichtheid. De *wijze* waarop docenten hun resultaten behalen wordt hierdoor volgens hen onderbelicht. De focus komt dan in grote mate te liggen op eindresultaten, bijvoorbeeld het aantal afgestudeerde leerlingen aan het einde van een studiejaar. Of dit in het licht van kwalitatief onderwijs gewenst is, is de vraag.

Hoewel de focus bij scholen die geïnspireerd zijn door New Public Management op de output ligt, worden docenten tegelijkertijd beoordeeld op de manier waarop ze hun resultaten behalen. Volgens Easthope en Easthope (2000) bevordert het juist intensificatie omdat het kan leiden tot structurele overbelasting.

NUANCERING VAN HET BEGRIP INTENSIFICATIE

De intensificatiethese is na de introductie ervan door Apple (1986) meerdere malen beschreven en ontwikkeld in andere onderzoeken (Hargreaves, 1994; Ballet & Kelchtermans 2007;2008 en Easthope & Easthope, 2000). De meest uitgebreide analyse van de intensificatiethese is te vinden in het onderzoek van Hargreaves (1994). In zijn onderzoek geeft Hargreaves (1994, p. 118-120) een opsomming van de kenmerken van intensificatie. Deze zijn achtereenvolgens:

1. een tekort aan tijd voor ontspanning gedurende de werkdag, inclusief het geen tijd hebben om te gaan lunchen;
2. gebrek aan tijd om vaardigheden bij te houden;
3. structurele werkbelasting, die autonomie en betrokkenheid vermindert;
4. vermindering van onderwijskwaliteit vanwege tijdsgebrek;
5. afgedwongen diversiteit van expertise en verantwoordelijkheid om personeelstekorten te dekken.

Ballet en Kelchtermans (2008) hebben in hun studie naar intensificatie een drietal toevoegingen gedaan aan het concept van intensificatie zoals geschreven door Apple.

De eerste toevoeging heeft betrekking op bronnen van intensificatie. Daar waar Apple intensificatie toeschrijft aan externe eisen vanuit bijvoorbeeld de overheid en ontwikkelingen in de maatschappij, wijzen de onderzoekers erop dat er meerdere externe bronnen zijn. Zo zouden ouders en plaatselijke organisaties ook geleidelijk meer eisen en verwachtingen van scholen en docenten hebben. Gestuurd door uitslagen van kwaliteitsmetingen van scholen gaan ouders van leerlingen zichzelf steeds vaker gedragen als een afnemer van onderwijs waar ze voorheen de school als volwaardig opvoedingspartner zagen. Bronnen die tot intensificatie leiden zijn niet alleen maar extern, ook de docent zelf kan een bron van verhoogde werkdruk zijn (Ballet & Kelchtermans, 2008, p.48). Hiermee bedoelen de onderzoekers dat de wensen van docenten en de schoolleiding niet altijd overeenkomen (Ballet & Kelchtermans, 2008, p. 41). Als de docent aan de eisen van de schoolleiding wil voldoen zal hij of meer moeten werken of een gedeelte van het werk moeten opgeven. De tweede toevoeging heeft betrekking op de externe verwachtingen.

De impact van de externe verwachtingen verloopt niet rechtstreeks, maar wordt door zowel persoonlijke betekenisgeving van de docenten als de school gemedieerd.

De manier waarop een docent het werk op school bekijkt, hoe hij denkt over collegiale relaties en het optreden van de onderwijsdirecteur hebben invloed op de gevolgen van oproepen tot verandering (Ballet, 2007; Ballet & Kelchtermans, 2008).

Dit heeft tot gevolg dat docenten externe verwachtingen en eisen zelf interpreteren waardoor sommige oproepen niet hetzelfde effect hebben op docenten.

De derde toevoeging gaat om de impact van intensificatie. Deze wordt in veel gevallen ten onrechte als negatief beschouwd. In de praktijk zijn docenten creatiever dan bijvoorbeeld in het onderzoek van Apple wordt voorgesteld en anticiperen ze op eisen waaraan ze moeten voldoen (Ballet, 2007).

Een ander onderzoek naar factoren die zouden kunnen leiden naar intensificatie van het onderwijs is de studie van Easthope en Easthope (2000). Dit onderzoek laat zien dat veranderingen in het onderwijs tot ontevredenheid leiden bij docenten. Een voorbeeld hiervan is dat slechte prestaties van leerlingen worden toegeschreven aan de wijze waarop een docent lesgeeft (Easthope & Easthope 2000, p. 49). De informele relatie met studenten wordt minder door gebrek aan tijd. Docenten worden geacht zich te scholen in verschillende cursussen om te kunnen anticiperen op nieuwe sociale problemen.

De factoren in het onderzoek die tot intensificatie leiden zijn:

1. bezuinigingen in het onderwijs;
2. verschuiving van focus op kennis naar focus op verkrijgen van competenties;
3. verandering in administratieve structuur;
4. verandering in studentenpopulatie.

De genoemde factoren hebben overeenkomsten met hoe Jetten, Braster en Pat (1999) werkdruk omschrijven. Jetten, Braster en Pat (1999) schrijven vier componenten toe aan werkdruk: *taakeisen*, *verantwoordelijkheid*, *regelproblemen* en *mentale belasting*. Bezuinigingen in het onderwijs kunnen ertoe leiden dat er minder personeel werkzaam is, of minder middelen zijn om het docentschap naar behoren uit te kunnen voeren. Dit heeft tot gevolg dat men (fysiek) meer moet verrichten om het extra werk af te krijgen, hetzelfde werk moet immers worden gedaan met minder mankracht. Dit heeft zowel betrekking op de componenten taakeisen als mentale belasting. De focus op het verkrijgen van competenties om te kunnen voldoen aan de steeds strengere eisen en verwachtingen is in lijn met wat er bedoeld wordt met verantwoordelijkheid. Op het moment dat een docent door bijvoorbeeld het management wordt geadviseerd om zich bij te scholen ten behoeve van het werk, zal dit invloed hebben op zichzelf maar ook zijn collega's en de gehele school. Dit leidt tot werkdruk omdat het invloed heeft op velen die afhankelijk zijn van de competenties die een docent heeft. Veranderingen in administratieve structuren leiden tot verstoringen in het reguliere werkproces. De manier waarop een docent met deze verstoringen omgaat, heeft betrekking op de regelproblemen. Veranderingen in studentenpopulatie kunnen zowel verwijzen naar de hoeveelheid studenten maar ook naar de diversiteit van studenten. Beide vereisen een bepaalde aanpak van docenten die geacht worden om ondanks de veranderingen hun werk naar behoren te doen.

Op het moment dat er dertig leerlingen in de klas zitten zal het lastig worden voor een docent om de orde te bewaren, terwijl dit makkelijker zou gaan als er maar vijftien leerlingen zouden zijn. De docent zal fysiek meer werk moeten verrichten, dit heeft invloed op zijn mentale belasting en zal probleemoplossend (regelproblemen) moeten werken om alsnog de klas te voorzien van onderwijs.

Intensificatie zal in dit onderzoek worden toegepast met behulp van de volgende vier componenten: *New Public Management*, *bureaucratisering*, *hoge verwachtingen* en *externe factoren* (Bonefaas, 2013). Deze componenten omvatten zowel de nuancering van Ballet en Kelchtermans (2000) als de oorspronkelijke abstracte definitie van Apple (1986).

Om het component *New Public Management* te kunnen meten zullen stellingen in de vragenlijst worden opgenomen die betrekking hebben op efficiëntie en resultaatgerichtheid.

Formalisering, routine en administratieve taken worden tot de component *bureaucratisering* gerekend en zullen de stellingen betrekking hebben op deze aspecten. *Hoge verwachtingen* hebben betrekking op verwachtingen van bijvoorbeeld collega's, leidinggevenden, maar ook ouders van leerlingen. Het laatste component heeft betrekking op externe factoren die docenten kunnen beïnvloeden, hierbij valt te denken aan ontwikkelingen in de maatschappij etc.

2.2 STREET-LEVEL BUREAUCRATS THESE VAN LIPSKY

Publiek dienstverleners die direct contact hebben met burgers gedurende hun werk, en die een grote mate van beslissingsruimte hebben bij de uitvoering van hun werk, noemt Lipsky *street-level bureaucrats* (Lipsky, 1980, p. 3). Een grote mate van beslissingsruimte wil echter niet zeggen dat er onmiddellijk sprake is van individuele autonomie (Hawkins, 2001). Volgens Hawkins (2001) is beslissingsruimte niet het spiegelbeeld van regels en hoeft het ook niet te leiden naar onvoorspelbare beslissingen. Als een grote mate van beslissingsruimte meer autonomie impliceert kan men verwachten dat er geen of weinig werkdruk is. Instanties die veel publiek dienstverleners in dienst hebben, worden *street-level bureaucracies* genoemd.

Volgens Lipsky zijn docenten, politieagenten, maatschappelijke werkers, rechters, openbare advocaten en vele andere publiek dienstverleners die toegang hebben tot overheidsprogramma's en voorzieningen en die hierin diensten verlenen *typische street-level bureaucrats* (p. 3). Mensen die deze functies bekleden hebben volgens Lipsky veel met elkaar gemeen omdat ze nagenoeg in dezelfde werkomstandigheden werken.

Volgens Lipsky (1980) zijn docenten *typische street-level bureaucrats*, zo stelt hij het volgende:

"Typical street-level bureaucrats are teachers, police officers, and other law enforcement personnel, social workers, judges, public lawyers and other court officers, health workers, and many other public employees who grant access to government programs and provide services within them" (Lipsky, 1980, p. 3).

2.2.1 Ongunstige werkomstandigheden

Ondanks dat *street-level bureaucrats* relatief veel beslissingsruimte hebben, wordt de manier waarop ze deze benutten echter bepaald door de (ongunstige) omstandigheden waaronder zij hun werk uitvoeren. Autonomie wil hier dus niet zeggen dat er sprake is van meer vrijheid, dit is in lijn met Hawkins's bevindingen (2001).

De volgende werkomstandigheden zijn volgens Lipsky kenmerkend voor het werkveld van publiek dienstverleners (p. 27):

- 1: chronisch tekort aan tijd en middelen;
- 2: vraag past zich aan aanbod aan;
- 3: vage of conflicterende doelverwachtingen;
- 4: prestaties/uitkomsten zijn niet te meten;
- 5: onvrijwillige cliënten.

2.2.2 Chronisch tekort aan tijd en middelen

Bureaucratische besluitvorming vindt onder omstandigheden van tekort aan tijd en informatie plaats. Beslissers worden meestal beperkt door de kosten van het verkrijgen van informatie met betrekking tot hun middelen, hun capaciteit om informatie op te nemen en door het ontbreken van informatie (p. 29). Street-level bureaucrats hebben te maken met een hoge mate van onzekerheid vanwege de frequentie of snelheid waarmee beslissingen moeten worden genomen. Niet alleen is betrouwbare informatie kostbaar en moeilijk te verkrijgen, tegelijkertijd hebben ze te maken met een enorme case load.

Zo wordt het voor een docent lastig om persoonlijke aandacht aan zijn leerlingen te geven als de klaslokalen overvol zijn.

2.2.3 Vraag past zich aan aanbod aan

Street-level bureaucracies, in dit geval scholen, ervaren structureel beperkingen in middelen. Dit kan bijvoorbeeld een tekort aan personeel zijn, maar ook een verouderd software systeem waarmee docenten moeten werken. Een duidelijk kenmerk van de werkomgeving is dat het aanbod zal toenemen om aan de vraag te kunnen voldoen (p. 33).

Een concreet voorbeeld is als een docent een nogal verlegen leerling opmerkt en buiten het curriculum om extra aandacht geeft op het gebied van assertiviteit. Dit doet de docent vanuit de overtuiging dat het de leerling later zal helpen in andere interacties, en het in overeenstemming is met de eigen opvatting over het bijbrengen van kennis en attitudes. Naarmate de docent dit soort aanvullende diensten aanbiedt, zal de vraag vanuit de overige leerlingen ook toenemen.

Ook zij willen wellicht extra aandacht op dat gebied. Het is op dit punt dat docenten in een dilemma verkeren, ze willen hoogstwaarschijnlijk wel vanuit hun passie om te onderwijzen aanvullende diensten verlenen maar zodra ze hierna een overvloed aan vraag hebben dreigen ze hier niet aan te kunnen voldoen. Hierdoor raken docenten vaak in een vicieuze cirkel van middelmatigheid (p. 38).

2.2.4 Doelverwachtingen zijn vaag, ambigu of conflicterend

Supervisie en controle worden door scholen ingezet bij het nastreven van bureaucratische doelen. Prestatiemetingen bieden feedback aan ter verbetering van het onderwijssysteem. Hoe helderder de doelen zijn, en hoe beter de prestatie metingen zijn ontwikkeld, des te beter de begeleiding erin kan worden afgestemd. Hoe minder helder en nauwkeurig de doelen en feedback zijn, des te meer docenten er alleen voor staan (p. 40). De dubbelzinnigheid, vaagheid van doelen en het ontbreken van geschikte prestatie metingen op scholen is van essentieel belang voor managers om controle op het beleid uit te voeren.

Docenten hebben in sommige gevallen te maken met doelen die ambigu en conflicterend zijn. Is de rol van het openbaar onderwijs om sociale waarden en kennis over te dragen, of om alvast tegemoet te komen aan de eisen van werkgevers, vraagt Lipsky zich hierbij af (p. 40).

Er is een onderscheid tussen *client-centered goals* en *organizational goals*. Client-centered goals hebben betrekking op de behoeften van leerlingen. Organizational goals gaan uit van de gedachte dat handelingen in eerste aanleg ten gunste van de organisatie zijn, zoals bijvoorbeeld een goed imago willen hebben.

Het dienen van meerdere belangen tegelijk kan leiden tot een dilemma; staat de individuele leerling of de behoeftes van de school om massaal onderwijs te geven centraal? Hiermee komen rolverwachtingen ook op scherp te staan waardoor docenten uiteindelijk het nemen van beslissingen moeilijker zullen vinden.

2.2.5 Prestaties zijn niet of beperkt te meten

Werkprestaties op scholen zijn lastig te meten. Dit is te verklaren uit het gegeven dat de definitie van adequate prestaties sterk gepolitiseerd zijn (p. 48). Doelen die ambigu zijn beïnvloeden prestatie indicatoren. Scholen meten zowel de kwaliteit van de opleidingen als de werkervaringen van docenten als een vorm van kwaliteitsbeoordeling.

Deze maatstaven vertegenwoordigen kwaliteiten die hypothetisch geassocieerd worden met goede prestaties. Scholen zijn vaak afhankelijk van het opleidingsniveau en werkervaring van hun docenten omdat ze als visitekaartje voor de school dienen, hoewel het niet duidelijk is dat een hoger afgeronde opleiding of meer werkervaring direct leidt tot beter lesgeven. Zo kan een onervaren docent die pas is afgestudeerd dynamischer, geïnteresseerder en gemotiveerder zijn dan een ervaren docent.

Daarnaast worden docenten vatbaar voor manipulatie, het bewust een jaar laten zitten van leerlingen om uitkomsten te beïnvloeden is een mogelijk gevolg van prestatiedruk. De focus ligt immers op de resultaten van de school als geheel die zo min mogelijk gezichtsverlies wil lijden. Tot slot noemt Lipsky (p. 51) dat onmeetbare prestaties een bron van wantrouwen creëert. Verantwoordelijkheden worden afgeschoven en docenten willen zo min mogelijk risico's nemen vanwege de angst om te falen. Uiteindelijk leidt dit tot een competitieve sfeer waarin docenten onderling met elkaar strijden en dit gaat ten koste van de kwaliteit van het onderwijs en de gezondheid van de docent (deze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden).

2.2.6 Cliënten zijn meestal onvrijwillig

Cliënten, ofwel leerlingen, zijn onvrijwillig en verplicht. Hiermee wordt bedoeld dat zelfs in het geval dat een leerling niet tevreden is over de wijze van lesgeven van een docent of de school in het algemeen, zij min of meer gedwongen worden om toch naar school te komen en huiswerk te maken. Dit geldt in zekere mate wanneer de dwingende verhouding tussen docenten en leerlingen niet duidelijk is. Dit komt omdat docenten vaak toch aanvullende diensten verlenen die leerlingen niet elders kunnen verkrijgen of zich kunnen veroorloven. Hierbij valt te denken aan verschillende excursies en activiteiten.

Het belang van het gegeven dat leerlingen onvrijwillig zijn is dat docenten niet door leerlingen terecht gewezen kunnen worden. Docenten hebben vrij weinig tot niets te verliezen als een leerling ontevreden is. Ze zullen een groot aantal klachten proberen te minimaliseren door te filteren op mate van ernst.

Als we willen begrijpen hoe deze ongelijke relatie die voornamelijk in het voordeel van de docent lijkt te zijn, de mate van beslissingsruimte beïnvloedt, moeten we kijken naar de context van het onderwerp. Leerlingen zijn in zekere mate afhankelijk van scholen en docenten maar hebben tevens steeds meer inspraak over de manier van lesgeven. Denk hierbij aan evaluatieformulieren die leerlingen kunnen invullen na het einde van een kwartaal, ouderraden en opleidingscommissies, klassenvertegenwoordigers etc. Een docent heeft dus niet altijd 'alleenrecht' en zal dus bij het nemen van beslissingen meer dan tevoren rekening moeten houden met meerdere factoren.

Kort samengevat is Lipsky's uitgangspunt met betrekking tot ongunstige werkomstandigheden en street-level bureaucrats, dat publieke dienstverleners er aan het begin van hun carrière hooggestemde idealen op nahouden en dat ze die na verloop van tijd bijstellen omdat de werkomstandigheden het onmogelijk maken om deze te realiseren. Dit gaat ten koste van de eigen gezondheid en vervolgens het werk.

2.3 WERKDRUK

Om te kunnen begrijpen hoe intensificatie van invloed op werkdruk is, zal er eerst worden nagegaan hoe werkdruk wordt gedefinieerd door wetenschappelijke onderzoekers.

Bij het bestuderen van verschillende onderzoeken naar werkdruk valt het op dat hoewel ze veel op elkaar lijken, er niet een duidelijke definitie van werkdruk wordt gegeven. Volgens Kaaij en De Kruif (1998) komt dat door de taalkundige betekenis van het woord 'druk'. Het kan namelijk zowel betekenen dat iemand veel te doen heeft, het druk hebben, of dat iemand onder druk wordt gezet, en dus spanning ervaart (Kaaij & De Kruif, 1998).

Het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid definieert werkdruk als het moment waarop de balans tussen werkbelasting en de belastbaarheid (draagvermogen) van de werknemer verstoord wordt (Arboportaal, 2012). Het Ministerie stelt tevens dat werkdruk optreedt als het werk niet binnen de gestelde tijd kan worden afgemaakt of als er niet meer aan de gestelde eisen kan worden voldaan. Oorzaken van werkdruk worden onderscheiden van de werkomstandigheden waaronder werkdruk kan ontstaan.

Als oorzaken van werkdruk worden te weinig tijd, (onrealistische) hoge kwaliteitseisen aan het werk, complexere taken dan waarvoor men geschoold is, werk dat niet aansluit bij het opleidingsniveau en te zware verantwoordelijkheden genoemd.

Zoals Lipsky (1980) ook omschreef zijn er bepaalde werkomstandigheden die invloed hebben op de uitvoering van het werk waardoor er werkdruk kan ontstaan. Technische mankementen, conflicten met leidinggevenden, reorganisaties, onduidelijke taakomschrijving en veeleisende klanten behoren tot ongunstige werkomstandigheden die werkdruk tot gevolg kunnen hebben (Arboportaal, 2014).

Een andere definitie komt van Warning (2000) die werkdruk als volgt definieert:

“In de kern gaat het bij werkdruk altijd om de verhouding tussen de tijd die een taakuitvoerder nodig heeft om een arbeidsprestatie te leveren die voldoet aan bepaalde (minimum) normen, en de tijd die daarvoor beschikbaar is” (Warning, 2000, p. 47).

2.3.1 Kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk

Christis (1992) maakt bij de definiëring van werkdruk onderscheid tussen twee vormen, *kwantitatieve* en *kwalitatieve* werkdruk. Kwantitatieve werkdruk wil zeggen dat een docent veel taken moet uitvoeren waardoor hij onder druk kan komen te staan. Kwalitatieve werkdruk heeft betrekking op de werkomstandigheden waarin een docent het takenpakket als zwaar ervaart. Hierdoor is hij niet in staat om het werk naar behoren uit te voeren. Hij wordt hierin beperkt door structurele problemen (denk bijvoorbeeld aan conflicten met leidinggevenden). Daarbij komt ook dat de docent niet in de gelegenheid is om die problemen aan te pakken omdat de organisatie van het werk niet die kansen biedt (Christis, 1992).

Kwantitatieve werkdruk in het onderwijs komt vooral voor bij taken die geen betrekking hebben op het lesgeven, zoals vergaderingen of mentoruren. Kwalitatieve werkdruk komt voor bij taken die wel betrekking hebben op lesgevendende taken (Christis, 1992).

Het onderscheid tussen kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk komt ook terug in het werk van Jetten, Braster en Pat (1999), zoals eerder beschreven in paragraaf 2.1. De omschrijving van Jetten, Braster en Pat (1999) is iets anders dan de omschrijving van Christis (1992).

Het verschil is gelegen in het toekennen van een andere betekenis aan kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk. Onder kwantitatieve werkdruk verstaan zij bijvoorbeeld taakeisen. Regelproblemen, verantwoordelijkheid en mentale belasting vallen vervolgens onder kwalitatieve werkdruk.

Met de eerste component, taakeisen, verwijzen Jetten, Braster en Pat (1999) naar de *aard* van de belasting, ofwel de fysieke werkdruk. Het is om deze reden dat de component kwantitatief is. Het werken in hoog tempo en/of onder tijdsdruk is hier een voorbeeld van (p. 22).

De tweede component, verantwoordelijkheid, heeft betrekking op de *ervaren* verantwoordelijkheid tijdens het werk. Op het moment dat een docent zich in een situatie bevindt waarin hij beslissingen moet nemen over zichzelf, de school of andere collega's en hierbij invloed heeft op de toekomst en veiligheid van anderen, zal de werkdruk toenemen.

Regelproblemen ontstaan wanneer het werkproces wordt verstoord en er probleemoplossend op gereageerd moet worden. Hoe meer regelproblemen, des te hoger de werkdruk.

De mate waarin het werk als geestelijk inspannend wordt ervaren, verwijst naar de vierde component van werkdruk, mentale belasting. De mate van mentale inspanning bepaalt de hoogte van de werkdruk. Dat wil zeggen dat de werkdruk hoger zal zijn op het moment dat de mentale inspanning ook hoog is.

Het Ministerie van Onderwijs, Sociale zaken en Werkgelegenheid (Arboportaal, 2012) definieert mentale belasting als de disbalans tussen belasting en belastbaarheid van de werknemer. Deze disbalans wordt niet meegenomen in deze vierde component.

In dit onderzoek wordt er gekeken naar ervaren werkdruk met behulp van de vier componenten van werkdruk zoals beschreven door Jetten, Braster en Pat (1999). De componenten kunnen duidelijk van elkaar worden onderscheiden en zijn in vergelijking met de beschrijvingen van andere onderzoekers volledig.

2.4 CONCEPTUEEL MODEL

In deze scriptie wil ik onderzoeken of werkdruk voortkomt uit intensificatie, of door ongunstige werkomstandigheden of door beide.

Eén van de oorzaken van werkdruk in het onderwijs is intensificatie, door toenemende eisen en verwachtingen van zowel de overheid als de samenleving (externe druk) neemt de werkdruk van docenten toe.

Intensificatie zal worden onderzocht op basis van vier kenmerken: kenmerken van New Public Management, bureaucrativering, hoge verwachtingen en externe factoren, deze aspecten dragen bij aan intensificatie. Intensificatie verklaart misschien wel de werkdruk, maar verklaart niet *hoe* het tot werkdruk leidt. Lipsky (1980) stelt dat docenten als street-level bureaucrats, bij de uitvoering van hun werk worden beperkt door ongunstige werkomstandigheden. De vijf ongunstige werkomstandigheden die Lipsky (1980) beschrijft, zijn: chronisch tekort aan tijd en middelen, de aanpassing van vraag aan aanbod, vage of conflicterende doelen, niet of beperkt te meten prestaties/uitkomsten en het gegeven dat cliënten meestal onvrijwillig zijn. De laatste component wordt echter niet meegenomen in het onderzoek omdat er van uitgegaan mag worden dat leerlingen verplicht naar school gaan in Nederland. Deze ongunstige werkomstandigheden komen deels overeen met kenmerken van de intensificatiethese zoals Apple beschrijft.

Werkdruk zal worden onderzocht aan de hand van vier componenten: taakeisen, regelproblemen, verantwoordelijkheid en de mentale belasting.

Het conceptueel model ziet er als volgt uit:

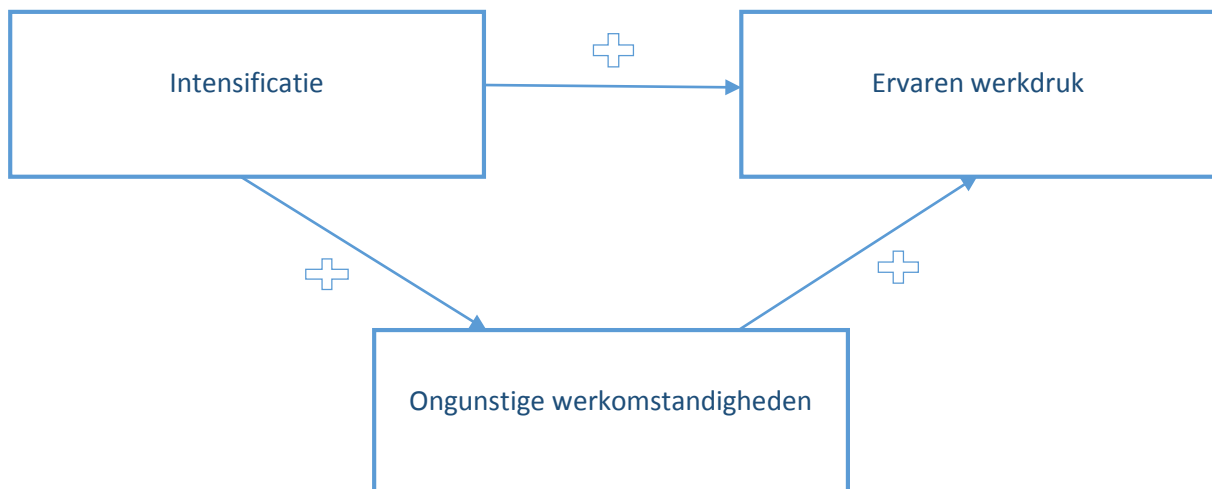


FIG. 2.4 CONCEPTUEEL MODEL.

2.5 SAMENVATTING

In dit hoofdstuk zijn de uitwerkingen van verschillende theorieën besproken die allen relevant zijn voor de beantwoording van de onderzoeksvraag. In de eerste paragraaf is de intensificatietheorie van Apple (1986) besproken waarin naar voren kwam dat Apple's uitleg van intensificatie niet per definitie onbruikbaar is, maar te abstract was om verder te onderzoeken. Een nuancering van het begrip intensificatie was gewenst en na enkele andere onderzoeken gelezen te hebben bleek dat er reeds een verfijning van het concept was gedaan door onder andere Hargreaves (1994). In dezelfde paragraaf is het concept van werkdruk geïntroduceerd vanwege de overeenkomsten met de kenmerken van intensificatie. In de tweede paragraaf van dit hoofdstuk is Lipsky's theorie over street-level bureaucrats besproken. Hierin is aandacht geschonken aan wie Lipsky bedoeld met street-level bureaucrats, een omschrijving van de ongunstige werkomstandigheden waarin ze moeten werken en de directe gevolgen hiervan voor het onderwijs. Vervolgens is er in paragraaf drie aandacht besteed aan diverse definities van werkdruk, met daarin onderscheid tussen kwantitatieve en kwalitatieve werkdruk. Uit een reeks van verschillende bruikbare definities en samenstellingen, is er voor dit onderzoek gekozen om ervaren werkdruk te onderzoeken aan de hand van de omschrijvingen die Jetten, Braster en Pat (2003) geven. Tot slot zijn alle besproken concepten verwerkt tot een conceptueel model dat leidend zal zijn voor het verdere onderzoek.

Hoofdstuk 3 METHODOLOGIE

In dit hoofdstuk zal de onderzoeksmethode van dit onderzoek aan bod komen. In de eerste paragraaf zal de voor dit onderzoek geschikte en gekozen onderzoeksstrategie worden toegelicht. De dataverzamelmethode wordt in de tweede paragraaf besproken, evenals de beschrijving van de respondenten, de respons en representativiteit in paragraaf drie. Paragraaf vier geeft de operationalisering van de variabelen weer. In paragraaf vijf worden de concepten in de vragenlijst toegelicht. In het laatste paragraaf van dit hoofdstuk wordt de kwaliteitscriteria uitgelegd in termen van interne- en externe validiteit, construct validiteit en betrouwbaarheid.

3.1 ONDERZOEKSMETHODE

Werkdruk in het onderwijs is zoals reeds in de inleiding genoemd, hoog ten opzichte van andere sectoren. Ruim 45 procent van docenten in het primair en voortgezet onderwijs hebben aangegeven de werkdruk onacceptabel te vinden (DUO, 2012, p. 7).

Het doel van dit onderzoek is om te onderzoeken in hoeverre intensificatie van het werk leidt tot ongunstige werkomstandigheden met hoge werkdruk als gevolg. Ik verwacht dat werkomstandigheden zoals Lipsky heeft omschreven en die in hoofdstuk twee van dit onderzoek zijn behandeld, invloed heeft op de ervaren werkdruk. Hoge werkdruk brengt problemen met zich mee, voor zowel docenten (burn-out) als de scholen (ziekteverzuim) waarin ze werkzaam zijn.

Vanuit deze problemen is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

In hoeverre is werkdruk in het onderwijs een gevolg van intensificatie en kan dit worden verklaard door ongunstige werkomstandigheden van docenten als street-level bureaucrats?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden zal er gebruik gemaakt worden van survey-onderzoek. De theoretische deelvragen zijn aan de hand van literatuurstudie beantwoord.

Motieven om gebruik te maken van kwantitatief onderzoek zijn vanuit het vertrekpunt van de onderzoeksvraag, praktisch van aard. Een grote groep docenten wordt op een en hetzelfde moment ondervraagd. Om statistisch betrouwbare en representatieve uitspraken te kunnen doen over werkdruk in het onderwijs is dit vereist. Het gegeven dat de vragenlijst digitaal ingevuld kan worden zal tijd en kosten besparen. Dit is tevens kenmerkend voor cross-sectioneel onderzoek, respondenten worden slechts eenmalig ondervraagd aan de hand van een online vragenlijst (Bryman, 2004).

3.2 DATAVERZAMELING

Braster (2000) geeft in zijn boek aan wat de kern van survey-onderzoek is, hoe de onderzoeksfasering verloopt en aan welke kwaliteitseisen survey-onderzoek moet voldoen.

Voor de beantwoording van de probleemstelling van dit onderzoek is er inzicht nodig in de mening, attitudes en achtergrondkenmerken van mensen. Door de gegevens van een groot aantal onderzoekseenheden, de docenten, te verkrijgen kan hier goed inzicht in worden verkregen. Braster (2000, p. 99) stelt dat surveyonderzoek in staat is om deze informatie te verkrijgen.

De vragenlijst is samengesteld door een selectie van de belangrijkste concepten uit de literatuur en heeft mede hierdoor een deductief karakter (Bryman, 2004, p. 8). De vragenlijst is grotendeels gebaseerd op belangrijke concepten uit de literatuur en is aangepast aan de onderzoekseenheden van de overige onderzoekers in de scriptiegroep.

In samenwerking met dezelfde scriptiegroep waarvan het merendeel reeds in het onderwijs werkzaam is, is er een selectie gemaakt van onderwijsinstellingen die gevraagd zijn om aan het onderzoek deel te nemen.

Bij de selectie is er rekening gehouden met het aantal scholen, de omvang van de scholen en de diversiteit van de scholen (primair onderwijs, voortgezet onderwijs etc.) De scriptiegroep heeft onderling besloten dat een onderwijsinstelling minimaal 100 docenten in dienst moet hebben.

De vragenlijst die voor dit onderzoek gebruikt is betreft een gestandaardiseerde vragenlijst die samenhangende concepten omvat met betrekking tot het onderzoeksthema werkdruk in het onderwijs. De vragenlijst is uitgezet op verschillende scholen waarbij geen onderscheid is gemaakt tussen primair, voortgezet of hoger onderwijs. Er is wel naar gestreefd om middelgrote tot grote scholengemeenschappen te benaderen zodat het minimum van 100 respondenten gerealiseerd kan worden. De vragenlijst zal online in te vullen zijn met behulp van Thesis-Tools. Het voordeel van een online survey is dat het tijd en kosten bespaart. Tevens wordt de anonimiteit van respondenten op deze manier gewaarborgd en wordt mogelijke interviewer bias voorkomen.

De resultaten van dit onderzoek zullen met behulp van het statistische programma SPSS worden geanalyseerd en verder uitgewerkt.

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek moeten er onder andere voldoende respondenten deelnemen aan de survey. Zoals eerder genoemd heeft een ieder van de gehele scriptiegroep besloten minimaal 100 vragenlijsten per onderzoeker als uitgangspunt te nemen. Omdat sommige studenten wegens omstandigheden later met de dataverzameling zijn begonnen is er besloten om met slechts twee andere studenten een dataset te vormen. In totaal zijn er voor dit onderzoek vier scholen benaderd met als resultaat ruim 240 respondenten.

In kalenderweek 8 van 2014 is er begonnen met het telefonisch en schriftelijk benaderen van scholen met de vraag of er begin mei online vragenlijsten kunnen worden uitgezet onder docenten.

Via vrienden en kennissen heb ik scholen kunnen benaderen en in sommige gevallen heb ik de onderwijsmanagers ontmoet om mijn onderzoek voor te leggen. Hierin was aandacht voor het doel van het onderzoek, het belang van de resultaten van het onderzoek voor zowel de onderwijsinstelling als voor de wetenschap. Hierbij zijn ook de randvoorwaarden van het onderzoek zorgvuldig besproken en is er kenbaar gemaakt dat de anonimiteit van docenten zal worden gewaarborgd. Ruim twee weken voordat de vragenlijsten zijn uitgezet, hebben de contactpersonen (onderwijsmanagers) een mail verzonden naar de docenten. Hierin is aangekondigd dat er vlak na de meivakantie een vragenlijst zal worden verstuurd en dat het namens de onderwijsinstelling belangrijk is om deze tijdig in te vullen. De mail bevat een kennismakingsbrief waarin de docenten kunnen lezen over het doel van het onderzoek, hoe ze de vragenlijst kunnen invullen, de duur van het onderzoek, correspondentiegegevens voor eventuele vragen en tot slot de vermelding dat de anonimiteit van de respondent gewaarborgd is en blijft.

Dit is met het oog op het creëren van draagvlak en wellicht het verhogen van respons gedaan. De dataverzameling is van start gegaan met aanvang van kalenderweek 20. De brief is terug te vinden in bijlage 1.

3.3 ONDERZOEKSPOPULATIE, RESPONS EN REPRESENTATIVITEIT

Volgens Babbie (2007) is een respons van minimaal 50% gewenst om te kunnen spreken van een betrouwbare analyse. Zoals eerder in paragraaf 3.2 genoemd hebben er vier scholen deelgenomen aan het onderzoek, welk 239 respondenten opleverde. Het aantal respondenten levert een percentage van slechts 41,3%. De directie van het ISW voorzag al een lage respons omdat er in korte tijd meerdere onderzoeken waren afgenomen. Hierdoor zou het kunnen zijn dat docenten geen zin of tijd hadden om aan dit onderzoek deel te nemen.

De vragenlijst heeft vanaf het moment dat hij toegankelijk was voor respondenten in week 20, tot aan de sluitingsdatum in week 22, in de eerste week ruim 120 respondenten opgeleverd. In week 21 is er een herinneringsmail verzonden die aanzienlijk effect had op het aantal respondenten, met name de dag na ontvangst van de herinneringsmail. Het aantal ingevulde vragenlijsten is hiermee opgelopen tot 239.

Met een gemiddelde leeftijd van 45 jaar, waarbij de jongste docent twintig en de oudste docent zeventig jaar is, kan er voorzichtig gesproken worden van een evenwichtige steekproef in de leeftijdscategorie. De verdeling tussen man en vrouw waarbij het aandeel mannelijke respondenten op respectievelijk 62% ligt en het percentage vrouwelijke respondenten 38% is niet geheel verrassend omdat het aantal mannelijke docenten op het Scheepvaart- en Transportcollege hoog ligt (grootste steekproef).

Als we kijken naar de dienstbetrekking van de respondenten zien we dat het aantal respondenten dat fulltime werkt (63%) meer is dan parttime docenten (37%). Ook hier is dit te verklaren uit het gegeven dat mannen vaker de voorkeur geven aan het fulltime werken en vrouwen deeltijd. Het gemiddelde opleidingsniveau van de respondenten is HBO. Om als docent werkzaam te kunnen zijn dient men minimaal Pabo afgerond te hebben. Hiermee is het gemiddelde opleidingsniveau dan ook te verklaren. Tot slot zijn de respondenten gemiddeld twaalf jaar werkzaam bij hun huidige werkgever.

De online vragenlijst is uitgevoerd op vier scholen. Dit zijn achtereenvolgens het Interconfessionele Scholengroep Westland in Naaldwijk (ISW), Scala Rietvelden in Spijkenisse, De Ring van Putten in Spijkenisse en tot slot het Scheepvaart en Transport College in Rotterdam (STC).

Tabel 3.1 Respons

School	Populatie (N)	Steekproef (N)	Percentage %
ISW	160	68	42.5
Scala Rietvelden	88	39	44.3
De Ring van Putten	130	45	34.6
STC	200	87	43.5
Totaal	580	239	41.3

3.3.1 Achtergrondinformatie deelnemende scholen

Interconfessionele Scholengemeenschap Westland

Het ISW is een interconfessionele, ofwel een openbare school, die voortgezet onderwijs biedt op alle niveaus in Naaldwijk. Daarnaast zijn er nog zes andere locaties in 's-Gravenzande, Monster en Poeldijk. Het ISW maakt deel uit van de stichting Lucas Onderwijs. Per januari 2013 telt het ISW in Naaldwijk ruim 1800 leerlingen en zijn er 160 docenten in dienst.

Scala Rietvelden

Scala Rietvelden is een middelbare scholengemeenschap(mavo, havo, vwo) in Spijkenisse die deel uitmaakt van het PENTA college. Het PENTA college is een protestants-christelijke scholengemeenschap met zeven vestigingen in de regio Voorne-Putten, Rozenburg en Hoogvliet. Scala Rietvelden heeft ruim 1000 leerlingen en er zijn ruim 90 docenten werkzaam.

De Ring van Putten

De Ring van Putten is een zogeheten 'smalle scholengemeenschap' gelegen in Spijkenisse die in tegenstelling tot een brede scholengemeenschap geen beroepsonderwijs aanbiedt. De Ring van Putten is onderdeel van de onderwijsgroep Galilei. Het onderwijsaanbod bestaat uit mavo, havo, atheneum en als aanvulling tweetalig onderwijs. Per oktober 2013 telt de school 1482 leerlingen en zijn er 132 docenten werkzaam.

Scheepvaart en Transport College

Het STC is het grootste en meest gespecialiseerde onderwijs- en opleidingsinstituut van Europa op het gebied van scheepvaart, transport en de havenindustrie. Het STC heeft twee locaties in Rotterdam en het onderwijsaanbod bestaat uit vmbo, mbo, hbo en master. Hiermee is het STC een brede scholengemeenschap en maakt deel uit van STC Group.

3.4 OPERATIONALISERING VAN DE BEGRIPPEN

Om de onderzoeksvragen zoals besproken in paragraaf 1.2 te kunnen beantwoorden zal het volgende onderzoeksmodel worden gebruikt.

Ervaren werkdruk is de afhankelijke variabele (Y) en ongunstige werkomstandigheden en intensificatie zijn de onafhankelijke variabelen (X).

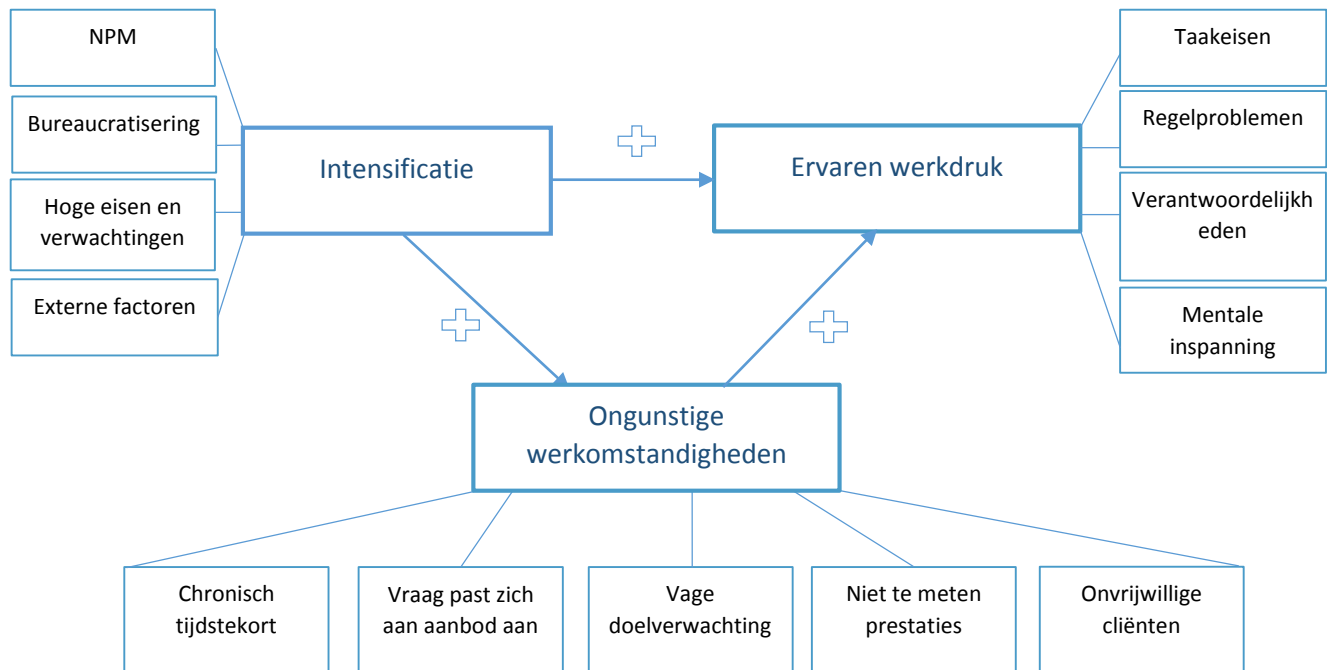


FIG. 3.4 INTERPRETATIE MODEL MET THEORETISCHE COMPONENTEN.

In het conceptueel model is er een positieve relatie tussen intensificatie en werkdruk te lezen. Werkdruk wordt dus positief beïnvloedt door intensificatie, wat wil zeggen dat hoe sterker de kenmerken van intensificatie ervaren worden door docenten, hoe meer werkdruk er ervaren wordt. Daarnaast is er een positief effect van werkomstandigheden weergegeven op werkdruk. Dat wil zeggen dat de relatie tussen intensificatie en werkdruk mogelijk verklaard wordt door werkomstandigheden, als mediator (Verboon, 2010, p.1). Er zou dan wel een relatie tussen intensificatie en werkdruk kunnen zijn, maar de werkomstandigheden verklaren dan waarom er een verband is. Naast de genoemde variabelen zijn er ook nog vijf controlevariabelen in het onderzoek betrokken, namelijk geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, en het aantal dienst- en functie jaren.

3.5 VRAGENLIJST

Om de empirische deelvragen te kunnen beantwoorden zal er zoals eerder werd beschreven gebruik gemaakt worden van vragenlijsten die online kan worden ingevuld door de respondenten. Hiervoor is gekozen voor een vragenlijst die gebaseerd is op eerdere onderzoeksinstrumenten van het Nova-Weba (Welzijn bij arbeid), ontwikkeld door de TNO, en de Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid (VBBA). De VBBA wordt veel gebruikt door arbodiensten en organisaties zelf om, naast werkdruk, ook een groot aantal onderwerpen te meten die relevant zijn voor werkbeleving (Arboportaal, 2014).

De Nova-Weba vragenlijst meet werkdruk aan de hand van dezelfde vragen als de VBBA, maar richt zich voornamelijk op de organisatie van het werk. De Nova-Weba is een vernieuwde versie van de Weba-methode, welke inzicht biedt in welzijnsrisico's en in aanpakmogelijkheden van de risico's. De Nova-Weba vragenlijst werd halverwege de jaren '90 ontwikkeld omdat de Weba-methode niet voldoende aandacht schonk aan arbeidsvoorwaarden en de emotionele belasting voor werknemers (Delarue, 2003).

Het gebruik van een bestaande gestandaardiseerde vragenlijst die door TNO is samengesteld brengt met zich mee dat er aangenomen mag worden dat ze valide en betrouwbaar is. Om werkdruk te meten is er gekozen om de vragenlijsten te combineren.

De vragen, of eigenlijk stellingen, die in de vragenlijst zijn opgenomen hebben betrekking op vijf groepen variabelen: ervaren werkdruk, intensificatie, ongunstige werkomstandigheden, kenmerken van het werk en arbeidstevredenheid. Bij ieder item zijn er steeds vier antwoorden mogelijk, op arbeidstevredenheid na, hier zijn vijf antwoorden mogelijk. Het gebruik van een Likert schaal meet houding en gedrag en stelt in staat om gradaties van een mening te ontdekken (Bryman, 2004, p. 68). *Ervaren werkdruk* is verdeeld in vier subcategorieën: taakeisen, regelproblemen, verantwoordelijkheid en mentale inspanning. Ieder genoemde subcategorie bevat zes stellingen. In totaal zijn er 31 stellingen die *intensificatie* meten, 10 stellingen die *ongunstige werkomstandigheden* meten, 35 stellingen over *kenmerken van het werk* en 11 stellingen over *arbeidstevredenheid*. De volledige vragenlijst is te vinden in bijlage 3. De stellingen over arbeidstevredenheid komen voort uit de enquête die Jetten, Braster en Pat hebben gebruikt bij de meting van werkbeleving (2000). Vanuit de literatuur over intensificatie zijn er stellingen toegevoegd aan de bestaande vragenlijst. Intensificatie omvat vier subcategorieën in de vragenlijst: kenmerken van het New Public Management, bureaucrativering, (hoge) verwachtingen en externe factoren.

Operationalisering van de concepten

Om verwarring te voorkomen zullen de volgende concepten worden geoperationaliseerd. De operationalisering van de concepten is gedaan aan de hand van de vragenlijsten van Nova-Weba en VBBA, de vakliteratuur over intensificatie en werkomstandigheden, de vragen van Geelhoed (2009) en de vragen van Jetten, Braster en Pat (2000).

INTENSIFICATIE:

Uit het literatuuronderzoek kwam naar voren dat intensificatie gemeten kan worden op basis van vier kenmerken: kenmerken van New Public Management, bureaucrativering, hoge verwachtingen en externe factoren. Met een factoranalyse is er per item gekeken welke een hoge lading had, en er bleek een duidelijke factor tussen te zitten. Daarnaast waren het aantal vragen per deelschaal ongelijk verdeeld waardoor een goede interpretatie niet mogelijk is. De vier kenmerken zijn samengevoegd tot één variabele. Een stelling die kenmerken van New Public Management toetst is 'het onderwijsbeleid wordt steeds bedrijfsmatiger'. Bureaucrativering wordt onder andere getoetst door de stelling 'we moeten ons aan meer regels en procedures houden'. 'Hoe ouders over mijn werk denken wordt steeds belangrijker', is een stelling die hoge verwachtingen toetst. Voorbeelden van stellingen die externe factoren toetsen zijn tot slot, 'we worden in het onderwijs met te veel diversiteit van leerlingen geconfronteerd' en 'de overheid stelt te weinig geld beschikbaar voor het onderwijs'. Stellingen 8 tot en met 38 gaan over intensificatie.

ERVAREN WERKDRUK:

Om werkdruk te onderzoeken wordt de definitie van werkdruk zoals beschreven door Jetten, Braster, en Pat (1999) gebruikt. De vier componenten van werkdruk zijn verwerkt in de vragenlijst en hebben betrekking op 23 items. Stellingen 1 tot en met 7 gaan over werkdruk.

ERVAREN WERKDRUK – TAAKEISEN:

Taakeisen verwijst naar de fysieke werkdruk onder docenten. Het wel of niet harder moeten doorwerken of voldoende tijd krijgen om een bepaalde taak af te krijgen en of ze fysiek wel in staat zijn om hieraan te voldoen zijn voorbeelden van wat er wordt bedoeld met fysieke werkdruk. Stellingen 84 tot en met 89 gaan over taakeisen. Voorbeelden van stellingen die taakeisen onderzoeken zijn 'ik moet erg snel werken' en 'ik werk onder tijdsdruk'.

ERVAREN WERKDRUK – REGELPROBLEMEN:

De mate waarin een docent wordt geconfronteerd met zowel verwachte als onverwachte problemen geeft een verstoring van het werkproces aan. Het gaat hierbij om de wijze waarop er met de verstoringen wordt omgegaan. Stellingen 60 tot en met 65 gaan over regelproblemen. Voorbeelden van stellingen zijn 'ik heb regelmatig met storingen in mijn werk te maken' en 'het werk verloopt vaak anders dan gepland'.

ERVAREN WERKDRUK – VERANTWOORDELIJKHEID:

Deze component gaat over de beslissingen die docenten nemen die los van hun zelf, gevolgen hebben voor de afdeling, de organisatie als geheel, veiligheid en/of de toekomst van anderen. Stellingen 78 tot en met 83 gaan over verantwoordelijkheden. Voorbeeld van een stelling is 'ik draag veel verantwoordelijkheid voor het functioneren van mijn afdeling'.

ERVAREN WERKDRUK – MENTALE INSPANNING:

Mentale inspanning gaat over de mate waarin een docent zich moet concentreren tijdens het uitvoeren van het werk. Stellingen 107 tot en met 112 gaan over mentale inspanning. Voorbeeld van een stelling is: 'Mijn werk vereist voortdurend intensief nadenken'.

ONGUNSTIGE WERKOMSTANDIGHEDEN:

Dit item heeft betrekking op de ongunstige werkomstandigheden waarmee docenten te maken hebben. Deze werkomstandigheden zijn beschreven door Lipsky (1980) in zijn studie naar publiek dienstverleners zoals reeds behandeld in het voorgaande hoofdstuk. Ongunstige werkomstandigheden vormen in dit onderzoek, samen met intensificatie, de onafhankelijke variabele. Het moeten werken met, of in ongunstige werkomstandigheden wordt in de vragenlijst getoetst met stellingen waarin de werkomstandigheden positief worden geuit.

Bij deze vragen zijn er steeds vier antwoord categorieën opgenomen, deze lopen van 'zeer mee eens', naar 'eens', naar 'oneens' tot 'zeer oneens'. Een hoge score op een stelling geeft dus aan dat de respondent de werkomstandigheden als ongunstig ervaart.

Chronisch tijdstekort heeft betrekking op slechte informatievoorziening en dit item is reeds opgenomen in de vragenlijst van Nova-Webb en VBBA. De stellingen die aanpassing van de vraag op het aanbod zullen onderzoeken is wederom gedekt door het item taakonduidelijkheid in de bestaande vragenlijst. De stellingen die vage en/of conflicterende doelen zullen onderzoeken is wederom ondergebracht bij het item taakonduidelijkheid. Onmeetbare prestaties hebben betrekking op informatievoorziening en taakonduidelijkheid. Stellingen over de onvrijwilligheid van cliënten zijn niet opgenomen in de vragenlijst en zijn verder niet relevant voor dit onderzoek. Voorbeelden van stellingen die betrekking hebben op ongunstige werkomstandigheden zijn, 'Ik weet precies wat anderen op mijn werk van mij verwachten' en 'Ik weet precies hoe mijn leidinggevende over mijn prestaties denkt'. Stellingen 72, 73, 76-77, 99 en 102-106 gaan over ongunstige werkomstandigheden.

Controle variabelen

Een variabele waarvan de waarde tijdens het onderzoek constant wordt gehouden, wordt een controlevariabele genoemd ('t Hart, Van Dijk, De Goede, Jansen & Teunissen, 1998). Om schijnverbanden tussen de variabelen tegen te gaan en causale verbanden te valideren, zijn er controlevariabelen toegevoegd. Dit zijn geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, het aantal dienst – en functie jaren. Als deze variabelen de resultaten beïnvloeden, kan hier tijdens de data-analyse rekening mee worden gehouden. Alle variabelen bestaan uit een bijbehorende vraag die afhankelijk van de vraagstelling voorgestructureerd zijn. De vraag bij de variabele leeftijd luidt: 'Wat is uw leeftijd?'. Hier kan de respondent de leeftijd numeriek invoeren. Leeftijd wordt als controlevariabele gehanteerd omdat ik wil weten welke invloed leeftijd op werkdruk heeft en of de gevonden verschillen tussen docenten die aan het onderzoek hebben deelgenomen niet mede op verschillen in leeftijd gebaseerd zijn. Dit geldt ook voor de overige controlevariabelen. Volgens Van Veldhoven en Meijman (1994) is het opleidingsniveau en het aantal dienstjaren gerelateerd met werktempo en hoeveelheid werk. Deze factoren kunnen van invloed zijn op werkdruk en zijn hierdoor relevant als controle variabele. Bij het variabele geslacht waarbij er naar het geslacht van de respondent wordt gevraagd, zijn er twee antwoordmogelijkheden: man of vrouw.

De vraag bij de variabele aantal dienstjaren luidt: 'In welk jaar bent u in dienst van deze organisatie gekomen?'. Tot slot wordt er gevraagd naar het opleidingsniveau 'Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?'. De vragen 133 tot en met 137 gaan achtereenvolgens over geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, duur van het dienstverband en het aantal functie jaren.

3.6 VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID

De geldigheid van een onderzoek wordt weergegeven door de validiteit ervan. Volgens Bryman (2004) kan er een onderscheid in drie soorten validiteit worden gemaakt. De *interne*, *externe* en *constructvaliditeit* (Bryman, 2004, p. 28).

Met interne validiteit van het onderzoek verwijst Korzilius (2008) naar de *kwaliteit* van de conclusies van een onderzoek, ook wel *interpretatie-exclusiviteit* genoemd (Korzilius, 2008, p. 28). Bryman (2004) stelt de vraag, "hoe zeker kunnen we er van zijn dat de onafhankelijke variabele daadwerkelijk (gedeeltelijk) verantwoordelijk is voor de variantie die af te leiden is uit de afhankelijke variabele?" om interne validiteit te onderzoeken.

Externe validiteit heeft niet alleen betrekking op de generaliseerbaarheid van de resultaten maar ook op de reikwijdte, in de zin van tijd, plaats en omgeving (Korzilius, 2008, p. 29). Als er sprake is van extern valide resultaten, kunnen de resultaten gegeneraliseerd worden en gelden de resultaten ook voor een grotere populatie dan de steekproef die onderzocht is (Korzilius, 2008, p. 29). Met betrekking tot dit onderzoek gaat het erom in hoeverre de resultaten gegeneraliseerd kunnen worden naar het Nederlandse onderwijs in het algemeen.

Volgens Korzilius (2008) zijn er controlemogelijkheden om te kunnen bepalen of een onderzoek extern valide is. De steekproef bijvoorbeeld, moet om de populatievaliditeit te kunnen garanderen, aselect zijn. De steekproef moet daarnaast ook representatief zijn voor de totale populatie. Tot slot stelt Korzilius (2008) dat de non-respons waardevolle informatie kan geven. Bijvoorbeeld waarom men geen deel heeft genomen aan het onderzoek (Korzilius, 2008, p. 30).

Constructvaliditeit, ook wel meet- of begripsvaliditeit genoemd, heeft betrekking op de vraag of er daadwerkelijk is gemeten wat er gemeten wilde worden (Korzilius, 2008, p. 27). In het geval van dit onderzoek gaat het om de vraag in hoeverre de stellingen in de vragenlijst de concepten, die voortgekomen zijn uit de literatuur, meten wat ze beogen te meten (Braster, 2000, p. 62). De concepten zijn werkdruk, intensificatie, kenmerken van het werk en werkomstandigheden. De empirische variabelen bestaan uit stellingen die zijn opgenomen in de vragenlijst. Door gebruik te maken van vragen die in eerder onderzoek naar werkdruk in het onderwijs zijn gebruikt, is de constructvaliditeit verhoogd.

Om de kwaliteit van de items en de onderlinge samenhang van antwoorden van respondenten te kunnen analyseren, is er een factoranalyse uitgevoerd.

Er is een factoranalyse uitgevoerd om de constructvaliditeit te meten en hiermee inzicht te krijgen in zowel de kwaliteit van de items als de mogelijk onderlinge samenhang van de antwoorden van de respondenten. Een factorlading moet in de regel groter zijn dan .30 om te spreken van constructvaliditeit. Met andere woorden, als de items *goed* laden wijst dat op een positieve samenhang met de eerste component. Dit wil zeggen dat de variabele taakeisen, die de hoogste factorlading heeft (.853) sterk samenhangt met ervaren werkdruk. In dit onderzoek zijn er enkele stellingen uit de analyse gehaald waarvan de factorlading kleiner was dan de vereiste .30. De stellingen waarvan de factorlading kleiner waren dan 0.30 hoorden bij de variabele intensificatie. Het gaat om de volgende stellingen: 'De cijfers van mijn leerlingen zijn een goede graadmeter voor mijn prestaties' (-.084) en 'Mijn opleidingsniveau sluit goed aan op het werk dat ik doe' (-.046). Items die vlak boven het vereiste .30 scoorden zijn verder niet verwijderd omdat ze de Cronbach's Alpha niet vergrootten.

De overige variabelen hadden een hoge constructvaliditeit en om deze redenen zijn ze op eerder genoemde stellingen meegenomen in de verdere analyse. De scores van de factoranalyse zijn te vinden in bijlage 4.

Betrouwbaarheid

Volgens Braster (2000, p. 11) is een onderzoek betrouwbaar als de resultaten stabiel zijn op het moment dat ze opnieuw worden gemeten. Dit houdt in dat als een onderzoek door iemand anders wordt onderzocht op een ander tijdstip, met een ander instrument of andere omstandigheden, dezelfde uitkomsten kan worden verwacht.

Op het moment dat de variabelen zijn gecontroleerd op validiteit, kan een betrouwbaarheidsanalyse naar de samenhang van de antwoorden op de vragenlijst worden uitgevoerd. Deze betreft zowel de stabiliteit van de uitkomsten als de mate waarin het onderzoek reproduceerbaar is (Bryman, 2004, p. 28). Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te verhogen is er gebruik gemaakt van gestandaardiseerde vragenlijsten zoals de Nova-Webb en de VBBA. De betrouwbaarheid van deze meetinstrumenten wordt door wetenschappelijke onderzoekers en sociale instanties niet in twijfel getrokken. De betrouwbaarheid van dit onderzoek is hoog omdat de items uit de vragenlijst voortkomen uit de literatuur. Daarnaast zijn er controlevariabelen toegevoegd om schijnverbanden tegen te gaan.

De betrouwbaarheid van dit onderzoek is gemeten aan de hand van de functie Chronbach's Alpha in SPSS. Om te kunnen spreken van betrouwbaarheid dient de Cronbach's Alpha in de regel hoger dan .60 te zijn, ofwel dit is het minimum.

Een Cronbach's Alpha tussen de .60 en .80 is een redelijk betrouwbare schaal. Het streven is echter naar een goede betrouwbaarheid van de schalen en dan hebben we het over een Chronbach's Alpha die groter dan .80 is. Alle deelschalen die voor dit onderzoek belangrijk zijn voor de analyse hebben een Chronbach's Alpha die groter is dan .80.

De scores van de Chronbach's Alpha zijn eveneens terug te vinden in bijlage 4.

Hoofdstuk 4 RESULTATEN

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten besproken aan de hand van statistische analyses die gedaan zijn naar aanleiding van de dataverzameling. Het doel van dit hoofdstuk is om de onderzoeksvragen zoals die in het eerste hoofdstuk zijn geformuleerd te beantwoorden. In de eerste paragraaf zullen de scores op de variabelen worden besproken, ofwel hoe de respondenten hebben gescoord. In de tweede paragraaf zijn de correlaties berekend om de verbanden tussen intensificatie, werkdruk en werkomstandigheden te toetsen. In paragraaf drie zal er aandacht worden besteed aan de randvoorwaarden van een regressieanalyse. Aansluitend zal er in paragraaf vier worden toegelicht op welke manier er in dit onderzoek is voldaan aan de criteria om een regressieanalyse uit te kunnen voeren en zal de regressieanalyse worden uitgevoerd om onder andere te zien in welke mate werkomstandigheden de relatie tussen intensificatie en werkdruk verklaren.

4.1 DE GEMIDDELDE SCORES VAN DE RESPONDENTEN

De doelstelling van dit onderzoek is om na te gaan of er een verband is tussen intensificatie en ervaren werkdruk en of dit verband eventueel verklaard kan worden door werkomstandigheden. Om na te gaan in hoeverre docenten werkdruk ervaren en of dit een gevolg is van intensificatie heeft er een meting plaatsgevonden. De concepten uit het theoretische model zijn verwerkt tot items en vervolgens geassocieerd tot variabelen.

Tabel 4.1 toont de gemiddelde scores en standaarddeviaties van alle concepten, inclusief de vier componenten van werkdruk en de vier componenten van werkomstandigheden.

De vragenlijst was zo ingericht dat respondenten hun antwoorden konden geven op basis van een 4-puntsschaal (zeer eens-eens-oneens-zeer oneens). Een schaal met rapportcijfers is echter meer geschikt voor de interpretaties van de scores. Om deze reden zijn de scores omgerekend en zijn de gemiddelde scores van de respondenten verder te interpreteren op een schaal van 0 tot 10. Ofwel, de variabele komt meer voor als de score hoger is. Tevens is de spreiding van de verdeling in de tabel opgenomen als standaarddeviatie. Een lage standaarddeviatie duidt op een redelijk constante variabele.

Daarnaast is de variabele *geslacht* gehercodeerd, van man=1 en vrouw=2 naar man=0 en vrouw=1, om zo het effect op werkdruk in de regressieanalyse na te gaan. De variabele *lengte dienstverband* is vervolgens omgerekend in jaren.

De score op intensificatie is tamelijk hoog (6.74). De respondenten herkennen processen van intensificatie en ervaren deze dus ook sterk. De score op werkdruk lijkt met 6.08 niet noodzakelijk hoog of alarmerend. De standaarddeviatie van werkdruk is het laagst met 1.26, wat erop wijst dat respondenten voor werkdruk onderling dezelfde antwoorden hebben gegeven. Zodra werkdruk wordt opgesplitst in de vier componenten veranderen de scores opmerkelijk in termen van uitersten.

De variabelen 'taakeisen' en 'geestelijke inspanning' scoren van de vier componenten het hoogst met respectievelijk 6.26 en 8.24. Respondenten ervaren kennelijk relatief weinig regelproblemen, tevens de variabele waar het laagst op gescoord is (4.26). De score op de variabele 'ongunstige werkomstandigheden' is gemiddeld 6.42 en geeft aan dat de respondenten te maken hebben met werkomstandigheden die niet bevorderlijk zijn voor de ervaren werkdruk.

Tabel 4.1 Gemiddelde scores van de respondenten op de empirische variabelen

Variabele	Gemiddelde score	Standaarddeviatie
Intensificatie	6.74	1.27
Werkdruk	6.08	1.26
Werkdruk – taakeisen	6.26	2.01
Werkdruk – regelproblemen	4.26	2.00
Werkdruk – verantwoordelijkheden	5.80	2.00
Werkdruk – mentale inspanning	8.24	1.62
Ongunstige werkomstandigheden	6.42	1.60

4.2 BIVARIATE VERGELIJKING TUSSEN DE VARIABELEN

Om na te gaan of de variabelen met elkaar gecorreleerd zijn is er met behulp van het programma SPSS de correlatie berekend. Een correlatie duidt naast een mogelijk verband tussen twee variabelen ook op de sterkte en richting van het verband. Field (2009) stelt echter dat er vooralsnog geen uitspraken over de richting van de causaliteit kunnen worden gedaan in verband met een mogelijke derde variabele die het verband kan beïnvloeden. Een relatie tussen twee variabelen kan positief, niet en negatief met elkaar gecorreleerd zijn (Field, 2009). De correlatiecoëfficiënt meet de grootte van de invloed van de ene variabele op de ander.

Om de correlatie tussen de variabelen uit het conceptueel te toetsen is er gebruik gemaakt van de Pearson's r toets die het lineaire verband tussen twee variabelen toetst. Een criterium om deze toets te gebruiken is dat alle variabelen van interval meetniveau zijn. De waarde van r moet om te kunnen spreken van een verband tussen de -1 en $+1$ liggen. Een coëfficiënt van 0 duidt op geen verband en bij een coëfficiënt van $+1$ is er sprake van een perfect positief verband. Een perfect negatief verband wordt vervolgens aangeduid met een r van -1 (Field, 2009). Tot slot worden coëfficiënten met een grotere waarde dan $.3$ duiden op een gemiddelde invloed en coëfficiënten groter dan $.5$ wijzen op een sterk verband.

In tabel 4.2 worden de relaties tussen intensificatie, werkdruk en werkomstandigheden weergegeven. Ondanks dat de richting van de verbanden in het theoretisch model eerder zijn aangegeven (positief) is er toch voor gekozen om de relaties tweezijdig te toetsen.

Aan de hand van het conceptueel model wordt een positieve relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk verwacht, een positieve relatie tussen intensificatie en werkomstandigheden, evenals een positieve relatie tussen werkomstandigheden en ervaren werkdruk.

In de tabel is af te lezen dat de relatie tussen intensificatie en de vier componenten van werkdruk niet heel sterk is in tegenstelling tot wat er verwacht werd. De tabel laat verder zien dat intensificatie correleert met *taakeisen*, hoewel dit slechts op een matig sterk verband duidt ($r=0.33$, $p<0.01$). Dit geeft aan dat ervaringen met intensificatie samengaan met taakeisen.

Ook de tweede verwachting blijkt niet uit te komen, zo is de relatie tussen intensificatie en werkomstandigheden niet significant ($r = -.057$, $p < 0.01$). Werkomstandigheden hebben nauwelijks invloed op werkdruk, op de component *mentale inspanning* na maar deze is niet significant ($r = 0.14$, $p < 0.01$). Verder is de relatie tussen werkomstandigheden en regelproblemen ($r = -.345$, $p < 0.01$) en de relatie werkomstandigheden en taakeisen ($r = -.156$, $p < 0.01$) significant. Dit zou betekenen dat gunstige werkomstandigheden waarin geen sprake is van chronisch tijdstekort, docenten niet te maken hebben met structurele taakverruiming en heldere doelen hebben die meetbaar zijn, een afname van werkdruk zichtbaar wordt.

Tabel 4.2 Correlatiematrix van de variabelen

	1	2	3	4	5	6
1. Intensificatie						
2. Taakeisen	.327**					
3. Regelproblemen	.097	.197**				
4. Verantwoordelijkheden	.086	.315**	.155*			
5. Mentale inspanning	.097	.406**	.030	.306**		
6. Ongunstige werkomstandigheden	-.057	-.156*	-.345**	.122	.143*	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$ (tweezijdig getoetst)

4.3 REGRESSIE

Om te onderzoeken of de relatie tussen intensificatie en werkdruk verklaard kan worden door werkomstandigheden zal een regressieanalyse uitgevoerd worden. Volgens Field (2009) zijn er twee vormen van regressie analyse, namelijk een simpele en een meervoudige regressieanalyse. Een simpele of enkelvoudige regressie bestudeert het verband tussen één afhankelijke variabele en één onafhankelijke variabele (Field, 2009). In dit onderzoek zijn echter twee onafhankelijke variabelen aanwezig om werkdruk te verklaren, en om deze reden is er gekozen voor een meervoudige regressieanalyse. Door de opname van meerdere predictoren in de analyse zal de verklaringskracht van de regressie worden versterkt. De afhankelijke variabele in dit onderzoek is de werkdruk (criterium). Deze kan worden verklaard of worden voorspeld door ongunstige werkomstandigheden en intensificatie (predictor).

4.3.1 Modeleisen voor een kwalitatieve regressieanalyse

Om te kunnen spreken van een goede regressieanalyse moet volgens Field (2009) aan een zestal voorwaarden worden voldoen. Te beginnen met het *meetniveau* van de afhankelijke variabele, deze moet gemeten zijn op intervalniveau. In de vorige paragraaf zagen we al dat afhankelijke variabele in dit onderzoek, ervaren werkdruk, aan deze eis voldoet. Ook dient de onafhankelijke variabele op interval of ordinaal niveau gemeten te worden, zowel intensificatie als werkomstandigheden worden reeds op intervalniveau gemeten.

De tweede voorwaarde heeft betrekking op de *variantie* van de onafhankelijke variabelen, deze mogen geen waarde van nul hebben. De variantie van intensificatie is 22,4% en de variantie van werkomstandigheden 46,9%. Dus aan de tweede voorwaarde om te voldoen aan een kwalitatieve regressieanalyse is ook voldaan.

De derde voorwaarde heeft betrekking op multicollineariteit en kan worden gecontroleerd aan de hand van de correlatiematrix, tolerantie waarde (t) en de variance influence factor (VIF).

Deze maten gaan na of er een sterke lineaire relatie is tussen de verklarende variabelen. In tabel 4.2 kunnen we aflezen dat de verklarende variabelen niet hoger dan .90 correleren met elkaar. Op het moment dat de tolerantie waarde kleiner dan 0.10 is, dan leidt dat tot een vertekening van het regressiemodel en is derhalve niet gewenst (Field, 2009). In bijlage 6 is te lezen dat de tolerantie waarde groter zijn dan 0.20 en dus is er geen sprake van een sterke lineaire relatie. De VIF waarden in dit onderzoek zijn lager dan 10 en voldoen hiermee aan de VIF voorwaarde en tevens aan de multicollineariteitseis.

De volgende voorwaarde om te kunnen spreken van een kwalitatieve regressieanalyse betreft de normaliteitsvereiste, die betrekking heeft op de normaalverdeling van de steekproef. Om te zien of er sprake is van een normaalverdeling is er gekeken naar zowel histogrammen als probability plots. Hieruit is gebleken dat er sprake is van normaal verdelingen, zoals ook te zien is in bijlage 6.

De homoscedasticiteitseis heeft betrekking op de variantie tussen de afhankelijke en onafhankelijke variabele. In dit onderzoek heeft ervaren werkdruk op elk niveau van de predictor dezelfde variantie. De uitkomsten van de controles op de randvoorwaarden zoals hierboven is beschreven zijn allen terug te vinden in bijlage 6.

4.4 REGRESSIEANALYSE

Aan de hand van de regressieanalyse zal de invloed tussen de verschillende variabelen worden onderzocht. Met behulp van de uitkomsten van de regressieanalyse zal de onderzoeksvraag worden beantwoord. Aan de zes randvoorwaarden om van een goede regressieanalyse te kunnen spreken is immers voldaan. De verdere uitwerking van de multiple regressieanalyse zal in deze paragraaf worden behandeld. Op basis van het conceptueel model zijn er vier regressieanalyses uitgevoerd.

4.4.1 Analyse 1: intensificatie in relatie tot ervaren werkdruk

De eerste analyse heeft betrekking op de veronderstelde relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk. In hoeverre biedt intensificatie verklaring voor de mate van ervaren werkdruk? De controlevariabelen geslacht, leeftijd, opleidingsniveau en het aantal dienst- en functie jaren zijn eveneens in deze, maar ook verdere analyses opgenomen.

De resultaten van deze analyse laten in tabel 4.4 (model 1) zien dat intensificatie significant is welk aangeeft dat deze uitkomst niet op toeval berust. Intensificatie heeft een positieve samenhang ($\beta=0.279^{***}$) met ervaren werkdruk. De controlevariabele geslacht is significant en negatief wat impliceert dat mannen meer werkdruk ervaren dan vrouwen ($\beta=-0.226^{***}$) Ook het aantal functie jaren is significant ($\beta=-0.281^{***}$), welk impliceert dat hoe langer docenten werkzaam zijn in dezelfde functie, des te minder werkdruk ze ervaren. Dit kan verklaard worden door de ervaring die met de jaren komt. Leeftijd en opleidingsniveau bieden geen verklaring voor ervaren werkdruk. Model 1 verklaart overigens slechts 14% van de ervaren werkdruk.

Tabel Fout! Geen tekst met de opgegeven stijl in het document..4: Regressie analyse 1: intensificatie, ter verklaring van ervaren werkdruk. N=202; 213; 207; 210; 213

	Ervaren werkdruk	Taakeisen	Regelproblemen	Verantwoorde lijkheid	Mentale inspanning
Onafhankelijke variabelen	Bèta's model 1	Bèta's model 2	Bèta's model 3	Bèta's model 4	Bèta's model 5
Intensificatie	0.279***	0.377***	0.117	0.123	0.094
Leeftijd	-0.098	0.118	-0.114	-0.144	-0.159
Geslacht (man=0, vrouw =1)	-0.226***	-0.021	-0.182*	-0.254***	-0.146*
Opleidingsniveau	0.002	0.036	-0.048	-0.004	0.106
Dienstjaren	0.985	-0.169	0.016	0.379***	0.068
Functiejaren	-0.281*	-0.100	-0.146	-0.395***	-0.027
Adjusted R ²	0.14	0.13	0.05	0.13	0.02

* $p < 0.05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Om de invloed van intensificatie op werkdruk verder te onderzoeken is er een volgende regressieanalyse uitgevoerd. Hierin zijn de vier componenten van werkdruk, taakeisen-regelproblemen-verantwoordelijkheid en mentale inspanning opgenomen om een mogelijk effect op iedere component, afzonderlijk, te zien. De verwachting is dat de positieve invloed van intensificatie sterker wordt op het moment dat werkdruk wordt uitgesplitst.

In model 2 is af te lezen dat de invloed van intensificatie op een component van werkdruk, in dit geval *taakeisen*, inderdaad iets is toegenomen ($\beta=0.377***$). Dit wil zeggen dat processen van New Public Management, bureaucratisering, hoge verwachtingen en externe factoren de taakeisen van docenten niet ten goede komen. De controlevariabelen bieden allen geen verklaring voor taakeisen. Ofwel, de leeftijd van een docent doet niets af aan de eisen van het takenpakket van docenten, net zo min als het opleidingsniveau en het aantal dienst- en functiejaren. De verklaarde variantie is 13%. De deelschalen *regelproblemen* en *mentale inspanning* worden niet verklaard door de onafhankelijke variabelen.

Er lijkt ook geen verband te bestaan tussen intensificatie en verantwoordelijkheid, *wel* tussen een aantal controlevariabelen en verantwoordelijkheid.

De samenhang tussen geslacht en verantwoordelijkheid is significant ($\beta=-0.254***$). Dit impliceert dat vrouwen zich *minder* verantwoordelijk voelen voor de uitvoering van het werk en dus ook het gevoel hebben zich minder te moeten of hoeven verantwoorden dan mannen. Dit is enerzijds opvallend omdat vrouwen over het algemeen zorgzaam zijn en hierdoor sneller geneigd zijn om zorgtaken op zich te nemen. Anderzijds hebben mannen vaker leidinggevende functies dan vrouwen waardoor ze op voorhand meer invloed hebben op de toekomst van anderen en de werkgever. Daarnaast is het verband tussen het aantal dienstjaren in het onderwijs en verantwoordelijkheid significant ($\beta=0.379***$). Dit kan worden verklaard door een zekere mate van betrokkenheid en loyaliteit. Op het moment dat een docent *korter* in het onderwijs werkt zal hij zich minder betrokken en verantwoordelijk voelen dan bijvoorbeeld een docent die al wat langer in het vak zit.

Dit geldt overigens niet voor het aantal functie jaren dat hier significant blijkt ($\beta = -0.395^{***}$). Dit impliceert namelijk dat hoe *langer* een docent in dezelfde functie werkt, hoe meer hij of zij zich verantwoordelijk voelt, welk in lijn is met de vorige bevinding.

4.4.2 Analyse 2: intensificatie leidt tot ongunstige werkomstandigheden

Er blijkt in tegenstelling tot de eerdere verwachting, *geen* verband te zijn tussen intensificatie en ongunstige werkomstandigheden ($\beta = -0.047$) zoals te lezen in tabel 4.5. Opvallend is dat het aantal dienstjaren positief significant is ($\beta = 0.378^{***}$). Hoe korter iemand werkzaam is in het onderwijs bepaalt dus of men kan omgaan met ongunstige werkomstandigheden. Dit impliceert dat *ervaring* belangrijk is om te kunnen omgaan met omstandigheden in het werk die als ongewenst kunnen worden beschouwd. Een significant verband tussen het aantal functie jaren ($\beta = -0.276^{**}$) en werkomstandigheden wil zeggen dat hoe langer een docent in dienst is, hij of zij naar alle waarschijnlijkheid *minder* te maken zal krijgen met ongunstige werkomstandigheden. Dit sluit aan bij de verklaring over de mate van ervaring.

Tabel Fout! Geen tekst met de opgegeven stijl in het document..5: **Regressie analyse 2: intensificatie, ter verklaring van werkomstandigheden. N=205**

	Werkomstandigheden
Onafhankelijke variabelen	Bèta's
Intensificatie	-0.047
Leeftijd	-0.091
Geslacht (man=0, vrouw =1)	-0.027
Opleidingsniveau	0.057
Dienstjaren	0.378 ^{***}
Functiejaren	-0.276 ^{**}
Adjusted R ²	0.04

* $p < 0.05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

4.4.3 Analyse 3: ongunstige werkomstandigheden leiden tot ervaren werkdruk

Tabel Fout! Geen tekst met de opgegeven stijl in het document..6: Regressie analyse 3: ongunstige werkomstandigheden, ter verklaring van *ervaren werkdruk*. N=197; 208; 203; 205; 207.

	Ervaren werkdruk	Taakeisen	Regelproblemen	Verantwoordelijkheid	Mentale inspanning
Onafhankelijke variabelen	Bèta's model 1	Bèta's model 2	Bèta's model 3	Bèta's model 4	Bèta's model 5
Ongunstige werkomstandigheden	-0.110	-0.102	-0.339***	0.075	0.179**
Leeftijd	-0.116	0.089	-0.156	-0.106	-0.129
Geslacht (man=0, vrouw =1)	-0.293***	-0.068	-0.219***	-0.320***	-0.178**
Opleidingsniveau	0.055	0.065	-0.068	0.005	0.152**
Dienstjaren	0.074	-0.180	0.074	0.296**	-0.049
Functiejaren	-0.197**	0.037	-0.160	-0.355***	0.053
Adjusted R ²	0.09	0.01	0.16	0.15	0.06

* $p < 0.05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

In tabel 4.6 is te zien dat de variabele ongunstige werkomstandigheden *geen* verklaring biedt voor ervaren werkdruk. Als er echter gecontroleerd wordt op *geslacht* en aantal *functiejaren* zien we bij beide een significant verband. De invloed van geslacht op ervaren werkdruk is significant ($\beta = -0.293$ ***) en geeft aan dat voornamelijk *mannen* werkdruk ervaren op het moment dat ze te maken hebben met werkomstandigheden die als ongunstig worden beschouwd. Vrouwen hebben hier dus minder of geen last van. Dit kan wellicht verklaard worden door het feit dat mannen bijvoorbeeld minder efficiënt werken dan vrouwen en in tegenstelling tot vrouwen minder praten over moeilijkheden die ze in het werk (of misschien privé) tegenkomen waardoor ze continu rondlopen met negatieve gevoelens. De functiejaren zijn hoewel minder sterk, wederom significant ($\beta = -0.197$ **). Ofwel, hoe langer een docent in dezelfde functie werkzaam is, hoe minder hij of zij werkomstandigheden als belemmerend dan wel ongunstig ervaart. Logischerwijs is er dan ook sprake van minder ervaren werkdruk.

In model 2 zien we dat er geen relatie is tussen ongunstige werkomstandigheden en taakeisen. Dit impliceert dat ongunstige werkomstandigheden ook geen invloed hebben op de *kwantitatieve* werkdruk. Verwacht wordt dan dat ongunstige werkomstandigheden invloed hebben op de *kwalitatieve* werkdruk; regelproblemen, verantwoordelijkheid en mentale inspanning.

Als er wordt gekeken naar het verband tussen ongunstige werkomstandigheden en *regelproblemen*, zien we een significante invloed ($\beta = -0.339$ ***). Een toename van ongunstige werkomstandigheden leidt tot meer regelproblemen op het werk. Een ander significant verband is er tussen *geslacht* en regelproblemen ($\beta = 0.219$ ***). Dit betekent dat voornamelijk mannen last ondervinden van regelproblemen. De overige controlevariabelen bieden verder geen verklaring voor regelproblemen.

Ongunstige werkomstandigheden bieden geen verklaring voor de component *verantwoordelijkheid*, de controle variabelen doen dit echter wel. Mannen hebben meer moeite met het nemen van beslissingen en het dragen van verantwoordelijkheden die invloed hebben op hen zelf, voor het werk dat ze moeten leveren en de verantwoordelijkheid voor anderen ($\beta=-0.320^{***}$). Ook het aantal *dienstjaren* ($\beta=0.296^{***}$) en *functie jaren* zijn significant ($\beta=-0.355^{***}$). Hoe langer iemand werkzaam is in het onderwijs, des te meer hij of zij zich verantwoordelijk voelt voor zowel het werkproces als voor anderen.

De relatie tussen ongunstige werkomstandigheden en mentale inspanning is ($\beta=0.179^{**}$). Dat wil zeggen dat op het moment dat een docent te maken krijgt met een van de werkomstandigheden die Lipsky(1980) beschrijft, het een beroep doet op de mate waarin een docent zich ook mentaal moet inspannen voor, tijdens en na het werk. Daarnaast lijken mannen hier meer moeite mee te hebben dan vrouwen ($\beta=-0.178^{**}$). Opvallend is dat het opleidingsniveau van docenten bij deze relatie een rol speelt ($\beta=0.152^{**}$). Hoger opgeleide docenten zouden zich dus vaker mentaal moeten inspannen.

Dit zou verklaard kunnen worden door het gegeven dat hoger dan gemiddeld opgeleide docenten (Pabo+) vaker leidinggevende taken op zich nemen waardoor ze naast het doceren ook nog eens te maken krijgen met taken die betrekking hebben op het bijwonen/organiseren van vergaderingen en bijeenkomsten, evaluatiegesprekken enzovoorts.

4.4.4 Analyse 4: wordt de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk verklaard door ongunstige werkomstandigheden?

Tabel Fout! Geen tekst met de opgegeven stijl in het document..7: Regressie analyse 4: relatie intensificatie en ervaren werkdruk verklaard door werkomstandigheden. N=193

Onafhankelijke variabelen	Bèta's model 1	Bèta's model 2	Bèta's model 3
Intensificatie	0.219***	0.213	0.273***
Ongunstige werkomstandigheden		-0.075	-0.104
Leeftijd			-0.100
Geslacht (man=0, vrouw =1)			-0.262***
Opleiding			0.024
Dienstjaren			0.124
Functiejaren			-0.291***
Adjusted R ²	0.04	0.04	0.14

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

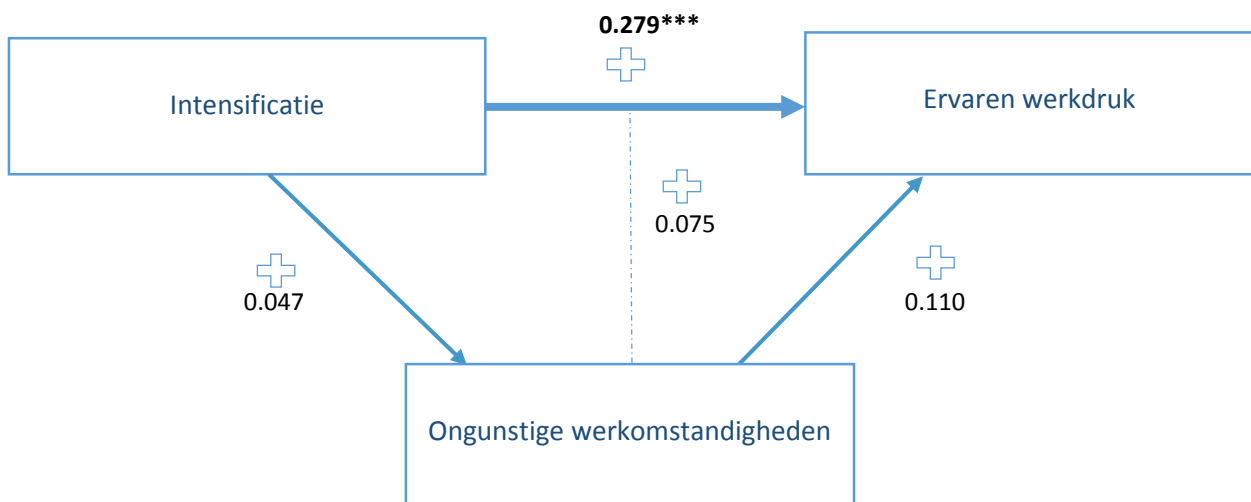
In model 1 van tabel 4.7 is wederom te zien dat intensificatie ervaren werkdruk verklaard ($\beta=0.219^{***}$). In model 2 is dit verder uitgebreid om te kijken of dit verband afneemt op het moment dat werkomstandigheden worden meegenomen.

Het verband tussen intensificatie en ervaren werkdruk neemt inderdaad iets af, maar is niet significant en berust naar alle waarschijnlijkheid op toeval. Op basis hiervan kunnen dus geen uitspraken worden gedaan.

Hiermee wordt voorlopig duidelijk dat de eerdere verwachting dat ongunstige werkomstandigheden de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk verklaart, *niet* uitkomt. Ten slotte wordt in model 3 de controlevariabelen opgenomen om het model te completeren. In het meest ideale geval zal de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk het minst zijn en wordt de rol van werkomstandigheden alsnog significant. Op het moment dat de controlevariabelen echter worden meegenomen in model 3, wordt het verband tussen intensificatie en ervaren werkdruk juist sterker en neemt de verklaringskracht toe. Verder zien we in model 3 dat vrouwen iets minder werkdruk ervaren dan mannen en dat docenten die langer in hun huidige functie zitten, beter om kunnen gaan met werkdruk.

Ongunstige werkomstandigheden hebben *geen invloed* en het verband tussen intensificatie en ervaren werkdruk blijft vooralsnog bestaan.

4.5 VISUELE CONCLUSIE VAN DE RESULTATEN



FIGUUR FOUT! GEEN TEKST MET DE OPGEGEVEN STIJL IN HET DOCUMENT..5: INTERPRETATIE ANALYSE MODEL MET BÈTA'S.

De belangrijkste resultaten van de regressieanalyses worden in figuur 4.5 uitgebeeld. Zoals in het figuur af te lezen is blijft, hoewel niet sterk, de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk bestaan en wordt deze niet beïnvloedt door ongunstige werkomstandigheden. Ongunstige werkomstandigheden bieden tevens ook geen verklaring voor ervaren werkdruk, noch heeft intensificatie invloed op werkomstandigheden.

Hoofdstuk 5 CONCLUSIE

Aan de hand van de besproken theorie en de resultaten van het onderzoek worden in dit laatste hoofdstuk de conclusies besproken. In de eerste paragraaf worden de belangrijkste conclusies besproken. In de tweede paragraaf wordt de probleemstelling beantwoord. Vervolgens wordt in paragraaf drie de relevantie van dit onderzoek belicht en in paragraaf vier worden de beperkingen besproken. Tot slot wordt er met een aantal aanbevelingen het laatste hoofdstuk gesloten.

5.1 BEANTWOORDING THEORETISCHE VRAGEN

De inleiding van dit onderzoek begon vrijwel direct met cijfers en percentages over werkdruk in het onderwijs, werkdruk in het onderwijs in relatie met andere sectoren, en zelfs oorzaken die in eerder onderzoek naar werkdruk waren gevonden. Is intensificatie werkelijk van invloed op werkdruk of is het te verklaren door iets anders? In dit onderzoek is nagegaan of de invloed van intensificatie op werkdruk verklaard kan worden door werkomstandigheden met het street-level bureaucrats theorie van Lipsky (1980). De verwachting was op basis van die theorie dat intensificatie weliswaar invloed heeft op werkdruk, maar dat werkomstandigheden verklaring bieden op welke wijze dit verband tot stand komt.

Om de centrale onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden was er in paragraaf 1.3 een aantal theoretische onderzoeksvragen opgenomen. De eerste vraag luidde als volgt: 'wat houdt de intensificatiethese van Apple in en hoe verhoudt deze zich tot werkdruk?'. De beantwoording van de theoretische onderzoeksvragen zijn terug te vinden in hoofdstuk twee van dit onderzoek. De intensificatiethese van Apple bleek niet heel helder te zijn. De definitie van Apple is abstract en is later door onder andere Hargreaves (1994) opengebroken.

Hargreaves (1994) geeft achtereenvolgens een opsomming van de kenmerken van intensificatie zoals hij ze zelf ziet: een tekort aan tijd voor ontspanning gedurende de werkdag, gebrek aan tijd om vaardigheden bij te houden, structurele werkbelasting, vermindering van onderwijskwaliteit vanwege tijdsgebrek en afgedwongen diversiteit van expertise en verantwoordelijkheid. In dit onderzoek is ervoor gekozen om zowel de beschrijving van de intensificatiethese door Apple (1986), als de opsomming van de kenmerken van intensificatie zoals beschreven door Hargreaves (1994) onder te brengen onder vier componenten (Bonefaas, 2013). Intensificatie is in dit onderzoek toegepast aan de hand van de volgende componenten: New Public Management, bureaucrativering, hoge verwachtingen en externe factoren.

De tweede theoretische onderzoeksvraag betreft de studie naar street-level bureaucrats en diens werkomstandigheden: wat bedoelt Lipsky met ongunstige werkomstandigheden? Lipsky (1980) verwijst met ongunstige werkomstandigheden naar de manier waarop docenten hun beslissingsruimte benutten en hoe deze ruimte nadelig wordt beïnvloed door werkomstandigheden. De volgende werkomstandigheden zijn volgens Lipsky kenmerkend voor het werkveld van publiek dienstverleners: chronisch tekort aan tijd en middelen, vraag past zich aan aanbod aan, doelverwachtingen zijn vaag of conflicterend, prestaties/uitkomsten zijn niet of beperkt te meten, en de onvrijwilligheid van cliënten.

5.2 BEANTWOORDING EMPIRISCHE VRAGEN EN PROBLEEMSTELLING

Om te onderzoeken of er werkelijk een verband is tussen intensificatie en werkdruk, is de volgende vraag onderzocht: 'Wat is de invloed van intensificatie op ervaren werkdruk?'. Het antwoord op deze vraag is aan de hand van statistisch analyse beantwoord. Uit deze analyse kwam naar voren dat intensificatie een matig sterk effect heeft op ervaren werkdruk als geheel. Van de vier componenten van werkdruk heeft intensificatie nog wel het meeste invloed op taakeisen, wat betekent dat het werken onder tijdsdruk, de feitelijke werklast, het meest gebukt gaat onder intensificatie.

Of ongunstige werkomstandigheden invloed hebben op de mate van ervaren werkdruk is onderzocht met de vraag: 'Wat is de invloed van ongunstige werkomstandigheden op werkdruk?'. Uit de resultaten kwam naar voren dat ongunstige werkomstandigheden geen invloed hebben op werkdruk als geheel. Geslacht en functiejaren waren echter significant, dit impliceert dat vrouwen minder werkdruk ervaren dan mannen en dat docenten die langere tijd dezelfde functie uitoefenen ook minder werkdruk ervaren.

De relatie tussen intensificatie en ongunstige werkomstandigheden blijkt ook niet te bestaan, hiermee is de derde empirische vraag: 'Wat is de invloed van intensificatie op ongunstige werkomstandigheden?' ook beantwoord. Het aantal dienstjaren was in deze relatie significant, wat wil zeggen dat ervaring invloed heeft op hoe men omgaat met ongunstige werkomstandigheden.

Beantwoording probleemstelling

In dit onderzoek stond de vraag in hoeverre werkdruk een gevolg van intensificatie is en of dit kan worden verklaard door ongunstige werkomstandigheden van docenten centraal.

Om deze vraag te kunnen beantwoorden is een literatuurstudie gedaan naar de definities en uitwerkingen van werkdruk, intensificatie en werkomstandigheden van docenten als publieke dienstverleners.

Dit onderzoek laat zien dat intensificatie *wel* een invloed heeft op ervaren werkdruk en *niet* op ongunstige werkomstandigheden. Ongunstige werkomstandigheden hebben daarnaast ook geen invloed op de mate van ervaren werkdruk. Tot slot verandert de invloed van intensificatie op werkdruk *niet* als werkomstandigheden worden meegenomen.

Er kan geconcludeerd worden dat ongunstige werkomstandigheden zoals uitvoerig beschreven in dit onderzoek, geen invloed hebben op ervaren werkdruk, noch op de bestaande relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk.

Het doel van dit onderzoek was om te onderzoeken *of* en *hoe* intensificatie van het werk tot hoge werkdruk leidt en of werkomstandigheden invloed hebben op dit verband. Hoewel werkomstandigheden geen significante rol spelen in het verband tussen intensificatie en werkdruk, kan er gesteld worden dat het onderzoeksdoel desalniettemin behaald is.

5.3 KANTTEKENING BIJ DE THEORIE EN DE GEVONDEN RESULTATEN

Dit onderzoek stond in het teken van de driehoeksrelatie tussen intensificatie, werkdruk en ongunstige werkomstandigheden. Om te beginnen kan er geconcludeerd worden dat de intensificatietheorie zoals omschreven door Apple (1986) en later door onder andere Hargreaves (1994) en Ballet en Kelchtermans (2007; 2008) verder is uitgebreid, voornamelijk in stand blijft. Intensificatie van het werk is duidelijk aan de orde in het onderwijs, gegeven het rapportcijfer van de respondenten in dit onderzoek. Intensificatie heeft zoals de resultaten reeds hebben uitgewezen invloed op de mate van ervaren werkdruk. De theorie van Lipsky over street-level bureaucrats en de ongunstige werkomstandigheden gaat in dit onderzoek *niet* op, het blijkt namelijk geen rol te spelen.

5.4 BEPERKINGEN EN AANBEVELINGEN

Naar aanleiding van de resultaten in dit onderzoek naar werkdruk in het onderwijs kan een aantal aanbevelingen gedaan worden met betrekking tot vervolgonderzoek. Inmiddels is het duidelijk dat werkomstandigheden werkdruk niet verklaren. In dit onderzoek is er gekeken naar werkomstandigheden als geheel, net als bij intensificatie. Wellicht is het voor verder onderzoek naar het effect van werkomstandigheden de moeite waard om de werkomstandigheden op te splitsen in componenten. Ervaren werkdruk bestaat ook uit vier componenten, en uit de analyses bleek bijvoorbeeld dat intensificatie het meeste invloed had op één component, namelijk taakeisen. Wat zegt dat nu over de overige componenten? Op deze manier kan de onderzoeker bijvoorbeeld meten welke van de vijf omstandigheden invloed hebben op bijvoorbeeld werkdruk of arbeidstevredenheid of een andere afhankelijke variabele.

Verder bleek uit de factoranalyse dat de theoretische componenten van intensificatie niet goed naar voren kwamen. Dit impliceert dat de intensificatie theorie ondanks eerder aangebrachte nuances, die tevens ook in dit onderzoek is gebruikt, nog altijd abstract of incompleet is.

De timing van het onderzoek was niet optimaal, in die zin dat de vragenlijsten pas na de meivakantie ingevuld konden worden. Dit heeft ongetwijfeld gevolgen gehad voor de respons. De contactpersoon van een deelnemende school gaf van tevoren aan dat het werk na de vakanties zou toenemen en dat docenten naar alle waarschijnlijkheid niet zouden deelnemen. Ook werd er meegegeven dat op dezelfde school vlak voor dit onderzoek, pas een ander onderzoek was afgenomen waardoor docenten misschien geen zin zouden hebben om weer een vragenlijst in te vullen. Achteraf is dit meegevallen door de enorme draagvlak die gecreëerd is door het schoolmanagement met behulp van een oproep in het weekbericht, persoonlijke mails vanuit een teamleider. Bij verder onderzoek wordt aanbevolen om tijdig rekening te houden met eventuele vakanties en eerdere onderzoeken zodat het deelnemen aan een onderzoek niet als een last wordt ervaren.

5.5 RELEVANTIE VAN HET ONDERZOEK

Voor wat betreft de literatuurstudie in dit onderzoek kan er in ieder geval gezegd worden dat er meer duidelijkheid is van concepten zoals intensificatie, werkdruk en werkomstandigheden. Werkomstandigheden zoals specifiek door Lipsky bedoelt, zijn naar mijn weten niet eerder onderzocht in relatie tot werkdruk (überhaupt in geen ander onderzoek) en is in deze zin vernieuwend met betrekking tot het thema, werkdruk in het onderwijs.

Daarnaast heeft dit onderzoek nogmaals de verklarende kracht tussen intensificatie en werkdruk bevestigd, maar is er helaas niet in geslaagd om diezelfde relatie te verklaren door ongunstige werkomstandigheden. Dit betekent voorlopig dat de theorie van Lipsky geen steun biedt in de empirie, en wordt de theorie bij dezen ontkracht.

De maatschappelijke relevantie van dit, maar ook verdere onderzoeken naar werkdruk in het onderwijs is gelegen in de *actualiteit* ervan. In paragraaf 1.4 werd het belang van onderwijs voor de samenleving al onderstreept. Op het moment dat docenten als gevolg van werkdruk overspannen raken heeft dit meerdere negatieve gevolgen. Ten eerste voor de gezondheid en algehele arbeidstevredenheid van de docent, wat is de kans op herstel van een overspannen docent en in hoeverre wordt hij/zij begeleidt bij de herintrede en ook niet onbelangrijk, door *wie* wordt de docent begeleid? Ten tweede is er het belang van kwalitatief onderwijs, hoe wordt er gehandeld op het moment dat de lessen en/of taken van de te vervangen docent overgenomen worden? Ofwel, een reeks praktische gevolgen van werkdruk voor een school.

Daarnaast zou de continue aandacht voor werkdruk in het onderwijs in de media een self-fulfilling effect kunnen hebben waardoor docenten in beginsel of niet bewust zijn van werkdruk, of zichzelf en elkaar onderling gaan aanpraten dat ze last hebben van te hoge werkdruk. Op het moment dat scholen hier transparant in zijn door goede communicatie met haar werknemers, kunnen ze dit deels voorkomen.

Literatuur

- Apple, M. (1986). *Teachers and texts: A political economy of class and gender relations in education*. New York and London: Routledge & Kegan Paul.
- Apple, M. (1996). *Cultural Politics and Education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Babbie, E. (2007). *The practice of social research*. Belmont, California: Thomson/Wadsworth.
- Ballet, K. (2007). *Worstelen met werkdruk: De ervaring van intensificatie bij leerkrachten in het basisonderwijs*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Ballet, K. (2007). *Worstelen met werkdruk: De ervaring van intensificatie bij leerkrachten in het basisonderwijs*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- Ballet, K., Kelchtermans, G. (2008). Workload and willingness to change. Disentangling the experience of intensified working conditions. *Journal of Curriculum Studies*, 40, p. 47-67.
- Braster, J.F.A. (2000). *De kern van casestudy's*. Assen: Van Gorcum.
- Bryman, A. (2004). *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Christis, J. (1992). *Taakbelasting en taakverdeling: een methode voor aanpak van werkdruk in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij NIA.
- Delarue, A. (2003). Het meten van stress: de stress van het meten. De beoordeling van kwaliteit van de arbeid: een confrontatie van methodologische strategieën. *Tijdschrift voor sociologie*, 24, p. 363-388.
- Easthope, C., Easthope, G. (2000). Intensification, extension and complexity of teachers' workload. In: *British Journal of Sociology of Education*, 21, p. 43-58.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS: and sex, drugs and rock 'n' roll*. London: SAGE.
- Geelhoed, R (2009). *Werkdrukklachten in het onderwijs*. Masterscriptie Sociologie: Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.
- Hart, H., Dijk, J., Goede, M., Jansen, W., & Teunissen, J. (1998). *Onderzoeksmethode*. Amsterdam: Boom.
- Hawkins, K. (2001). The Use of Legal Discretion: Perspectives from Law and Social Science. In Hawkins, K. (Ed.), *The Uses of Discretion*, p. 9-27. Oxford University Press.
- Hupkens, C. Burn-out: de rol van psychische werkbelasting. *Sociaaleconomische trends*, 3, p. 18-22.
- Jetten, B., Braster, J.F.A., Pat, M. (1999). *Werkdruk en welzijn van onderwijsbeleidsadviseurs*. Assen: Van Gorcum.

- Jetten, B. en Pat, M. (1999). *Werkdruk en welzijn in het werk*. Assen: Van Gorcum.
- Kaaij, H., Kruif, F de (1999). *Werkdruk en werkstress*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, p. 285-308.
- Korzilius, H. (2008). *De kern van survey-onderzoek*. Assen: Van Gorcum.
- Larson, S. (1980). Proletarianization and educated labor. *Theory and Society*, 9, p. 131–175.
- Lipsky, M. (1980). *Street-Level Bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Reiber, E. (2013). *Werkdruk onder leerkrachten in het onderwijs: Een onderzoek naar een verklaring van werkdrukklachten uit de ervaren werkdruk en autonomie*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Veldhoven, M. van, Meijman, I.E. (1994). *Het meten van psychosociale arbeidsbelasting met een vragenlijst: de Vragenlijst Beleving en Beoordeling van Arbeid 9VVBA*. Amsterdam: Nederlands Instituut voor de Arbeidsomstandigheden (NIA).
- Warning, J. (2000). *Werkdruk nieuw vakbondsthema. Voorbeelden van vakbondsinitiatieven in de dienstensector*. Kerckebosch: Zeist

GERAADPLEEGDE WEBSITES

- Arboportaal.nl (2012). *Werkdruk*. Verkregen op 15 maart, 2014, van: <http://www.arboportaal.nl/onderwerpen/psychosociale-belasting/werkdruk.html>.
- CBS (2012). *Oudere werknemers denken langer te kunnen doorwerken*. Verkregen op 1 juni, 2014, van: <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/arbeid-sociale-zekerheid/publicaties/artikelen/archief/2012/2012-odere-werknemers-langer-doorwerken-pb.htm>
- DUO Onderwijsonderzoek (2012). *Rapportage werkdruk in het primair en voortgezet onderwijs*. Verkregen op 10 maart, 2014, van: <http://www.duo-onderwijsonderzoek.nl/downloads/Rapportage%20-%20Werkdruk%20in%20het%20primair%20en%20voortgezet%20onderwijs%20-%202011%20maart%202012.pdf>
- Verboon, P. (2010). *Mediatie analyse*. Verkregen op 21 maart, 2014, van: https://www.academia.edu/1738112/Mediatie_Analyse

Bijlagen

Bijlage 1: begeleidende brief



Geachte heer/mevrouw,

De volgende vragenlijst wordt afgenomen in het kader van mijn afstudeerscriptie aan de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Erasmus Universiteit Rotterdam. Dit onderzoek vindt plaats onder begeleiding van Dr. J.F.A. Braster.

In samenwerking met verschillende middelbare scholen doe ik onderzoek naar werkdruk in het onderwijs. Ik wil u vriendelijk vragen aan dit onderzoek deel te nemen.

Uw gegevens zullen strikt vertrouwelijk worden behandeld. Uw anonimiteit blijft gewaarborgd.

Instructies over het invullen van de vragenlijst

Door op onderstaande link te klikken wordt de vragenlijst gestart. Wanneer de laatste vraag is beantwoord, klikt u op de button 'Klaar!' om de vragenlijst te versturen.

<http://www.thesistools.com/web/?id=414021>

Alle vragen dienen ingevuld te worden. De vragenlijst kan alleen op een later tijdstip worden hervat wanneer u de vragenlijst niet afsluit. Deelname aan dit onderzoek zal 10 tot maximaal 15 minuten in beslag nemen. Graag ontvang ik de ingevulde vragenlijst voor vrijdag 23 mei.

Ik wil u alvast hartelijk danken voor uw medewerking. Voor vragen en/of opmerkingen kunt u mij bereiken op het onderstaande adres.

Met vriendelijke groet,

Sema Uguz
T: 06-55885546
E: 338163su@student.eur.nl

Dhr. Braster
E: braster@fsw.eur.nl

Bijlage 2: herinneringsmail deelname onderzoek



Beste docent,

Onlangs heeft u een uitnodiging ontvangen om een vragenlijst over werkdruk in te vullen in verband met deelname aan een afstudeeronderzoek. Tot nu toe heeft 30% van de in de steekproef geselecteerde mensen gereageerd op het onderzoek. Mocht u reeds gereageerd hebben, dan dank ik u hartelijk voor de tijd die u heeft genomen om de vragen in te vullen.

Mocht u nog niet gereageerd hebben, dan kunt u dit nog tot dinsdag 27 mei doen. Aangezien we meer reacties nodig hebben om een representatief beeld weer te geven, breng ik u de enquête nogmaals onder de aandacht met de vraag of u de vragenlijst wilt invullen.

De vragenlijst kunt u invullen door te klikken op onderstaande link:

<http://www.thesistools.com/web/?id=414021>

Ik dank u vriendelijk voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Sema Uguz

Bijlage 3: vragenlijst



Werkdruk in het onderwijs

Het doel van dit onderzoek is om te onderzoeken hoe intensificatie van het werk leidt tot hoge werkdruk en of werkomstandigheden invloed hebben op dit verband.

De enquête bestaat voor het grootste gedeelte uit stellingen en het invullen neemt maximaal 10 tot 12 minuten in beslag.

Uw gegevens zullen strikt vertrouwelijk worden behandeld. Uw anonimiteit blijft te allen tijden gewaarborgd.

Met vriendelijke groet,

Sema Uguz
Erasmus Universiteit Rotterdam

1. Werkdruk

	zeer eens			zeer oneens
De werkdruk in het onderwijs is veel te hoog	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Naast de lestakes hebben we te veel neventaken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Een docent heeft gedurende de werkdag nooit echt pauze	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
We werken in het onderwijs harder dan ooit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In het onderwijs is het werk nooit af	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Piekbelasting in het onderwijs zorgt voor overbelasting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De werkdruk in het onderwijs is eigenlijk niet op te brengen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Mogelijke achtergronden van werkdruk

	zeer eens				zeer oneens			
Onze school wordt steeds vaker beoordeeld op resultaten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De resultaten van onze school worden steeds vaker gepubliceerd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het onderwijs wordt steeds bedrijfsmatiger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
We moeten steeds efficiënter werken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het onderwijs wordt te veel als 'markt' ingericht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet steeds meer verantwoording afleggen over mijn werk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
We moeten ons aan meer regels en procedures houden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er komen steeds meer managementlagen bij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het management krijgt teveel invloed op de inrichting van het onderwijs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet steeds meer administratieve taken verrichten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouders verwachten dingen die we in het onderwijs niet waar kunnen maken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Van de docent wordt te vaak een bijdrage verwacht aan het oplossen van maatschappelijke problemen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De overheid verwacht te veel resultaat voor het beschikbare budget	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Door de hoge eisen die aan het onderwijs worden gesteld voel ik me 'overvraagd'	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omdat er steeds meer van ons wordt verwacht is het bijna onmogelijk mijn werk goed te doen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De overheid stelt te weinig geld beschikbaar voor het onderwijs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
We worden in het onderwijs met te veel diversiteit van leerlingen geconfronteerd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouders bemoeien zich te veel met de praktijk van het onderwijs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Onderwijsgeven is lastiger geworden door de verruwing van omgangsvormen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er zijn de laatste jaren te veel veranderingen doorgevoerd in het onderwijs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Als ik eenmaal een taak van een collega overneem, moet ik dat in het vervolg vaker doen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Om extra werk te voorkomen, vermijd ik contact met leerlingen buiten de lessen om	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik weet goed wat leerlingen van mij verwachten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik weet goed wat de ouders van mijn leerlingen van mij verwachten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn opleidingsniveau sluit goed aan op het werk dat ik doe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De kwaliteit van mijn werk is nauwelijks te meten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De cijfers van mijn leerlingen zijn een goede graadmeter voor mijn prestaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoe ouders over mijn werk denken wordt steeds belangrijker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hoe leerlingen over mijn werk denken wordt steeds belangrijker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet in mijn werk rekening houden met hoe mijn leerlingen mij beoordelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet in mijn werk rekening houden met hoe de ouders van mijn leerlingen mij beoordelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Emotionele belasting

	zeer eens			zeer oneens
Op het werk wordt gediscrimineerd naar sekse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Op het werk wordt gediscrimineerd naar huidskleur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Op het werk wordt gediscrimineerd naar leeftijd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ik moet veel werken met agressieve leerlingen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet veel werken met agressieve ouders	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn leerlingen zijn lastig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De ouders van mijn leerlingen zijn lastig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet voortdurend beducht zijn voor gevaarlijke situaties	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het werk is gevaarlijk voor mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik word tijdens het werk geconfronteerd met grapjes of opmerkingen met een seksuele ondertoon, die ik als ongewenst beschouw	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik word tijdens het werk aangeraakt of vastgepakt op een manier die ik als ongewenst beschouw	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik word op het werk gepest	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Om na te kunnen gaan, of de door u ervaren werkdruk samenhangt met andere kenmerken van uw werk en de organisatie van het werk, worden u over deze onderwerpen in het navolgende enkele stellingen voorgelegd.

4. Autonomie

	zeer eens			zeer oneens
Ik kan mijn werk, als ik dat nodig vind, zelf onderbreken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik kan zelf het werktempo regelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik kan, indien nodig, het tijdstip waarop iets klaar moet zijn, uitstellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik kan gemakkelijk even weg van de plaats waar ik werk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik beslis zelf wanneer ik een taak uitvoer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik bepaal zelf de volgorde van mijn werkzaamheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn werkwijze wordt in grote mate voorgeschreven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb de mogelijkheid om zelf te beslissen hoe ik mijn werk doe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ik kan een eigen werkwijze kiezen

5. Regelproblemen

	zeer eens			zeer oneens
Het materiaal waarmee ik werk is doorgaans van onvoldoende kwaliteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De hulpmiddelen waarmee ik werk zijn vaak van onvoldoende kwaliteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het wachten op werk van andere mensen of afdelingen vertraagt vaak mijn eigen werk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het werk verloopt vaak anders dan gepland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb regelmatig met storingen in mijn werk te maken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet vaak improviseren om mijn werk uit te kunnen voeren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Ontplooiingsmogelijkheden

	zeer eens			zeer oneens
Mijn werk is gevarieerd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb voldoende afwisseling in mijn werk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn baan vereist dat ik nieuwe dingen leer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn baan vereist creativiteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn baan vereist veel bekwaamheden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik heb de gelegenheid om mijn eigen vaardigheidsniveau verder te ontwikkelen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Informatievoorziening

	zeer eens			zeer oneens
Ik krijg voldoende informatie over het doel van mijn bijdrage aan mijn afdeling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik krijg voldoende informatie om mee te werken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De informatie die ik nodig heb komt meestal op tijd	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ik moet vaak wachten op informatie die ik nodig heb

De gegevens die ik krijg zijn meestal juist

De opdrachten die ik krijg zijn meestal duidelijk

8. Verantwoordelijkheid

zeer eens

zeer oneens

Ik moet vaak beslissingen nemen, waarbij een vergissing kostbare of ernstige gevolgen kan hebben

Ik draag veel verantwoordelijkheid voor het werk van anderen

Ik draag veel verantwoordelijkheid voor de veiligheid van anderen

Ik draag veel verantwoordelijkheid voor de toekomst van anderen

Ik draag veel verantwoordelijkheid voor een werkproces

Ik draag veel verantwoordelijkheid voor het functioneren van mijn afdeling

9. Taakeisen

zeer eens

zeer oneens

Ik moet erg snel werken

Ik heb over het algemeen genoeg tijd om mijn werk af te krijgen

Ik moet extra hard werken

Ik werk onder tijdsdruk

Ik moet me in het werk haasten

Ik zou het kalmer aan willen doen in mijn werk

10. Relatie met de leiding

zeer eens

zeer oneens

Ik werk onder goede dagelijkse leiding

Mijn direct leidinggevende heeft een juist beeld van mij in mijn werk

Ik kan op mijn direct leidinggevende rekenen wanneer ik het in mijn werk wat moeilijk krijg

De verstandhouding met mijn direct leidinggevende is goed

Ik voel me in mijn werk gewaardeerd door mijn direct leidinggevende

11. Relatie met collega's

zeer eens

zeer oneens

Ik kan op mijn collega's rekenen wanneer ik het in mijn werk wat moeilijk krijg

De verstandhouding met mijn collega's is goed

Ik voel mij in mijn werk gewaardeerd door mijn collega's

Ik heb te maken met agressie van mijn collega's

Tussen mij en mijn collega's heerst een prettige sfeer

Tussen mij en mijn collega's doen zich vervelende gebeurtenissen voor

12. Taakonduidelijkheid

zeer eens

zeer oneens

Ik weet precies wat anderen op mijn werk van mij verwachten

Ik weet precies waarvoor ik wel, en waarvoor ik niet verantwoordelijk ben

Ik weet precies hoe mijn leidinggevende over mijn prestaties denkt

Voor mij ligt duidelijk vast, wat precies mijn taak is

Ik weet precies wat ik van andere mensen van mijn afdeling mag verwachten

13. Geestelijke inspanning

zeer eens

zeer oneens

Mijn werk vereist voortdurend intensief nadenken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet veel informatie gedurende langere tijd onthouden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn werk vereist dat ik er voortdurend mijn gedachten bijhoud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het werk vergt voortdurend veel aandacht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik moet in mijn werk veel dingen tegelijk in de gaten houden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Uw tevredenheid

	zeer tevreden	tevreden	niet/niet	ontevreden	zeer ontevreden
de mate waarin u in uw functie uw kennis en vaardigheden kunt benutten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
uw secundaire arbeidsvoorwaarden (zoals vakantie- en verlofregeling, spaarregelingen, verzekeringen e.d.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de mogelijkheden contacten met anderen te onderhouden tijdens uw werk?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de waardering die u krijgt voor uw werk?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de mate waarin uw functie creativiteit vereist?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de vrijheid van handelen in uw functie?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
uw salaris?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de gezelligheid/sfeer op uw werk?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de mate van afwisseling in uw functie?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de omstandigheden (lawaai, temperatuur e.d.) waaronder u uw werk moet verrichten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
de mogelijkheid zelf beslissingen te nemen in uw functie?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In welke mate bent u tevreden met:					

15. Uw betrokkenheid

zeer eens eens niet/niet oneens zeer oneens

Op mijn werk bruis ik van energie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Als ik werk voel ik me fit en sterk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Als ik 's morgens opsta heb ik zin om aan het werk te gaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik ben enthousiast over mijn baan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik ben trots op het werk dat ik doe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn werk inspireert mij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik ga helemaal op in mijn werk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mijn werk brengt mij in vervoering	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wanneer ik heel intensief aan het werk ben, voel ik mij gelukkig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ten slotte volgen hier enkele persoonlijke vragen. Wij willen nogmaals herhalen, dat de resultaten van de enquête anoniem zullen blijven. De volgende vragen worden enkel gebruikt om na te kunnen gaan of bijvoorbeeld de werkdruk verschilt tussen medewerkers met een vast en een tijdelijk dienstverband. Uw antwoorden zullen dus nooit herkenbaar worden gepresenteerd.

16. Wat is uw leeftijd?

17. Wat is uw geslacht?

- man
- vrouw

18. In welk jaar bent u in dienst van deze organisatie gekomen?

19. Sinds welk jaar oefent u uw huidige functie uit?

20. Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?

- geen
- lager onderwijs
- lager beroepsonderwijs (bijv. LTS, VMBO)
- middelbaar algemeen onderwijs (bijv. MAVO)
- middelbaar beroepsonderwijs (bijv. MEAO, MTS)
- voortgezet algemeen onderwijs (bijv. HAVO, HBS)
- hoger beroepsonderwijs (bijv. HEAO, HTS)
- academisch onderwijs

21. Wat is de omvang van uw dienstverband?

- full-time
- part-time, namelijk (aantal uren per week):

22. Welke aanstelling heeft u?

- vast
- tijdelijk
- anders, namelijk:

23. Geeft u leiding?

- ja
- nee

24. Tot welke personeelscategorie behoort u?

- Onderwijzend personeel
- Onderwijs ondersteunend Personeel
- Management

25. Bent u bereid uw mening over het onderwerp 'Werkdruk in het onderwijs' nader toe te lichten in een (vertrouwelijk) interview?

- nee
- ja (wilt u dan hier uw emailadres vermelden?)

26. Zijn in deze vragenlijst de belangrijkste zaken over werkdruk in het onderwijs en de achtergronden en oorzaken er van in voldoende mate aan de orde geweest? Zo nee, wat hebt u gemist en/of wat wilt u nog toevoegen?

Hier klikken, dan wordt de vragenlijst opgeslagen

U bent aan het einde gekomen van deze enquête. Ik wil u hartelijk danken voor uw bijdrage aan het onderzoek naar werkdruk in het onderwijs.

Vriendelijke groet,

Sema Uguz.

Bijlage 4: factor- en betrouwbaarheidsanalyse

Intensificatie	Factorlading
Door de hoge eisen die aan het onderwijs worden gesteld voel ik me 'overvraagd'	.712
Omdat er steeds meer van ons wordt verwacht is het bijna onmogelijk mijn werk goed te doen	.648
De overheid verwacht te veel resultaat voor het beschikbare budget	.626
Van de docent wordt te vaak een bijdrage verwacht aan het oplossen van maatschappelijke problemen	.610
We moeten ons aan meer regels en procedures houden	.597
Het onderwijs wordt te veel als 'markt' ingericht	.592
Ouders verwachten dingen die we in het onderwijs niet waar kunnen maken	.585
We moeten steeds efficiënter werken	.576
Ik moet steeds meer verantwoording afleggen over mijn werk	.569
Het management krijgt teveel invloed op de inrichting van het onderwijs	.562
Onderwijsgeven is lastiger geworden door de verruwing van omgangsvormen	.507
Er komen steeds meer managementlagen bij	.500
Ik moet steeds meer administratieve taken verrichten	.495
We worden in het onderwijs met te veel diversiteit van leerlingen geconfronteerd	.495
Er zijn de laatste jaren te veel veranderingen doorgevoerd in het onderwijs	.490
Onze school wordt steeds vaker beoordeeld op resultaten	.487
Ouders bemoeien zich te veel met de praktijk van het onderwijs	.452
Het onderwijs wordt steeds bedrijfsmatiger	.451
De resultaten van onze school worden steeds vaker gepubliceerd	.438
Als ik eenmaal een taak van een collega overneem, moet ik dat in het vervolg vaker doen	.429
Ik moet in mijn werk rekening houden met hoe de ouders van mijn leerlingen mij beoordelen	.405
Hoe ouders over mijn werk denken wordt steeds belangrijker	.389
De overheid stelt te weinig geld beschikbaar voor het onderwijs	.362

Om extra werk te voorkomen, vermijd ik contact met leerlingen buiten de uren om	.344
Ik moet in mijn werk rekening houden met hoe mijn leerlingen mij beoordelen	.311
Ik weet goed wat de ouders van mijn leerlingen van mij verwachten	.295
Hoe leerlingen over mijn werk denken wordt steeds belangrijker	.294
De kwaliteit van mijn werk is nauwelijks te meten	.269
Ik weet goed wat leerlingen van mij verwachten	.206
<i>Eigenwaarde</i>	6.928
<i>Verklaarde variantie</i>	22.35%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.865

Ongunstige werkomstandigheden	Factorlading
Ik krijg voldoende informatie over het doel van mijn bijdrage aan mijn afdeling	.703
Ik krijg voldoende informatie om mee te werken	.720
De gegevens die ik krijg zijn meestal juist	.400
De opdrachten die ik krijg zijn meestal duidelijk	.634
Mijn direct leidinggevende heeft een juist beeld van mij in mijn werk	.615
Ik weet precies wat anderen op mijn werk van mij verwachten	.652
Ik weet precies waarvoor ik wel, en waarvoor ik niet verantwoordelijk ben	.735
Ik weet precies hoe mijn leidinggevende over mijn prestaties denkt	.669
Voor mij ligt duidelijk vast, wat precies mijn taak is	.671
Ik weet precies wat ik van andere mensen van mijn afdeling mag verwachten	.723
<i>Eigenwaarde</i>	4.338
<i>Verklaarde variantie</i>	43.38%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.827

Werkdruk, deelschaal: Taakeisen	Factorlading
Ik moet me in het werk haasten	.853
Ik moet extra hard werken	.839
Ik werk onder tijdsdruk	.811
Ik moet erg snel werken	.747
Ik heb over het algemeen genoeg tijd om mijn werk af te krijgen	.734
Ik zou het kalmer aan willen doen in mijn werk	.655
<i>Eigen waarde</i>	3.615
<i>Verklaarde Variantie</i>	60.26%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.864

Werkdruk, deelschaal: Regelproblemen	Factorlading
Ik heb regelmatig met storingen in mijn werk te maken	.756
Ik moet vaak improviseren om mijn werk uit te kunnen voeren	.738
Het materiaal waarmee ik werk is doorgaans van onvoldoende kwaliteit	.692
De hulpmiddelen waarmee ik werk zijn vaak van onvoldoende kwaliteit	.657
Het werk verloopt vaak anders dan gepland	.640
Het wachten op werk van andere mensen of afdelingen vertraagt vaak mijn eigen werk	.617
<i>Eigen waarde</i>	2.817
<i>Verklaarde Variantie</i>	46.95%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.772

Werkdruk, deelschaal: Verantwoordelijkheden	Factorlading
Ik draag veel verantwoordelijkheid voor het werk van anderen	.807
Ik draag veel verantwoordelijkheid voor een werkproces	.734
Ik draag veel verantwoordelijkheid voor de toekomst van anderen	.703
Ik draag veel verantwoordelijkheid voor de veiligheid van anderen	.699
Ik draag veel verantwoordelijkheid voor het functioneren van mijn afdeling	.689
Ik moet vaak beslissingen nemen, waarbij een vergissing kostbare of ernstige gevolgen kan hebben	.667
<i>Eigen waarde</i>	3.092
<i>Verklaarde Variantie</i>	51.54%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.807

Werkdruk, deelschaal: Mentale inspanning	Factorlading
Mijn werk vereist dat ik er voortdurend mijn gedachten bijhoud	.852
Het werk vergt voortdurend veel aandacht	.843
Ik moet in mijn werk veel dingen tegelijk in de gaten houden	.792
Mijn werk vereist voortdurend intensief nadenken	.763
Ik moet veel informatie gedurende langere tijd onthouden	.712
Ik word op het werk vaak voor onverwachte gebeurtenissen geplaatst	.528
<i>Eigen waarde</i>	3.433
<i>Verklaarde Variantie</i>	57.12%
<i>Chronbach's Alpha</i>	.823

Bijlage 5: correlatie

Correlations							
		intensificatie	taakeisen	regelproblemen	verantwoordelijkheid	geestelijke inspanning	werkomstandigheden
intensificatie	Pearson Correlation	1	,327**	,097	,086	,097	-,057
	Sig. (2-tailed)		,000	,148	,196	,144	,400
	N	234	228	225	227	228	220
taakeisen	Pearson Correlation	,327**	1	,197**	,315**	,406**	-,156*
	Sig. (2-tailed)	,000		,003	,000	,000	,020
	N	228	233	226	228	230	222
regelproblemen	Pearson Correlation	,097	,197**	1	,155*	,030	-,345**
	Sig. (2-tailed)	,148	,003		,020	,659	,000
	N	225	226	230	225	225	218
verantwoordelijkheid	Pearson Correlation	,086	,315**	,155*	1	,306**	,122
	Sig. (2-tailed)	,196	,000	,020		,000	,071
	N	227	228	225	232	228	220
geestelijke inspanning	Pearson Correlation	,097	,406**	,030	,306**	1	,143*
	Sig. (2-tailed)	,144	,000	,659	,000		,033
	N	228	230	225	228	233	222
werkomstandigheden	Pearson Correlation	-,057	-,156*	-,345**	,122	,143*	1
	Sig. (2-tailed)	,400	,020	,000	,071	,033	
	N	220	222	218	220	222	224
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							

Bijlage 6: regressie

Analyse 1: intensificatie, ter verklaring van *ervaren werkdruk*.

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.231 ^a	,054	,049	1,22342	,054	11,198	1	198	,001
2	.393 ^b	,155	,128	1,17110	,101	4,618	5	193	,001

a. Predictors: (Constant), intensificatie

b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

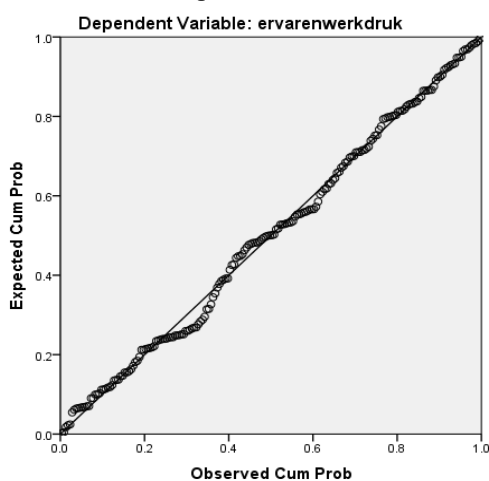
c. Dependent Variable: ervarenwerkdruk

Coefficients^a

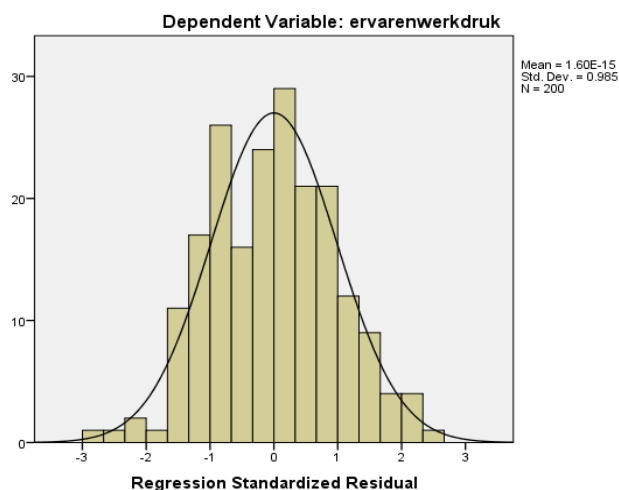
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	4,522	,474		9,545	,000		
intensificatie	,232	,069	,231	3,346	,001	1,000	1,000
2 (Constant)	4,883	,949		5,148	,000		
intensificatie	,279	,068	,279	4,080	,000	,939	1,065
leeftijd	-,010	,009	-,098	-1,146	,253	,603	1,659
dummygeslacht	-,580	,181	-,226	-3,199	,002	,880	1,136
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,029	,102	,019	,283	,777	,938	1,066
aCdienstjr	,013	,013	,111	1,019	,309	,370	2,706
aCfunctiejr	-,034	,013	-,281	-2,676	,008	,398	2,511

a. Dependent Variable: ervarenwerkdruk

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Histogram



Intensificatie + taakeisen

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics			Durbin-Watson
					R Square Change	df2	Sig. F Change	
1	.338 ^a	,114	,110	1,90501	,114	211	,000	
2	.394 ^b	,155	,131	1,88261	,041	206	,079	1,653

a. Predictors: (Constant), intensificatie

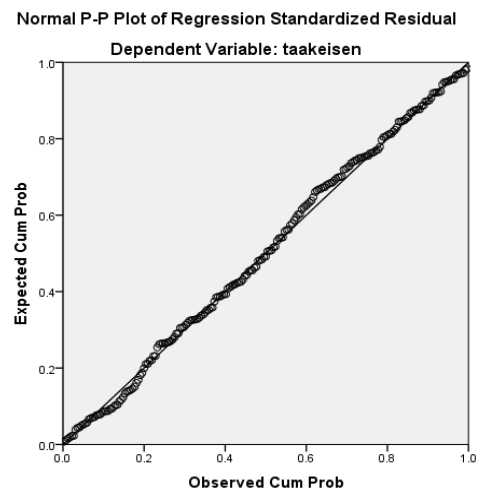
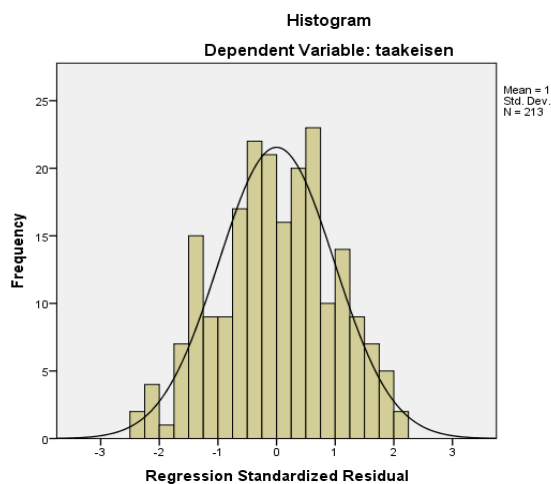
b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: taakeisen

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	2,633	,711		3,702	4,034		
intensificatie	,541	,104	,338	5,215	,746	1,000	1,000
2 (Constant)	1,381	1,467		,941	4,274		
intensificatie	,604	,106	,377	5,674	,813	,930	1,075
leeftijd	,020	,014	,118	1,434	,046	,607	1,647
dummygeslacht	-,118	,280	-,029	-,423	,433	,893	1,120
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,087	,159	,036	,547	,400	,947	1,056
aCdienstjr	-,032	,020	-,169	1,586	,008	,362	2,763
aCfunctiejr	-,019	,020	-,100	-,968	,020	,387	2,587

a. Dependent Variable: taakeisen



Intensificatie + regelproblemen

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics		
					R Square Change	df2	Sig. F Change
1	.086 ^a	,007	,003	1,98453	,007	205	,219
2	.275 ^b	,076	,048	1,93863	,068	200	,013

a. Predictors: (Constant), intensificatie

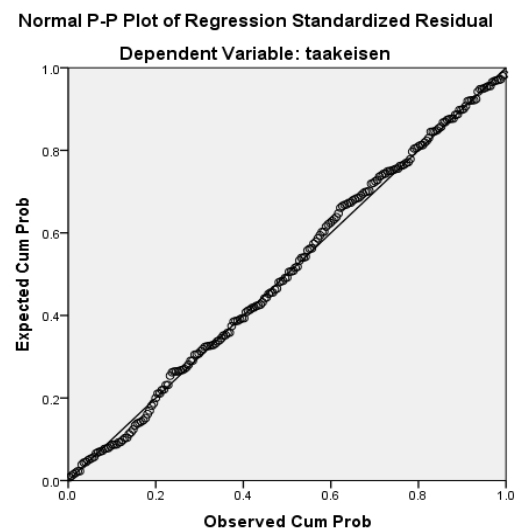
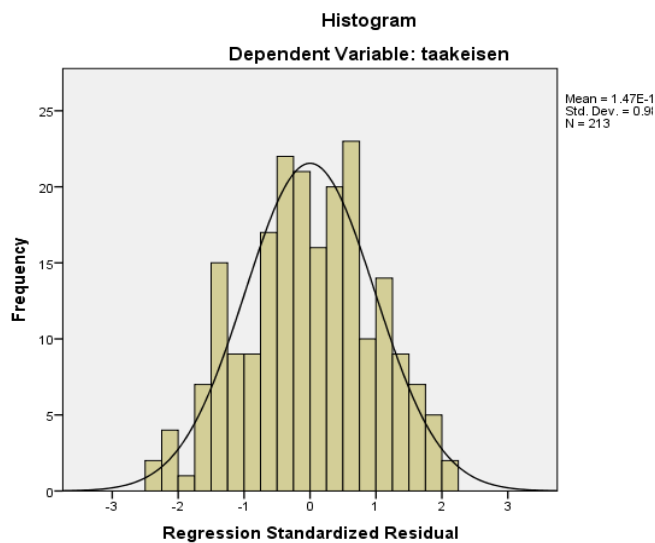
b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: regelproblemen

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	3,338	,752		4,440	4,820		
intensificatie	,135	,110	,086	1,233	,352	1,000	1,000
2 (Constant)	5,200	1,523		3,414	8,203		
intensificatie	,184	,111	,117	1,664	,402	,942	1,062
leeftijd	-,018	,014	-,114	-1,310	,009	,613	1,631
dummygeslacht	-,743	,294	-,182	-2,527	-,163	,890	1,123
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	-,114	,164	-,048	-,694	,210	,951	1,051
aCdienstjr	,003	,021	,016	,148	,045	,380	2,633
aCfunctiejr	-,029	,021	-,146	-1,367	,013	,406	2,463

a. Dependent Variable: regelproblemen



Intensificatie + verantwoordelijkheid

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics		
					R Square Change	df2	Sig. F Change
1	.078 ^a	,006	,001	1,99828	,006	208	,262
2	.387 ^b	,150	,125	1,87060	,144	203	,000

a. Predictors: (Constant), intensificatie

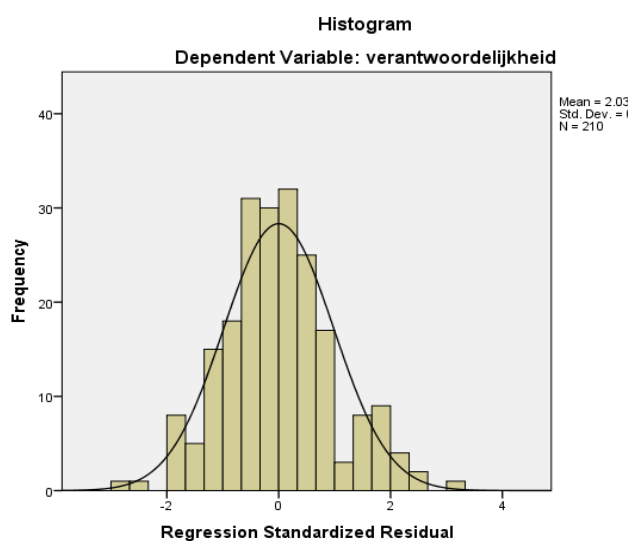
b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: verantwoordelijkheid

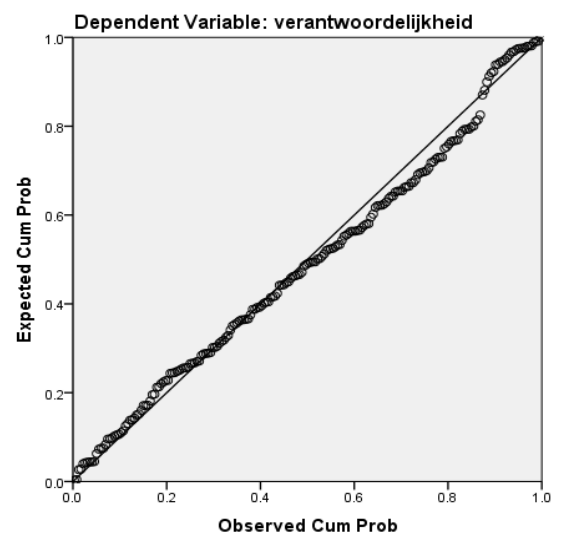
Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	4,961	,752		6,595	6,445		
intensificatie	,123	,110	,078	1,125	,340	1,000	1,000
2 (Constant)	6,685	1,472		4,542	9,587		
intensificatie	,196	,106	,123	1,838	,406	,931	1,074
leeftijd	-,024	,014	-,144	-1,746	,003	,613	1,631
dummygeslacht	-1,041	,282	-,254	-3,694	-,485	,885	1,130
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	-,106	,161	-,044	-,661	,211	,943	1,061
aCdienstjr	,072	,020	,379	3,545	,112	,366	2,729
aCfunctiejr	-,076	,020	-,395	-3,802	-,037	,389	2,574

a. Dependent Variable: verantwoordelijkheid



Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Intensificatie + mentale inspanning

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics		
					R Square Change	df2	Sig. F Change
1	.096 ^a	,009	,005	1,59988	,009	211	,161
2	.219 ^b	,048	,020	1,58719	,039	206	,141

a. Predictors: (Constant), intensificatie

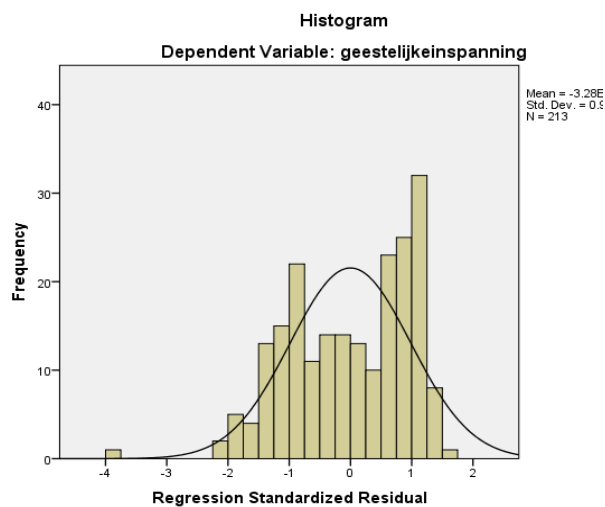
b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: geestelijkeinspanning

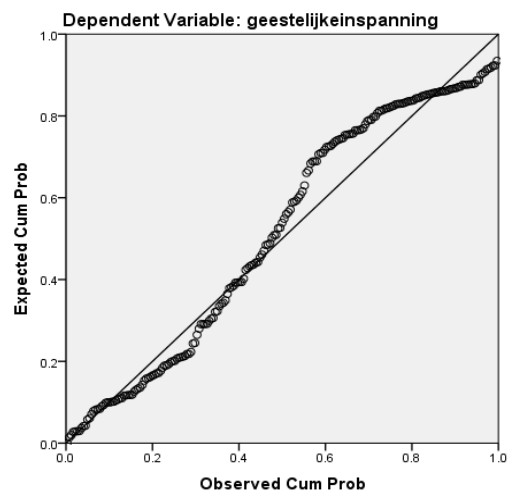
Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	7,401	,602		12,291	8,588		
intensificatie	,124	,088	,096	1,408	,297	1,000	1,000
2 (Constant)	7,028	1,244		5,648	9,481		
intensificatie	,120	,090	,094	1,331	,299	,929	1,076
leeftijd	-,021	,011	-,159	-1,830	,002	,609	1,643
dummygeslacht	-,479	,237	-,146	-2,022	-,012	,887	1,128
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,203	,134	,106	1,514	,466	,947	1,055
aCdienstjr	,010	,017	,068	,593	,045	,357	2,804
aCfunctiejr	-,004	,017	-,027	-,248	,029	,382	2,615

a. Dependent Variable: geestelijkeinspanning



Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Analyse 2: leidt intensificatie tot ongunstige werkomstandigheden?

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics		
					R Square Change	df2	Sig. F Change
1	.069 ^a	,005	,000	1,54974	,005	203	,327
2	.257 ^b	,066	,038	1,51993	,062	198	,026

a. Predictors: (Constant), intensificatie

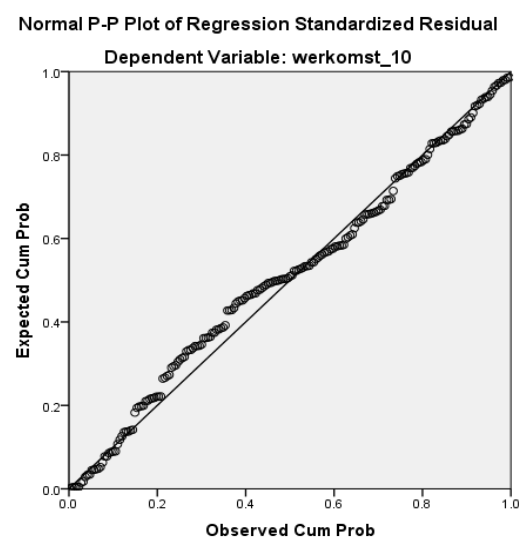
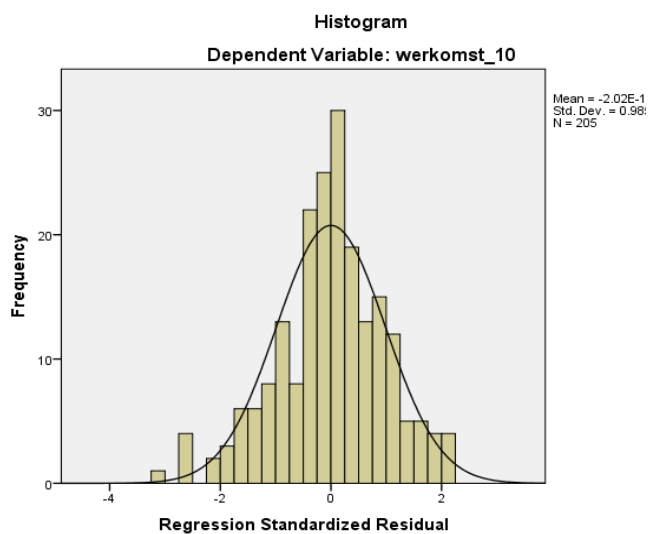
b. Predictors: (Constant), intensificatie, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, leeftijd, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: werkomst_10

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	7,046	,603		11,691	8,235		
intensificatie	-,087	,089	-,069	-,983	,088	1,000	1,000
2 (Constant)	6,436	1,237		5,202	8,876		
intensificatie	-,059	,091	-,047	-,648	,121	,905	1,105
leeftijd	-,012	,011	-,091	-1,044	,010	,621	1,611
dummygeslacht	-,085	,231	-,027	-,369	,371	,898	1,114
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,108	,133	,057	,810	,371	,945	1,058
aCdienstjr	,057	,017	,378	3,384	,089	,378	2,644
aCfunctiejr	-,042	,017	-,276	-2,528	-,009	,396	2,522

a. Dependent Variable: werkomst_10



Analyse 3: leiden ongunstige werkomstandigheden tot ervaren werkdruk?

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics		
					R Square Change	df2	Sig. F Change
1	.081 ^a	,007	,001	1,24536	,007	195	,259
2	.348 ^b	,121	,093	1,18657	,115	190	,000

a. Predictors: (Constant), werkomst_10

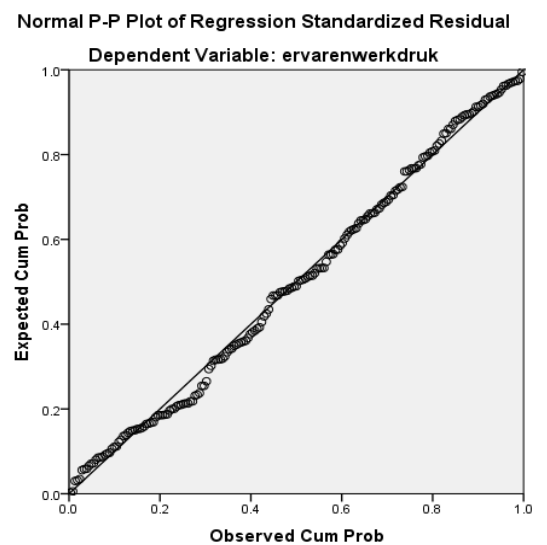
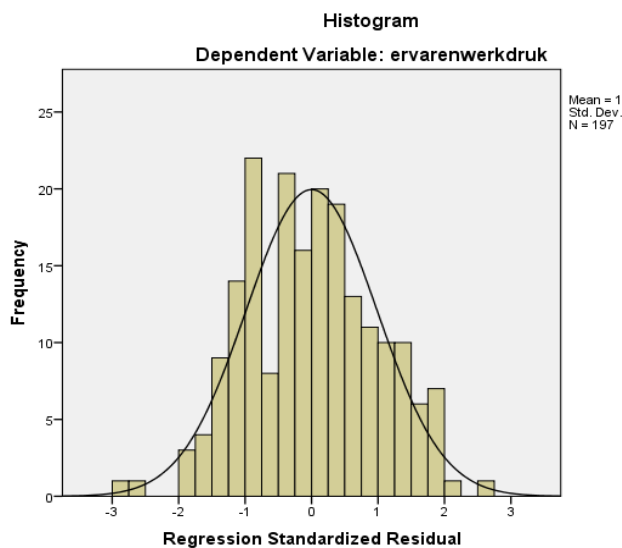
b. Predictors: (Constant), werkomst_10, leeftijd, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, dummygeslacht, aCfunctiejr, aCdienstjr

c. Dependent Variable: ervarenwerkdruk

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Upper Bound	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	6,473	,375		17,251	7,213		
werkomst_10	-,064	,057	-,081	-1,133	,048	1,000	1,000
2 (Constant)	7,034	,868		8,104	8,746		
werkomst_10	-,087	,056	-,110	-1,564	,023	,940	1,064
leeftijd	-,012	,009	-,116	-1,339	,006	,618	1,617
dummygeslacht	-,751	,183	-,293	-4,102	-,390	,904	1,106
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,078	,098	,055	,800	,271	,970	1,031
aCdienstjr	,009	,014	,074	,654	,036	,358	2,797
aCfunctiejr	-,024	,013	-,197	-1,833	,002	,400	2,498

a. Dependent Variable: ervarenwerkdruk



Analyse 4: wordt de relatie tussen intensificatie en ervaren werkdruk verklaard door ongunstige werkomstandigheden?

Model Summary^d

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics			Durbin-Watson
					R Square Change	F Change	Sig. F Change	
1	,219 ^a	,048	,043	1,20326	,048	9,642	,002	
2	,231 ^b	,054	,044	1,20291	,006	1,110	,293	
3	,412 ^c	,170	,138	1,14194	,116	5,166	,000	2,161

a. Predictors: (Constant), intensificatie

b. Predictors: (Constant), intensificatie, werkomst_10

c. Predictors: (Constant), intensificatie, werkomst_10, dummygeslacht, Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?, aCdienstjr, leeftijd, aCfunctiejr

d. Dependent Variable: ervarenwerkdruk

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
	1 (Constant)	4,581	,487				9,415
intensificatie	,222	,072	,219	3,105	,002	1,000	1,000
2 (Constant)	5,001	,629		7,950	,000		
intensificatie	,216	,072	,213	3,002	,003	,992	1,008
werkomst_10	-,058	,055	-,075	-1,054	,293	,992	1,008
3 (Constant)	5,395	1,019		5,294	,000		
intensificatie	,277	,071	,273	3,880	,000	,906	1,104
werkomst_10	-,081	,054	-,104	-1,502	,135	,934	1,071
leeftijd	-,010	,009	-,100	-1,170	,244	,612	1,634
dummygeslacht	-,662	,180	-,262	-3,680	,000	,889	1,125
Wat is de hoogste opleiding die u hebt voltooid?	,035	,102	,024	,346	,730	,938	1,066
aCdienstjr	,015	,013	,124	1,114	,267	,362	2,762
aCfunctiejr	-,035	,013	-,291	-2,705	,007	,388	2,574

a. Dependent Variable: ervarenwerkdruk

