

Organisatiecultuur en werkstress

Een onderzoek naar de invloed van organisatiecultuur op de mate van werkstress op scholen

Stéphanie Hendriks

*Eramus Universiteit Rotterdam
Faculteit der Sociale Wetenschappen
'Sociologisch Werkstuk' Sociologie*

*Studentnummer: 273130
Begeleider: Dhr. S. Braster
Rotterdam, december 2006*

Woord vooraf

In het sociologisch werkstuk wordt verslag gedaan van een zelfstandig uitgevoerde onderzoeksactiviteit. Normaal wordt dit door een groepje van twee of drie studenten vervaardigd, maar in dit geval door mij zelfstandig. De reden hiervan is dat ik, in de periode dat ik behoorde te beginnen aan het Sociologisch werkstuk, naar Australië ging om daar Sociologie te studeren voor een half jaar. De verschillende sociologievakken die ik daar volgde waren echter zwaarder dan verwacht, waardoor ik weinig tijd over hield voor het Sociologisch werkstuk. Naar aanleiding hiervan heb ik uitstel gekregen en mocht ik doorgaan met de Masterfase.

In de eerste instantie betrof mijn onderzoek voor het Sociologisch werkstuk het onderwerp 'geluk en religie'. Hierbij ging het om het bestuderen van een verband tussen de mate van geluk en de religie die men aanhangt. Dit was een interessant onderwerp maar toch vlotte het onderzoek niet. In de tussentijd zat ik in het tweede semester van mijn Masterjaar en moest ik aan de Masterscriptie beginnen en dus een beslissing nemen voor een onderwerp voor het onderzoek centraal in de Masterscriptie. Naar aanleiding hiervan heb ik besloten een Sociologisch werkstuk en Masterscriptie te schrijven met een gelijksoortig onderwerp.

In het Sociologisch werkstuk gaat de aandacht uit naar het verband tussen de organisatiecultuur binnen een organisatie en de mate van werkstress hier. Hierbij gaat de aandacht uit naar scholen als organisaties en werkstress onder docenten. In het onderzoek centraal in mijn Masterscriptie, gaat de aandacht uit naar de nationale cultuur van een land en de mate van werkstress in dit land. In dit vergelijkend onderzoek wordt gekeken of er per land een verschil is tussen de mate van werkstress onder docenten en de samenhang met de nationale cultuur van de landen. Het onderwerp van mijn Masterscriptie doet er verder in dit onderzoek niet toe, maar het leek mij interessant dit te vermelden!

Een voorwoord is natuurlijk niet compleet zonder een bedankje aan mijn scriptiebegeleider Dhr. Braster....Bedankt!

Stéphanie Hendriks

Inhoud

1 INLEIDING	4
§ 1.1 ONDERWERP	4
§ 1.2 PROBLEEMSTELLING	5
§ 1.3 THEORIE	6
2 WERKSTRESS.....	7
§ 2.1 INLEIDING	7
§ 2.2 ARBEID	7
§ 2.3 KWALITEIT VAN DE ARBEID	8
§ 2.4 WERKSTRESS.....	9
§ 2.5 CONCLUSIE	12
3 ORGANISATIECULTUUR.....	13
§ 3.1 INLEIDING	13
§ 3.2 ORGANISATIECULTUUR.....	13
§ 3.3 SCHOOLCULTUUR.....	17
§ 3.4 PRIVATE EN PUBLIEKE SCHOLEN.....	18
§ 3.5 CONCLUSIE	19
4 METHODOLOGIE.....	20
§ 4.1 INLEIDING	20
§ 4.2 PISA 2003	20
§ 4.3 OPERATIONALISERING WERKSTRESS	21
§ 4.4 OPERATIONALISERING ORGANISATIECULTUUR.....	23
§ 4.4.1 FOCUS-vragenlijst.....	23
§ 4.4.2 Docentencultuur	24
§ 4.4.3 Studentencultuur.....	26
§ 4.4.4 Schoolcultuur	27
§ 4.5 OPERATIONALISERING ORGANISATIESTRUCTUUR	28
§ 4.6 CONCLUSIE	29
5 ONDERZOEKSRESULTATEN	30
§ 5.1 INLEIDING	30
§ 5.2 DOCENTENCULTUUR EN WERKSTRESS	30
§ 5.3 STUDENTENCULTUUR EN WERKSTRESS	31
§ 5.4 SCHOOLCULTUUR EN WERKSTRESS	33
§ 5.4 PUBLIEK/PRIVAAT EN WERKSTRESS	34
§ 5.5 SCHOOLGROOTTE EN WERKSTRESS.....	34
§ 5.6 CONCLUSIE	35
6 CONCLUSIE.....	37
§ 6.1 INLEIDING	37
§ 6.2 WERKSTRESS IN SCHOLEN.....	37
LITERATUURLIJST	39
BIJLAGEN	40
BIJLAGE I: PISA 2003 SCHOOLVRAGENLIJST.....	40
BIJLAGE II: CONSTRUCTIE VARIABELE WERKSTRESS	40
BIJLAGE III: FOCUS '95 VRAGENLIJST.....	40
BIJLAGE IV: CONSTRUCTIE VARIABELEN DOCENTEN-, STUDENTEN- EN SCHOOLCULTUUR	40
BIJLAGE V: PUBLIEKE EN PRIVATE SCHOLEN.....	40
BIJLAGE VI: SCHOOLGROOTTE	40
BIJLAGE VII: CORRELATIE EN REGRESSIEANALYSE.....	40

1 Inleiding

§ 1.1 Onderwerp

In het voorwoord heb ik al aangegeven dat de aandacht in dit onderzoek zal uitgaan naar het verband tussen de organisatiecultuur in een organisatie en de mate van werkstress hier. Mijn motivatie voor het kiezen van dit onderwerp is het feit dat veel mensen om mij heen, inclusief ikzelf, dagelijks stress ondervinden. Deze stress kan ontstaan door grote maar ook kleine gebeurtenissen. Ook de mate van de stress verschilt, waarbij stress zelfs goed kan zijn als het niet in te hoge mate voorkomt. Bij de oriëntatie voor dit onderwerp kwam ik een groot onderzoek tegen van PISA, 'Programme for International Assessment' (PISA, (n.d.)), een nieuw driejaarlijks peilingonderzoek naar de kennis en de vaardigheden van 15-jarigen in de belangrijkste geïndustrialiseerde landen. Hierbij werden vragenlijsten op scholen in deze landen afgenomen. Gezien het feit dat het PISA onderzoek over een groot databestand bezit met heel veel gegevens leek het me waardevol dit onderzoek in gedachten te houden. Mede dit onderzoek van PISA en verdere literatuur met betrekking tot werkstress brachten mij op het idee om werkstress onder docenten te onderzoeken.

Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006) maakt een onderscheid tussen primaire en secundaire taken die docenten hebben. Hierbij zijn de primaire taken het lesgeven zelf en kan bijvoorbeeld een moeilijke leerlingpopulatie het lesgeven extra emotioneel belastend maken en zo stress veroorzaken onder docenten. De secundaire taken zijn de overige taken die docenten hebben zoals registratie van absentie, werk van leerlingen nakijken en communicatie met collega's of ouders. Deze taken kunnen belastend zijn vanwege de extra tijd die ze naast het lesgeven in beslag nemen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006).

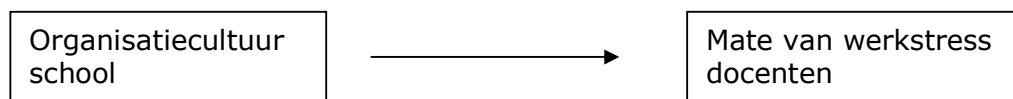
Dit zijn voorbeelden van factoren die een rol kunnen spelen bij stress onder docenten. Naar aanleiding van verplichte literatuur voor verschillende sociologievakken met betrekking tot organisaties, organisatiestructuren en – culturen, kwam ik op het idee om het verband tussen de organisatiecultuur in een school en de mate van werkstress hier te onderzoeken. Zo verschilt het soort organisatiecultuur per organisatie omdat elke organisatie werknemers heeft met andere denkbeelden, normen, waarden en opvattingen. Zo zullen er ook verschillen zijn in de organisatiecultuur van scholen. Het leek mij interessant te bestuderen of de organisatiecultuur binnen een school invloed hebben op de mate van werkstress onder docenten. Aangezien het hierbij gaat om docenten op Nederlandse scholen, zijn de onderzoekseenheden goed vergelijkbaar met elkaar. Het draait hierbij om precies te zijn om docenten op middelbare scholen die zijn opgenomen zijn in het PISA 2003 databestand (PISA, (n.d.)).

Het is van maatschappelijke relevantie aandacht te besteden aan stress onder docenten omdat de maatschappij baat heeft bij goed onderwijs. Met gestresste docenten is onderwijs vanzelfsprekend van slechtere kwaliteit en zullen de leerlingen het ook minder leuk vinden om naar school te gaan en te leren. Een gevolg hiervan zou kunnen zijn dat leerlingen ook minder gemotiveerd zijn om vervolgonderwijs te gaan volgen. Met een onderzoek naar de invloed van de organisatiecultuur van scholen op de mate van werkstress onder de docenten hier, kan duidelijk worden of het zin heeft om meer aandacht aan de organisatiecultuur binnen scholen te besteden bij veel werkstress onder docenten.

De wetenschappelijke relevantie van een onderzoek naar werkstress onder docenten kan gezocht worden in eventueel nieuwe verbanden die gevonden kunnen worden met betrekking tot stress onder docenten. Het is interessant te ontdekken of, en waarom, in sommige scholen meer stress onder de docenten voorkomt dan op andere scholen. Hierbij is de aandacht voor organisatiecultuur in scholen vooral interessant omdat soms wordt vergeten dat scholen ook organisaties zijn met een bepaalde organisatiecultuur.

§ 1.2 Probleemstelling

Samenvattend kan gezegd worden dat de doelstelling in dit onderzoek gericht is op het verkrijgen van informatie over de invloed van de organisatiecultuur op de mate van werkstress in het algemeen, en het verband tussen de organisatiecultuur op scholen en de mate van werkstress onder de docenten in het bijzonder. Er kan kortom tot de volgende hypothese gekomen worden: 'Het soort organisatiecultuur dat binnen een school heerst, heeft invloed op de mate van werkstress onder docenten binnen deze school'. Schematisch kan dit als volgt worden weergegeven:



Figuur 1.1: Schematische weergave hypothese

Hieruit vloeit vanzelfsprekend de volgende probleemstelling voort die centraal zal staan in dit onderzoek, namelijk de volgende:

Heeft de organisatiecultuur binnen een school invloed op de mate van werkstress onder de docenten die hier werken?

Om deze probleemstelling te kunnen beantwoorden moet aandacht besteed worden aan organisatieculturen en werkstress. Met het spreken over de organisatiecultuur, spreken we eigenlijk over kenmerken van de organisatiecultuur die eventueel een invloed zouden kunnen hebben op de mate van werkstress. De mate van werkstress kan van veel factoren afhangen. Kortom, voordat onderzocht kan worden of de hypothese centraal in dit onderzoek al dan niet wordt verworpen, is het belangrijk aandacht te besteden aan de volgende onderzoeksvragen:

- *Wat is werkstress?*
- *Waar kan de mate van werkstress van afhangen?*
- *Wat is een organisatiecultuur?*
- *Op welke manier kunnen organisatieculturen verschillen?*
- *Is er meer werkstress onder docenten op de ene school dan op de andere school in Nederland?*
- *Versillen de organisatieculturen van de scholen?*

Belangrijk bij het beantwoorden van deze onderzoeksvragen is het voor ogen houden van de onderzoekseenheden. De onderzoekseenheden zijn hier de 154 middelbare scholen in Nederland, die in het PISA 2003 databestand zijn opgenomen (PISA, (n.d.)). De onderzoekspopulatie bestaat uit de docenten in deze scholen. De waarnemingseenheden zijn de schoolleiders en de leerlingen in de school die de docenten hebben getypeerd.

§ 1.3 Theorie

Om het verband tussen werkstress en organisatiecultuur te kunnen onderzoeken, moeten deze begrippen eerst worden bestudeerd en geoperationaliseerd. Het bestuderen van deze begrippen zal gebeuren aan de hand van literatuur hierover. Op deze manier kunnen de begrippen gedefinieerd worden en kan duidelijk worden wat ze precies inhouden. Zo is er, wat betreft de definitie van de cultuur van een organisatie, geen eenduidigheid onder de vele auteurs die hierover geschreven hebben. Het begrip organisatiecultuur heeft betrekking op veel aspecten, waardoor het moeilijk wordt de organisatiecultuur te definiëren (Boonstra, 2005). Volgens Ruysseveldt bevat de organisatiecultuur 'de fundamentele waarden en normen van groepen mensen in een organisatie, als de gedragscodes, rituelen en kenmerkende procedures (2004: 237)'. Termen als waarden, doeleinden, normen, verwachtingen, klimaat, moraliteit, instelling en denkbeelden van de werknemers en dergelijke zijn belangrijk bij het beschrijven van de cultuur van een organisatie (Ruysseveldt, 2004). Bij variabelen van de organisatiecultuur van een school kan dus gedacht worden aan aspecten als: autonomie die docenten hebben, de normen en waarden die er binnen een school heersen, en de verwachtingen ten opzichte van de docenten. Deze kunnen allemaal een invloed hebben op werkstress onder docenten. Verdere bestudering van literatuur en secundaire analyse van gegevens zal nodig zijn om de exacte variabelen die in dit onderzoek van belang zullen zijn te onderscheiden. Dit zal ook nodig zijn bij het beschrijven van variabelen die wijzen op werkstress. Kenmerken van werkstress kunnen zijn: een hoge werkdruk, veel werk maar weinig tijd en veel ziekte onder docenten.

De verzamelde literatuur met betrekking tot organisatiecultuur in het algemeen, schoolcultuur in het bijzonder, werkdruk, arbeidstevredenheid en werkstress, zal als nuttige ondersteunende informatie dienen in dit onderzoek. Het databestand wat ik zal gebruiken is, zoals eerder aangegeven, afkomstig van het PISA onderzoek van het jaar 2003 (PISA, (n.d)).

De opbouw van het sociologisch werkstuk zal er als volgt uitzien: In hoofdstuk 2 en hoofdstuk 3 draait het om de terreinafbakening en -verkenning. In deze hoofdstukken gaat de aandacht uit naar werkstress en organisatiecultuur. Hoofdstuk 4 verdiept zich in de methodologie en de operationalisering van de begrippen werkstress en organisatiecultuur. Hierbij zal toegelicht worden hoe onderzocht kan worden of er een causaal verband bestaat tussen organisatiecultuur en werkstress. In hoofdstuk 5 zullen de onderzoeksresultaten worden besproken, waarna hoofdstuk 6 dit onderzoek afsluit met de conclusie.

2 Werkstress

§ 2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk gaat de aandacht uit naar de definitie van werk en werkstress. We hebben allemaal wel eens gehoord van de term 'stress'. Het wordt door veel mensen, jong en oud, gebruikt en heeft hierbij veel verschillende betekenissen voor verschillende mensen. Zo is ook 'werkstress' een veelgebruikte term. De een voelt zich veel sneller gestresst dan de ander en de een kan hiermee beter omgaan dan de ander. Wat werkstress precies inhoudt zal in dit hoofdstuk besproken worden.

In paragraaf 2.2 wordt arbeid in het algemeen besproken. Paragraaf 2.3 richt zich op de kwaliteit van de arbeid, waarop paragraaf 2.4 op werkstress zelf ingaat. Paragraaf 2.5 sluit het hoofdstuk af met de definitie van werkstress die centraal zal staan in dit onderzoek.

§ 2.2 Arbeid

Allereerst is het praktisch in te gaan op de definitie van werk ofwel arbeid. De definitie van arbeid is volgens het Grote Van Dale woordenboek (Boon, 2005) de volgende: 'inspanning van lichamelijke en/of geestelijke krachten om iets tot stand te brengen=> werk. Werk wordt als volgt gedefinieerd: het werken, het verrichten van een taak maar ook 'betrekking, bron van inkomsten' (Boon, 2005). Arbeid is kortom de inspanning van lichamelijke en/of geestelijke krachten om iets tot stand te brengen, ofwel om een taak te verrichten, waarbij een beloning wordt verkregen, waarmee arbeid dus een bron van inkomsten is. Een bredere en gecompliceerdere definitie is die van de Sitter die zegt dat arbeid 'een uit menselijke activiteiten opgebouwd proces is, dat betrokken is op een sociale omgeving, waarmee het arbeidsproces in een wederzijdse relatie staat' (Ruyseveldt, 1998: p 12). In deze bredere definitie wordt arbeid in verband gebracht met de sociale omgeving.

Behalve een wederzijdse relatie met de sociale omgeving, is ook de manier waarop mensen arbeid ervaren, belangrijk bij een bespreking van dit begrip. Arbeid wordt door mensen verschillend ervaren. Voor de een betekent het doen van arbeid geld, voor de ander status, sociale contacten, identiteit, een gevoel van zinvolheid of een actieve tijdsbesteding (Alblas, 2001). Bij arbeidstevredenheid over de aard, vorm en inhoud van het werk, gaat het om de intrinsieke satisfactie. Alles wat rondom de arbeid ligt als loon, prestige en gezelligheid wijst op de extrinsieke satisfactie (Alblas, 2001). Arbeidstevredenheid is belangrijk voor een mens, omdat werk in grote mate deel uitmaakt van het leven, en een groot deel van de tijd inneemt; het is een wezenlijk deel van het bestaan (Berg, 2000).

Door de tijd heen hebben zich een aantal belangrijke maatschappelijke ontwikkelingen voorgedaan. Zo is de betekenis van landbouw en industrie afgenomen, en zijn we naar een diensteneconomie gegaan waarin diensten en informatie centraal staan. Er is dus, in de loop der jaren, een verschuiving opgetreden van lichamelijke belasting naar geestelijke en emotionele belasting (Bekkum, 2005). Hierbij hebben technologische ontwikkelingen een grote impact gehad in de sfeer van de arbeid. Zo kon dankzij technologische ontwikkelingen het zware en vuile werk worden overgenomen. Ook leidde de toepassing van nieuwe technologie en

informatisering in organisaties, tot veranderende arbeidsrelaties, arbeidsomstandigheden en arbeidsinhoud die typerend zijn voor onze huidige samenleving (Steijn, 2004).

Behalve nieuwe technologische ontwikkelingen, hebben de gelijktijdige invoering van nieuwe productieconcepten en nieuwe vormen van personeelsmanagement een grote impact gehad in de sfeer van de arbeid. In deze nieuwe productieconcepten staat centraal dat de organisatie meer gericht is op klant of product en in teams werkt waarbij er meer vereist wordt van werknemers en zij hierbij meer autonomie hebben. Drie voorbeelden van productieconcepten zijn: Lean Production, Business Process Reengineering en de moderne Sociotechniek (Steijn, 2004). Bij de uitleg van de nieuwe productieconcepten gebruikt Steijn (2004) het '3C-model' van Hammer & Champy. Deze bestaat uit 'customers', 'competition' en 'change'. De eerste geeft aan dat door meer informatie dankzij ICT, klanten hogere eisen gaan stellen. De tweede heeft betrekking op de toenemende concurrentie die is ontstaan door de globalisering. De derde geeft aan dat bedrijven zich alsmaar moeten aanpassen aan technologische innovaties ten behoeve van de concurrentiestrijd (Steijn, 2004). Deze drie aspecten hebben er kortom voor gezorgd dat arbeid (geestelijk) zwaarder is geworden.

Aansluitend hierop is een andere belangrijke verschuiving die naar 'employability'. Dit houdt in dat de werkzekerheid niet meer wordt ontleend aan het feit dat men bij een bepaalde werkgever werkt maar aan het eigen vermogen om waar dan ook werk te kunnen krijgen (Steijn, 2004). Dit zorgt dus voor minder zekerheid onder de werknemers.

Duidelijk is in ieder geval dat werk door de jaren heen een andere betekenis heeft gekregen. Het neemt een centrale rol in het leven van mensen in, en is steeds minder louter een bron tot inkomen, maar *'een wezenlijk deel van het bestaan'* geworden (Berg, 2000).

§ 2.3 Kwaliteit van de arbeid

Nu duidelijk is geworden wat arbeid inhoudt en hoe de betekenis van arbeid door de jaren heen veranderd is, kan ingegaan worden op de 'kwaliteit van de arbeid'. Deze wijst in het algemeen naar 'een oordeel over werk en de gevolgen daarvan voor de werknemer' (Ruyseveldt, 1998: 11). Dit oordeel over werk wordt onder andere gevormd aan hand van de arbeidstevredenheid van een werknemer. De kwaliteit van de arbeid kan afhangen van kenmerken van de arbeid, de kenmerken van de werknemers zoals leeftijd, geslacht, opleiding, loopbaan en de beloning. Als naar de kenmerken van de arbeid wordt gekeken en de gevolgen voor haar taakuitvoerder, dan wordt de kwaliteit van de arbeid benaderd op descriptieve manier. Als er een norm is die de kwalitatief goede en kwalitatief slechte banen van elkaar onderscheidt waarbij het resultaat van de beoordeling van arbeid aan de hand van bepaalde criteria/normen ontstaat, dan is er sprake van een normatieve benadering. Dit laatste is moeilijk omdat er geen absolute (goede) criteria bestaan, aangezien niet iedereen dezelfde doelstellingen heeft met betrekking tot arbeid (Ruyseveldt, 1998).

Bij de kwaliteit van de arbeid moet ook gekeken worden naar de arbeidssituatie. Kenmerken van de arbeidssituatie zijn: arbeidsinhoud, arbeidsomstandigheden, arbeidsvoorwaarden, arbeidsverhoudingen en eventueel de arbeidstijden (Ruyseveldt, 1998: 16). De arbeidsinhoud verwijst naar de aard en het niveau van het werk en de wijze waarop deze taken verricht moeten worden, en wordt meestal als belangrijkste kenmerk beschouwd.

Factoren als taakstructuur, de autonomie, samenwerkingsmogelijkheden en de kwalificatievereisten staan hierbij centraal (Ruyssveldt, 1998). Bij de arbeidsomstandigheden gaat het vooral om de fysieke omstandigheden waaronder gewerkt wordt. Zaken als klimatologische omstandigheden, veiligheid, lawaai, verlichting, en de aanwezigheid van gevaarlijke stoffen zijn hier belangrijk (Ruyssveldt, 1998). De arbeidsvoorwaarden betreffen alle afspraken tussen werkgever en werknemer over de voorwaarden waaronder arbeid verricht wordt. Zoals loonafspraken, toeslagen en premies, pensioen- en spaarregelingen, vakantietoeslagen, verzekeringen tegen ziekte, ongevallen en/of werkloosheid, werktijdenregelingen, werkzekerheidgaranties, de duur van het arbeidscontract, mogelijkheden voor kinderopvang en opleiding- en carrière mogelijkheden. (Ruyssveldt, 1998). De arbeidsverhoudingen hebben betrekking op de verhoudingen tussen de belangenpartijen in de organisatie, ofwel tussen de werkgevers en werknemers (Ruyssveldt, 1998). Een eventueel vijfde aspect waarop gelet moet worden bij het bepalen van de kwaliteit van de arbeid is die van de arbeidstijden, omdat een werkdag niet meer vanzelfsprekend van 'negen tot vijf' is, waardoor de afstemming tussen arbeid en gezin, evenals tussen arbeid en vrije tijd, sterk onder druk komen te staan (Ruyssveldt, 1998).

De intrinsieke en extrinsieke arbeidssatisfactie zijn kortom afhankelijk van veel factoren. De kwaliteit van de arbeid is erg belangrijk in een onderzoek met betrekking tot werkstress. Als de kwaliteit van de arbeid door bepaalde omstandigheden als hierboven besproken slecht is, zal de werknemer er namelijk niet gelukkiger op worden. Het kan de werknemer zelf gaan frustreren of ziek maken, ofwel werkstress veroorzaken.

§ 2.4 Werkstress

Zoals in het vorige paragraaf is besproken kan een slechte kwaliteit van de arbeid, werkstress veroorzaken. Het begrip werkstress heeft door de jaren heen veel aandacht gekregen door onder andere de eerder besproken maatschappelijke ontwikkelingen. Deze hebben er toe geleid dat we van een industriële economie naar een diensteneconomie gegaan zijn. Dit betekent dat in plaats van met gereedschappen te werken, de meeste mensen nu met informatie of met andere mensen werken. Dit betekent dus meer mentale en emotionele belasting in plaats van lichamelijke belasting. Dit zorgt voor een verhoogd risico op mentale (over)belasting en werkstress (Bekkum, 2005). Er wordt vaak gedacht dat termen als werkbelasting, werkdruk en werkstress hetzelfde zijn, maar dit is echter niet het geval.

Zo is werkdruk volgens Steijn (2004) 'een objectief kenmerk van de arbeidssituatie'. Zijn beschrijving is om precies te zijn als volgt: 'Bij een hoge werkdruk gaat het derhalve om de feitelijke constatering dat van een werknemer 'veel' wordt verwacht in een relatief korte tijd. 'Veel' slaat dan bijvoorbeeld op de hoeveelheid, de complexiteit en de verantwoordelijkheid van de te verrichten ta(a)k(en)' (Steijn, 2004: 115). Werkstress is volgens Steijn als volgt: 'Werkstress is op te vatten als het meer subjectieve gevolg van werkdruk. Werkstress geeft dus de reacties van werknemers op de werkdruk weer. Indien een hoge werkdruk leidt tot een hoge werkstress, dan uit zich dat in lichamelijke of psychologische klachten (zoals een hogere hartslag of bloeddruk, toenemende irritatie, angst, slapeloosheid)' (Steijn, 2004: 115). Er wordt hier kortom een onderscheid gemaakt tussen werkdruk en werkstress, waarbij dit respectievelijk

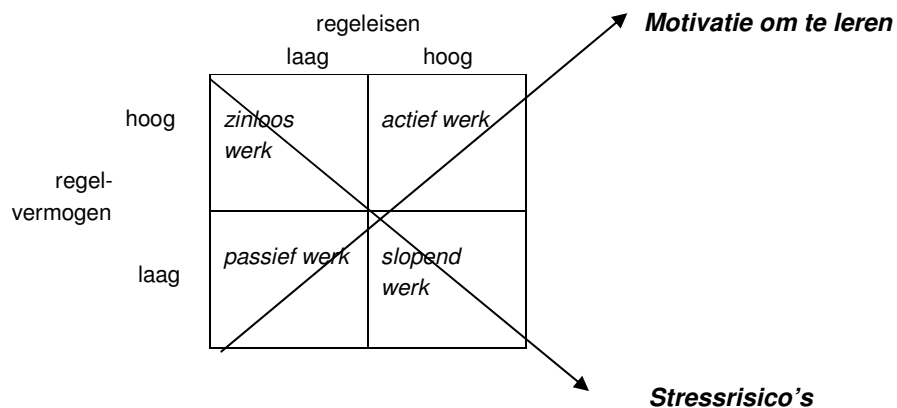
een objectief kenmerk en een subjectief kenmerk zijn en de tweede een gevolg kan zijn van de eerste, al hoeft dit niet altijd. Kortom, werkdruk is een feit, namelijk veel werk in korte tijd, en werkstress is het gevoel dat als gevolg hiervan ontstaat.

Buunk omschrijft werkstress anders, namelijk als volgt: 'Werkstress wordt opgevat als het uit balans zijn van de eisen (werkbelasting) die de werkomgeving aan de medewerker stelt en het vermogen van deze medewerker om hiermee om te gaan' (Buunk, 2005: 10). Hierbij wordt de werkbelasting als volgt beschreven: 'Het beroep dat wordt gedaan op de capaciteiten (lichamelijk, geestelijk en emotioneel) van een medewerker om de informatie te verwerken die nodig is om binnen de daarvoor beschikbare tijd en onder de daarvoor geldende (arbeids)omstandigheden een (arbeids)prestatie te leveren. Deze prestatie dient te voldoen aan bepaalde, veelal in de taakopdracht voorgeschreven normen ten aanzien van kwaliteit en kwantiteit' (Buunk, 2005: 10). Buunk (1993) onderscheid daarnaast drie soorten definities van stress. De eerste is stress als omgevingskenmerk, waarbij een gebeurtenis of situatie kan inwerken op een individu en potentieel schadelijk voor hem of haar kan zijn. De tweede is stress als reactie van de persoon, waarin centraal staat dat bepaalde factoren stress kunnen veroorzaken en dat stress een specifieke reactie van het organisme is op een externe bedreiging. De derde is stress als interactie tussen individu en omgeving. Hier wordt stress gezien als een verstoorde relatie tussen het individu en zijn omgeving (Buunk, 1993). De eerste definitie is hier volgens Buunk (1993) het best passend voor werkstress.

Volgens Lazarus 'ontstaat stress wanneer iemand een gebeurtenis als bedreigend of schadelijk beoordeelt (dit wordt de primaire beoordeling genoemd), of wanneer iemand onvoldoende mogelijkheden ervaart om het bedreigende of schadelijke karakter van de gebeurtenis weg te nemen, te voorkomen dat de gebeurtenis optreedt, of de negatieve gevolgen ervan teniet te doen (secundaire beoordeling)' (Buunk, 1993: 12). Stress gaat dus vooral om situaties die worden waargenomen als potentieel schadelijk, als gevaarlijk of als frustrerend, en die daardoor een negatieve emotionele reactie oproepen. In de definitie van Lazarus draait het bij stress om de mate van beheersbaarheid. Het niet kunnen beheersen van de situatie waarin men zich bevindt of het geen invloed kunnen uitoefenen op de omgeving veroorzaakt of verergert stress. Beheersbaarheid is een subjectieve ervaring waarbij er twee soorten bestaan volgens Lazarus. De eerste is preventieve beheersbaarheid, waarbij het gaat om het gevoel eventuele stressvolle gebeurtenissen te kunnen voorspellen en een eventueel bedreigende situatie aan te kunnen. De tweede is directe beheersbaarheid, en is het besef over gedragsmogelijkheden te beschikken om een ontstane bedreigende situatie direct te kunnen veranderen en verbeteren (Buunk,1993).

Bij stress op het werk worden negatieve emoties hoofdzakelijk door sociale factoren bepaald. Toch kan niet elke negatieve emotie als stress worden beschouwd. Pas als deze emoties intens zijn en langdurig aanwezig zijn, ontstaan de problemen. Er is kortom sprake van werkstress wanneer zich gedurende langere tijd ten gevolge van problemen op het werk sterke, negatieve reacties voordoen. Stress kan hierbij in verschillende situaties de volgende drie typen emotionele ervaringen voortbrengen: bedreigende situaties, die vooral angst en bezorgdheid oproepen; frustrerende situaties, die gepaard kunnen gaan met irritatie, wrok of woede; en situaties gekenmerkt door verlies of gemis, die gepaard gaan met verdriet, teleurstelling en gedeprimeerdheid. Angst, woede en ergernis staan centraal bij werkstress (Buunk, 1993).

Deze definities samen genomen kan tot een vrij duidelijk beeld van werkstress worden gekomen. Alvorens deze samen te vatten, is het interessant naar diverse modellen van werkstress te kijken, om een goed overzicht te krijgen. Het is duidelijk geworden dat een hoge werkdruk, werkstress kan veroorzaken, maar dat dit niet altijd het geval hoeft te zijn. Volgens Ruysseveldt 'neemt de complexiteit van de werkzaamheden toe, terwijl de autonomie tegelijkertijd afneemt' (1998: 28). Dit komt tot uiting in de 'interne-differentiatiehypothese'. Deze zegt dat de inhoud van functies die direct door automatisering worden geraakt enerzijds complexer worden, terwijl tegelijkertijd het aantal vrijheidsgraden daarbinnen afneemt (Ruysseveldt, 1998). De kwaliteit van de arbeid kan op deze manier objectief worden gedefinieerd als een functie van de verhouding tussen de problemen die je in je werk tegenkomt (werkdruk), en de beschikbare regelcapaciteit om daarmee om te gaan (Ruysseveldt, 1998). Dit komt tot uitdrukking in het Karasek-model (Jetten, 1999). In het model staan twee variabelen centraal, namelijk 'job demands' en 'job control'. Dit zijn dus de taakeisen, de eisen die het werk aan de werknemers stelt, en de beslissruimte, de mate van zelfstandigheid die werknemers hebben bij het uitvoeren van werk. Jetten (1999) noemt dit het 'regeleisen-regelvermogenmodel' waarin de twee variabelen 'de regeleisen' en 'het regelvermogen' genoemd worden. Het model ziet er als volgt uit:

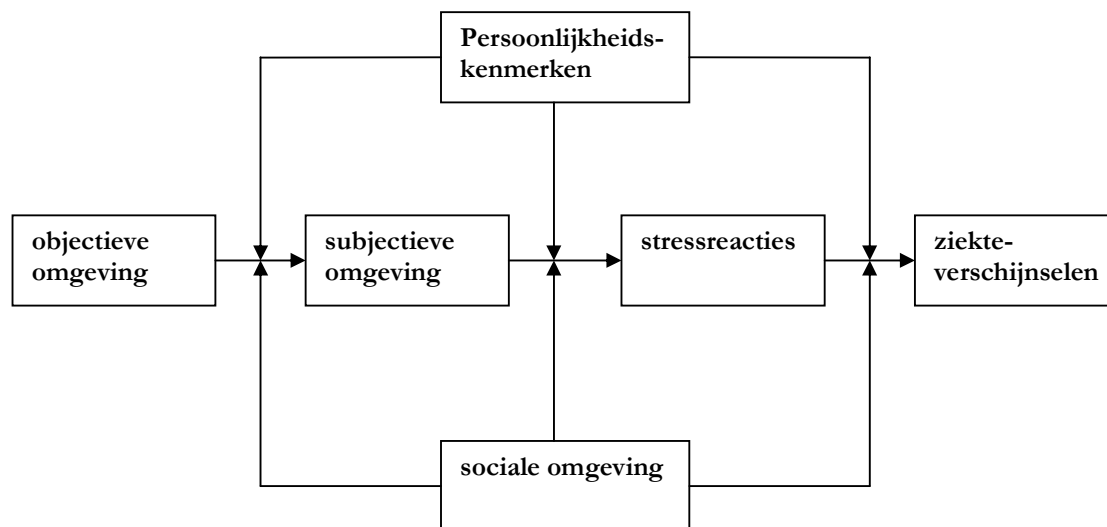


Figuur 2.1: Het 'regeleisen-regelvermogenmodel' van Karasek (Jetten, 1999:6)

Hieruit wordt duidelijk dat bij veel eisen op het werk maar weinig regelvermogen hierbij, veel stress kan ontstaan. Het belangrijkste inzicht dat wordt ontleend aan dit model is dat werkdruk (tot uitdrukking komend in regeleisen) niet geïsoleerd dient te worden beschouwd, maar in relatie tot regelvermogen (Jetten, 1999). Dit komt dus goed tot uiting in de uitspraak van De Sitter: 'Het zijn niet de problemen die stress veroorzaken, maar de belemmeringen om ze op te lossen' (Ruysseveldt, 1998: 81). Er is kortom zelfstandigheid nodig om problemen op te kunnen lossen, als hier geen sprake van is, kan stress ontstaan.

Een ander model van stress het sociale-omgevingsmodel, waarin zes groepen variabelen in verband worden gebracht met stress en er diverse samenhangen tussen deze groepen variabelen wordt verondersteld (Buunk, 1993). De objectieve omgeving is de omgeving zoals die bestaat, los van het individu. De subjectieve omgeving, de waarneming van de objectieve

omgeving, is het geheel van percepties en opvattingen van het individu met betrekking tot de werksituatie. Stressreacties ontstaan als deze omgeving stressoren bevat, die het evenwicht verstoren. Twee aparte variabelen hierbij zijn persoonlijkheidskenmerken en kenmerken van de sociale omgeving. De persoonlijkheidskenmerken zijn min of meer stabiele kenmerken van het individu. Kenmerken van de sociale omgeving hebben betrekking op de relaties met de mensen op het werk (Buunk, 1993). In figuur 2.2 is dit model te zien.



Figuur 2.2: 'Het sociale-omgevingsmodel' (Buunk 1993: 22)

§ 2.5 Conclusie

Er zijn kortom talloze definities en modellen met betrekking tot (werk)stress, waarvan er in dit hoofdstuk maar enkele zijn besproken. Er zijn ruime en enge definities waarbij verschillen en overeenkomsten zijn te vinden. Stress ontstaat vooral als situaties worden waargenomen als potentieel schadelijk, als gevaarlijk of als frustrerend, waardoor een negatieve emotionele reactie kan ontstaan bij een persoon. Het is duidelijk geworden dat er veel verschillende oorzaken kunnen zijn voor het ontstaan van dit gevoel. Samengevat kan gezegd worden dat stress onder andere ontstaat door:

- Een slechte kwaliteit van de arbeid waarbij de genoemde factoren die bepalend zijn voor de kwaliteit van de arbeid, de stress kunnen veroorzaken, zoals de arbeidsomstandigheden;
- Het hebben van problemen op het werk die gedurende langere tijd aanwezig zijn en die dan sterke negatieve reacties kunnen oproepen;
- Het hebben van een hoge werkdruk;
- Het uit balans zijn van de werkbelasting en het vermogen van de medewerker om hiermee om te gaan;
- Het uit balans zijn van regeleisen en regelvermogen;
- Veranderingen in sociale omgeving die het evenwicht verstoren tussen individu en sociale omgeving;

Er zijn dus objectieve gebeurtenissen die kunnen leiden tot het subjectieve gevoel van werkstress. Nu duidelijk is geworden wat er wordt bedoeld met stress en wat oorzaken kunnen zijn hiervan, zal in het volgende hoofdstuk ingegaan worden op de organisatiecultuur.

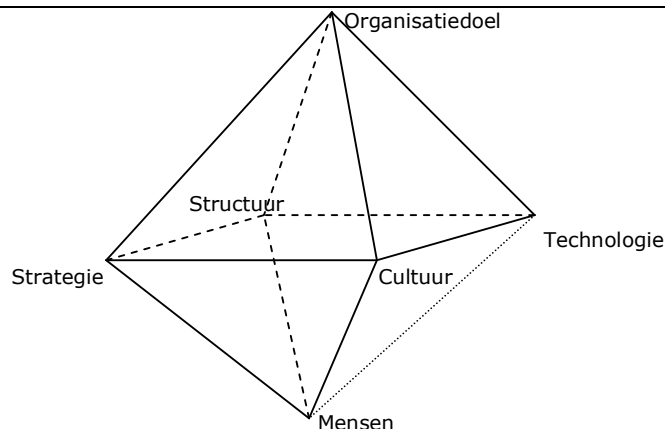
3 Organisatiecultuur

§ 3.1 Inleiding

In het voorgaande hoofdstuk is duidelijk geworden wat werkstress inhoudt. Gezien het feit dat het in dit onderzoek draait om de invloed van de organisatiecultuur in een school op de mate van werkstress onder docenten hier, zal in dit hoofdstuk ingegaan worden op de term 'organisatiecultuur'. In paragraaf 3.2 wordt naar de organisatiecultuur in het algemeen gekeken. De organisatiecultuur van scholen, ofwel de schoolcultuur, wordt in paragraaf 3.3 besproken. Hoewel het om organisatiecultuur draait in dit onderzoek, zal er ook kort ingegaan worden op een aspect van de organisatiestructuur, ofwel publieke en private scholen. Dit wordt in paragraaf 3.4 kort besproken. Ten slotte sluit paragraaf 3.5 het hoofdstuk af met enkele conclusies.

§ 3.2 Organisatiecultuur

Allereerst zullen in deze paragraaf de begrippen organisatie en organisatiecultuur als geheel toegelicht worden. Het is namelijk moeilijk een onderzoek naar een organisatie en haar organisatiecultuur te doen zonder deze begrippen te conceptualiseren. Het Grote Van Dale woordenboek (Boon, 2005) definieert een organisatie als volgt: '1. het organiseren; 2. wijze waarop iets is georganiseerd => inrichting, ordening, organisme; 3. groep personen met een bepaald doel of een bepaalde functie'. De laatste definitie is hierbij de meest sociologische definitie. Dit komt tot uiting in onder andere de studie van Lammers (2000). Hij bespreekt verschillende definities van een organisatie en geeft aan dat verschillende auteurs uiteenlopende kenmerken als karakteristiek voor een organisatie beschouwen. Zo zien Blau en Scott als kenmerkend voor formele organisaties dat deze 'weloverwogen, zijn opgericht ter verwezenlijking van een specifiek doel' (Lammers, 2000: 28). Volgens Etzioni gaat het bij een organisatie 'om de constructie en reconstructie van de vormgeving van een bepaald verband met het oog op uitdrukkelijk gestipuleerde doeleinden' (Lammers, 2000: 29). Hieruit wordt duidelijk dat een organisatie als een sociaal verband wordt gezien met specifieke doelen die eventueel kunnen veranderen door de tijd heen. Van der Vlist laat in zijn Leidse octaëder (figuur 3.1) zien dat elke organisatie getypeerd wordt door zes clusters (Boonstra, 2005).



Figuur 3.1: De Leidse octaëder Boonstra (2005: 27)

Deze zes clusters (fig. 3.1) zijn achtereenvolgens: de organisatiedoelen, de organisatiestrategie, de organisatiestructuur, de technologie, de mensen in de organisatie en de organisatiecultuur. Deze clusters hangen onderling samen, beïnvloeden elkaar sterk en staan in een uitwisselingsrelatie met de omgeving van de organisatie (Boonstra, 2005). In dit onderzoek staat de organisatiecultuur centraal.

Het is nu duidelijk wat een organisatie is en dat een organisatiecultuur deel uitmaakt van een organisatie. Ook met betrekking tot organisatiecultuur zijn er veel verschillende definities te vinden in de literatuur. Soms beperken auteurs het begrip tot het ideeënsysteem van een groep mensen dat bestaat uit waarden, normen, verwachtingen en doeleinden. Hierbij zijn de waarden de opvattingen over wat juist en onjuist is, en de normen de concretere gedragsvoorschriften en gedragsverboden (Boonstra, 2005). Daarnaast is er een ruimere definitie van cultuur te vinden, namelijk cultuur als sociocultureel systeem waarbij cultuur wordt opgevat als een sociaal geconstrueerde realiteit die zowel het ideeënsysteem (waarden en normen) als het waarneembare gedrag van mensen (de gedragscode) omvat (Boonstra, 2005:). Uitgaande van deze definitie kan men cultuur direct observeren via gedrag. De manier van omgaan met elkaar, met taken, met leidinggevenden, met ondergeschikten, met externe ontwikkelingen, met ontwikkelingen in de tijd zijn hierbij belangrijk (Boonstra, 2005). Deze brede opvatting heeft dus vooral betrekking op het gedrag van mensen. De overeenkomst tussen de veelheid aan definities is dat het bij cultuur gaat om gemeenschappelijke waarden en normen (en eventueel gedragingen) die worden gedeeld door een groep mensen (Wieringen, 2004). Cultuur heeft kortom een zeer sociaal aspect omdat het ten eerste aangeleerd moet worden en ten tweede een kenmerk is van het samenleven en samenwerken van mensen in groepen (Boonstra, 2005).

Een goed model om de organisatiecultuur te visualiseren is het 'Ui-model' (Boonstra, 2005). Hierin wordt de organisatiecultuur voorgesteld als een ui met een aantal schillen (figuur 3.2).

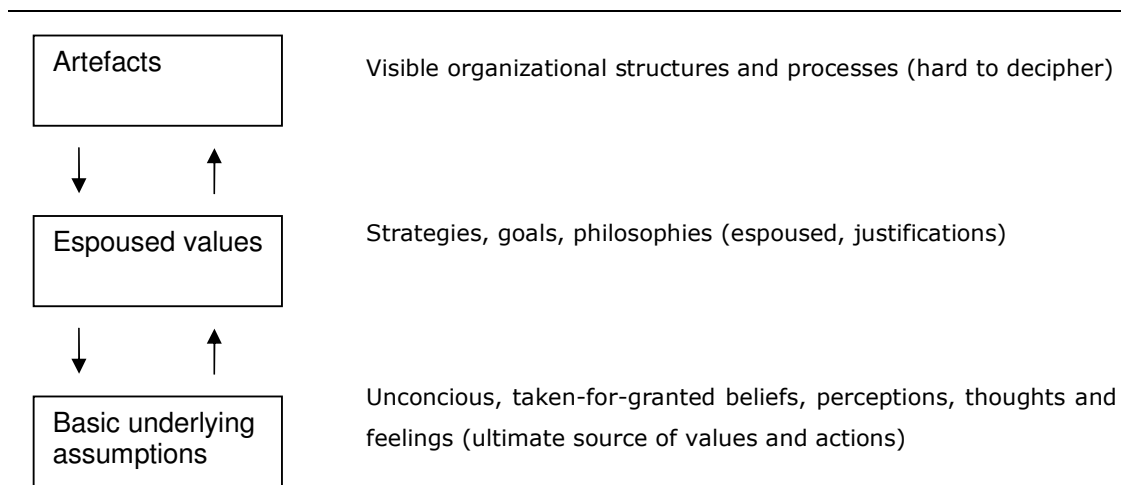


Figuur 3.2: 'Uimodel' (Boonstra, 2005: 37)

In het uimodel is te zien dat de kern bestaat uit de 'taken for granted assumptions' en daarna de waarden en normen; mythen, helden en symbolen; en gedragscodes, rituelen en procedures volgen (Boonstra, 2005). Hierbij is de buitenste laag, de meest waarneembare laag. Deze komt

namelijk tot uiting in gedrag. De eerste twee lagen zijn niet zichtbaar en ook moeilijk te veranderen. Dit komt door 'de vaak diepe en hechte verankering ervan in de persoonlijkheid van mensen, en door de voordelen ervan zoals: reductie van onzekerheid, betekenisverlening, het geven van een (groeps)identiteit' (Boonstra, 2005: 37). Hierbij is er sprake van een emotionele binding die mensen hebben met hun organisatiecultuur Boonstra (2005).

Een ander model wat hier op aansluit en wat uitgebreider is, is het lagenmodel van Schein, die bestaat uit 'artefacts, espoused values en basic underlying assumptions' (Wieringen, 2004). Dit model is te zien in figuur 3.3.



Figuur 3.3 'Lagenmodel' (Wieringen, 2004: 109)

Schein onderscheidt ook tien verschijningsvormen van organisatiecultuur die aansluiten op dit 'lagenmodel'. Ook hier is, net als in het uienmodel, de bovenste laag van het model het meest waarneembare deel van de organisatiecultuur. Schein noemt dit de 'artefacten' en verstaat daaronder 'alle verschijnselen die men ziet, hoort en voelt wanneer men een nieuwe groep ontmoet met een onbekende cultuur' (Wieringen, 2004: 109). Hij rekent tot deze laag 'alle visuele elementen als: architectuur, inrichting, fysieke omgeving, taal en teken, gedragingen en uiterlijk en organisatorische processen'. Van de tien verschijningsvormen die Schein bespreekt, behoren de volgende vier tot deze laag (Wieringen, 2004: 109):

- *Waargenomen gedragsregels bij interactie tussen mensen: de gebruikte taal, de gewoonten en tradities, rituelen.*
- *Spelregels: de impliciete regels om bij de organisatie te behoren: regels die nieuwelingen moeten leren: zo doen wij dat hier.*
- *Klimaat: het gevoel dat wordt overgedragen in een groep door middel van de fysieke omgeving en de manier van omgang met elkaar en met klanten of buitenstaanders.*
- *Veronderstelde vaardigheden: speciale competenties die groepsleden tentoonspreiden bij het uitvoeren van zekere taken overgeleverd van generatie op generatie zonder opgeschreven te zijn.*

De volgende laag bestaat uit de espoused values ofwel 'de normen en waarden die men aanhangt'. Schein berekent de volgende drie verschijningsvormen van cultuur tot deze laag (Wieringen, 2004: 109)

- *Expliciete waarden: zoals in formele documenten opgeschreven.*
- *Formele filosofie: het beleid van de organisatie en de ideologische principes die men erop nahoudt ten opzichte van belanghebbenden.*
- *Denkwijzen, mentale modellen en/of linguïstische paradigma's: de gedeelde cognitieve kaders als leidraad van percepties, gedachten en taal van de groepsleden, die overgedragen worden aan nieuwe leden in het socialisatieproces.*

De laatste laag transformeert zich uit de vorige laag als waarden en normen minder expliciet worden. Dit is het niveau van de 'gedeelde assumpties'. De assumpties of aannames zijn zo vanzelfsprekend en vaststaand dat ze niet meer ter discussie staan. Op dit niveau is er ook niet veel verschil van mening in organisaties. Dit niveau is de bron van de cultuur. Op dit niveau waarop zich bepaalde psychologische processen afspelen heeft, aldus Schein, de cultuur haar ultieme macht. Dit niveau van cultuur werkt als 'cohesie-stabiliserende' factor als externen anders denken over 'wat gewoon zo is'. De volgende drie verschijningsvormen van cultuur rekent Schein tot deze laag (Wieringen, 2004: 109):

- *Groepsnormen, impliciete normen en waarden.*
- *Gedeelde zingeving: het gezamenlijke begrip dat wordt gecreëerd door de groepsleden in hun interactie.*
- *Wortelmetaforen of symbolen die integratief werken: ideeën, gevoelens en imago's die groepen ontwikkelen om zichzelf te karakteriseren.*

Deze verschijningsvormen van organisatiecultuur zijn natuurlijk niet in elke organisatie hetzelfde. Zo bestaan er organisatiecultuurverschillen tussen regio's en landen, tussen bedrijven maar ook binnen bedrijven. Zo heeft een organisatie niet één enkele algemene organisatiecultuur. Binnen een organisatie zijn er verschillende groepen mensen gescheiden door bijvoorbeeld afdelingen, hiërarchie (leidinggevenden en ondergeschikten) en dergelijke (Boonstra, 2005:p). Er is dan vaak sprake van eigen groeps- en afdelingsculturen waartussen soms grote verschillen bestaan.

Verschillen tussen bedrijven kunnen gezocht worden in de vier organisatiecultuurtypen of cultuuriëntaties die centraal staan in de FOCUS-vragenlijst. De FOCUS vragenlijst is een meetinstrument van de organisatiecultuur en het organisatieklimaat (Rosenboom, 1995). Met de organisatiecultuur worden de onderliggende normen en waarden gemeten die de werkwijze en manier van omgaan bepalen binnen het bedrijf, het zogenaamde evaluatieve deel. Het eerste organisatiecultuurtype is de *regeleriëntatie*. Hier ligt de nadruk op procedures en gezag. Er is sprake van een hiërarchische structuur en de communicatie is formeel van aard. De *innovatieve oriëntatie* is gericht op vernieuwing door open te staan voor de omgeving en het durven nemen van risico's. Hierbij zijn creativiteit en competitie van belang evenals anticipatie, het hebben van individuele kennis en bevordering hiervan. De organisatieleden hebben dan ook de vrijheid en de ruimte om zichzelf te ontwikkelen, waarbij er weinig controle is door leidinggevenden. Bij de *ondersteunende oriëntatie* zijn begrippen als participatie, samenwerking, wederzijds vertrouwen, groepscohesie en dergelijke zeer belangrijk. Leidinggeven is mens gericht en medewerkers worden bevorderd mee te denken en ideeën en gevoelens te delen. Bij de *doeloriëntatie* staan het product en de functionaliteit centraal. Deze worden door een taakgeoriënteerde leidinggevende stijl bewerkstelligd. De onderlinge communicatie is selectief en opdrachten zijn

taakgericht. De leiding probeert zo rationeel mogelijk de doelstellingen te realiseren, ofwel rationaliteit staat voorop (Rosenboom, 1995).

Behalve verschillen in organisatiecultuur tussen organisaties, zijn er ook verschillen tussen regio's en landen. Deze zijn onder andere onderzocht door Hofstede (2005), die concludeert dat er globale verschillen zijn tussen organisatieculturen op bovennationaal niveau. Die verschillen kunnen worden geplaatst op een beperkt aantal dimensies: machtsafstand tussen organisatielagen; oriëntatie op regels; individualisme versus collectivisme; en masculiniteit (oriëntatie op realiteit) versus femininiteit (oriëntatie op sensibilliteit en intuïtie) (Hofstede, 2005). Hier zal in dit onderzoek verder niet op in gegaan worden.

§ 3.3 Schoolcultuur

Nu uit de vorige paragraaf duidelijk is geworden wat de term organisatiecultuur precies inhoudt, zal in deze paragraaf specifiek op de organisatiecultuur op scholen ingegaan worden, ofwel de schoolcultuur. Scholen zijn platte organisaties waarin er vrijwel geen middenkader is en is de directie nauw verbonden is met het 'productieproces'. Er is sprake van een groep werknemers die vrijwel eenzelfde taak uitoefenen waarbij weinig formele machtsverschillen bestaan (Dietvorst, 1989). Zoals eerder gezegd is dat er in een organisatie meerdere organisatieculturen kunnen bestaan, is dit uiteraard ook zo in scholen. Zo is er bij het bekijken van een schoolcultuur, sprake van verschillende onderzoeksniveaus, namelijk de totale school, de klas en het individu kunnen eenheid van analyse zijn (Dietvorst, 1989).

Om inzicht te krijgen in schoolculturen, is het handig te kijken naar verwante begrippen aan schoolcultuur. Deze zijn als volgt (Wieringen, 2004: 114):

1. *Filosofie/missie/visie: toekomstgericht. Wat voor school willen wij zijn? Zichtbaar in: communicatie, boodschap, gedrag*
2. *Identiteit: heden (status quo). Wie zijn wij? Waarom zijn wij er? Steunt op: filosofie (grondslag+gedrag) (zichtbaar)*
3. *Organisatieklimaat. Zichtbaar in: coördinatie mechanismen, besluitvormingsstructuur, communicatielijnen, informele communicatie, conflicten (overkap met sfeer met name op gerichtheid en met stijl) (leiderschap en gedrag).*
4. *Stijl. Hoe werken wij? Zichtbaar in: gedragingen, omgangsvormen, leiderschap, uiterlijk (materieel, huisstijl, logo's, netheid, onderhoud).*
5. *De soort 'energie' in de organisatie (intuïtief voelbaar) zichtbaar is: het tempo (kalmte, gejaagdheid); de gerichtheid (op prestaties, op mensen), de uitstraling (koelheid, afstandelijkheid, warmte, gezelligheid)*

De termen cultuur en klimaat worden in de literatuur zowel onderscheidend als synoniem of als substituuut van elkaar gebruikt. In dit onderzoek wordt klimaat niet als onderdeel van de cultuur gezien maar als verwant begrip. Volgens Halpin en Croft is het schoolklimaat of de schoolcultuur 'de perceptie door leerkrachten van hun werkomgeving, die sterk wordt beïnvloed door de leideractiviteiten van de schoolleider' (Dietvorst, 1989). De schoolcultuur wordt meestal gerelateerd aan de betrokkenheid en de werkmotivatie van leraren, de arbeidsbevrediging van alle werkers in een school en de innovatiebereidheid en het probleemoplossend vermogen van een schoolorganisatie (Dietvorst, 1989). Beslissend voor een schoolcultuur blijven de

persoonlijke attitudes en voorkeuren van de schoolleiding en docenten in combinatie met elkaar (Dietvorst, 1989). De schoolcultuur kan beschouwd worden als dat wat de schoolleden (allen die binnen de school werkzaam zijn) bindt tot een hecht team. Rivaliteit, spanningen en conflicten kenmerken nogal eens het samenwerken van schoolleden (Dietvorst, 1989:).

Behalve het schoolklimaat of de schoolcultuur kan er ook gesproken worden van een klasklimaat of klascultuur. Volgens Moos zijn een drietal dimensies die ten grondslag liggen aan de klascultuur (Dietvorst, 1989). De eerste heeft betrekking op de sociale en affectieve relaties binnen de klas. Hierbij kan gedacht worden aan de mate waarin leerlingen elkaar wel of niet goed kennen en of leerlingen al dan niet ondersteund worden door de leerkracht. De tweede dimensie heeft vooral betrekking op eigenschappen van de taak, of specifieker, het onderwijs. Bij de derde dimensie hebben we vooral te maken met de orde, controle en regels binnen een klas en of leerlingen daar al dan niet enige invloed op hebben (Dietvorst, 1989). Moos en Fend komen tot dezelfde conclusie, namelijk dat zowel leerlingprestaties als effecten op het sociale vlak het beste tot uiting komen in een cultuur, waar de leerkracht vriendelijk en ondersteunend gedrag vertoont, er een nadruk ligt op prestaties, en het onderwijs wel gestructureerd is, maar nog voldoende ruimte overlaat voor initiatieven van de leerling (Dietvorst, 1989).

De klascultuur wordt ook bepaald door de doceerstijl (Dietvorst, 1989). Deze kan opgevat worden als een relatief stabiel gedragskenmerk van de leerkracht en verwijst naar de persoonlijke manier van omgaan van de leerkracht met zijn leerlingen (Dietvorst, 1989). Lewin, Lippit en White onderscheiden een drietal leiderschapstijlen namelijk 'autocratisch', 'democratisch' en 'laissez-faire'. Autocratisch geleide groepen worden gekenmerkt door een groter prestatie-vermogen, maar de groepsmoraal is zeer gering en de groep wordt gekenmerkt door een groot aantal conflicten, terwijl ook het zondebok-mechanisme optreedt. Democratisch geleide groepen kennen een geringe productiviteit, maar wel van een aanzienlijk hogere kwaliteit. Daarbij is het aantal conflicten tussen de leden van de groep zeer klein. Zowel de productie als de groepsmoraal van laissez-faire geleide groepen zijn zeer laag. Klimaat, blijkend uit de stijl van leiderschap, wordt hier dus gebruikt als kwaliteit van een organisatiekenmerk. (Dietvorst, 1989: 45).

Hoewel er in de literatuur verschillend gedacht wordt over organisatieklimaat en organisatiecultuur, is er in dit onderzoek geen verschil tussen organisatiecultuur en organisatieklimaat.

§ 3.4 Private en Publieke scholen

In dit onderzoek staat de invloed van de schoolcultuur op de mate van werkstress centraal. Een interveniërende variabele die bepalend kan zijn voor de schoolcultuur is het onderscheid in private en publieke scholen. In het algemeen worden scholen bekostigd en geregeld door de overheid. Tegenwoordig zijn er echter ook veel scholen die hun inkomsten niet aan de overheid te danken hebben. Deze scholen zijn dan ook niet onderworpen aan allerlei regels vanuit de onderwijswetten (Wieringen, 2004). Het onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs in Nederland, valt voor een deel samen met het verschil tussen publieke en particuliere scholen. De grens is niet altijd scherp te trekken. Zo is bijvoorbeeld een particuliere school waar ouders het schoolgeld van de belasting kunnen aftrekken voor een deel publiek geworden. Het

Nederlands bijzonder onderwijs wordt betaald door de gemeenschap, maar als het gaat om bestuur, de aanstelling van personeel of de aanschaf van leermiddelen is de school geen staatsschool maar eerder een particuliere school (Wieringen, 2004).

Openbare en bijzondere scholen verschillen in de eerste instantie omdat ze in een verschillende omgeving werken. Openbare scholen functioneren in een omgeving die gekenmerkt wordt door een geheel van financiële bronnen en regelstellers, wat ingewikkelder is dan in het geval van private scholen. Daarom zullen openbare scholen een omvangrijkere administratieve component kennen evenals uitgebreidere en vastgelegde doelen. De interne structuur van scholen voor bijzonder onderwijs is een gevolg van het feit dat die scholen in een minder ingewikkeld en duidelijker omschreven veld van organisaties werken (Wieringen, 2004). Het openbaar onderwijs dient in beginsel de hele gemeenschap. Het dienen van de gehele gemeenschap betekent openstaan voor verlangens van uiteenlopende groepen, met als gevolg een zekere verlies aan interne aanhang. Bijzondere scholen zijn kieskeuriger, zij kunnen zich nestelen in een uitverkoren positie (niche) en richten zich daarbij op een deel van de gehele omgeving. Rond deze selectie organiseert de school zich en legt daarbij meer de nadruk op interne samenhang en sociale cohesie (Wieringen, 2004). Het is deze niche die er ook voor zorgt dat het managementgedrag op deze scholen er anders uit ziet. De veronderstelling is dan dat vanuit de niche zoveel informele banden en normatieve boodschappen effectief zijn, dat bewuste activiteiten vanuit het management overbodig zijn. Er is op zulke scholen minimaal direct management nodig omdat de sturing die uitgaat van de samen beleefde normen en waarden daarvoor in de plaats komt. Het management heeft dan slechts een belangrijke taak in het waarborgen van een blijvende situering van de school in de niche (Wieringen, 2004).

Een andere structuurfactor is de grootte van de school. Deze zal ook betrokken worden in dit onderzoek, omdat ook deze een interveniërende variabele kan zijn bij het bepalen van de schoolcultuur.

§ 3.5 Conclusie

Het is nu duidelijk geworden wat een organisatiecultuur en met name een schoolcultuur inhoudt en hoe deze kan verschillen per organisatie. Uitgaande van de besproken definities, kan de schoolcultuur direct geobserveerd worden via gedrag. Hierbij gaat het om de manier van omgaan met elkaar, met taken, met leidinggevendenden, met ondergeschikten, met externe ontwikkelingen en met ontwikkelingen in de tijd. Met betrekking tot de schoolcultuur werd gezegd dat het beschouwd kan worden als dat wat de schoolleden bindt tot een hecht team, waarbij rivaliteit, spanningen en conflicten het samenwerken van schoolleden kenmerken. Schoolcultuur en schoolklimaat zijn hier hetzelfde en worden gerelateerd aan de betrokkenheid en de werkmotivatie van leraren, de arbeidstevredenheid van alle werkers in een school en de innovatiebereidheid en het probleemoplossend vermogen van een schoolorganisatie. Hierbij blijven de persoonlijke attitudes en voorkeuren voor de schoolleiding en docenten in combinatie met elkaar, beslissend.

Nu duidelijk is geworden wat werkstress en organisatiecultuur inhouden, zal in hoofdstuk 4 de methodologie worden besproken en zullen de onderzoeksresultaten in hoofdstuk 5 aan bod komen.

4 Methodologie

§ 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal de aandacht uitgaan naar de methodologie gebruikt voor dit onderzoek. Er zal hier ingegaan worden op de gebruikte methoden, de onderzoekseenheden en onderzoekspopulatie en waar en hoe deze zijn gevonden, de operationalisering van de belangrijkste begrippen en ten slotte de analysemethode.

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van databestanden van eerder verricht onderzoek aanwezig in data-archieven. Deze databestanden zijn afkomstig van het PISA-onderzoek van 2003 (PISA, (n.d.)). Hierbij zijn de resultaten van de uitkomsten van de schoolvragenlijsten gebruikt. Deze vragenlijsten betreffen informatie over het karakter van de school, de studenten (leerlingen), de leraren in de school, sommige pedagogische praktijken van de school en dit soms alleen met betrekking tot wiskunde, de voorzieningen van de school en sommige administratieve structuren binnen de school (PISA, (n.d.)). Hieruit zijn vragen (variabelen) met betrekking tot werkstress en organisatiecultuur gefilterd. Aangezien gegevens met betrekking tot het PISA-onderzoek van 2006 nog niet beschikbaar zijn, is gebruik gemaakt van het meest recente PISA-onderzoek uit 2003. Aangezien het in dit onderzoek om Nederland draait, zijn alleen de gegevens van Nederland gebruikt die bestond uit een databestand met gegevens van 154 middelbare scholen.

In paragraaf 4.2 gaat de aandacht uit naar het PISA 2003 onderzoek. Aansluitend hierop gaat paragraaf 4.3 in op de operationalisering van werkstress. Paragraaf 4.4 richt zich op de operationalisering van organisatiecultuur, waarbij de FOCUS-vragenlijst als hulpmiddel wordt gebruikt. Hieruit volgt operationalisering van de docentencultuur, studentencultuur en schoolcultuur. In paragraaf 4.5 wordt kort aandacht besteedt aan private en publieke scholen evenals de schoolgrootte. Ten slotte sluit paragraaf 4.6 af met de conclusie.

§ 4.2 PISA 2003

In de inleiding is wel kort aangegeven welke gegevens zijn gebruikt, maar er is nog niet duidelijk geworden wat PISA precies inhoudt. PISA staat voor 'Programme for International Assessment' en is een driejaarlijks peilingonderzoek naar de kennis en de vaardigheden van 15-jarigen in de belangrijkste geïndustrialiseerde landen (PISA, (n.d.)). De eerste keer dat dit onderzoek werd gedaan was in het jaar 2000 en de tweede volgde in 2003. Hierbij deden er de eerste 265.000 leerlingen uit 32 landen mee en de tweede keer, in 2003, nam het aantal landen met negen toe en deden er 41 landen mee. Het derde onderzoek heeft plaatsgevonden in 2006 en hier nemen ruim 55 landen deel aan. Tijdens het doen van mijn onderzoek waren de resultaten hiervan nog niet beschikbaar. Hoewel in mijn onderzoek alleen de gegevens van Nederland nodig zijn, staan in tabel 4.1 ter informatie de 41 deelnemende landen aan de PISA 2003 vermeldt (PISA, (n.d.)).

Op elke school werden (papieren) toetsen door de leerlingen gemaakt, waarnaast de leerlingen ook nog vragenlijsten hebben ingevuld over henzelf en over hun school. Ook de schoolleiders hebben deze vragenlijsten ingevuld. Hiermee kon PISA bepalen welke factoren de prestaties positief dan wel negatief beïnvloeden, waardoor er een nieuwe kijk op de prestaties

van leerlingen kan ontstaan. PISA evalueert in hoeverre jonge mensen hun kennis en vaardigheden kunnen toepassen in alledaagse situaties, en de redzaamheid in lezen, wiskunde en de natuurwetenschappen. Leerlingen moeten laten zien dat ze belangrijke begrippen snappen, bepaalde processen beheersen en dat ze hun kennis en vaardigheden in verschillende situaties kunnen toepassen. Ook verzamelt PISA informatie over de houding van leerlingen ten opzichte van het leren en over hun leerstijl (PISA, (n.d.)).

 Australië	 België	 Brazilië
 Canada	 Denemarken	 Duitsland
 Finland	 Frankrijk	 Griekenland
 Hongarije	 Hong Kong-China	 Ierland
 IJsland	 Indonesië	 Italië
 Japan	 Korea	 Latvia
 Liechtenstein	 Luxemburg	 Macao-China
 Mexico	 Nederland	 Nieuw Zeeland
 Noorwegen	 Oostenrijk	 Polen
 Portugal	 Rusland	 Servië en Montenegro
 Slowakije	 Spanje	 Thailand
 Tsjechië	 Tunesië	 Turkije
 Uruguay	 Verenigd Koninkrijk	 Verenigde Staten
 Zweden	 Zwitserland	

Tabel 4.1: De 41 deelnemende landen aan PISA2003 (PISA, (n.d.))

PISA wordt gecoördineerd door de regeringen van de deelnemende landen (tabel 4.1) met behulp van de 'Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling' (OESO). Toonaangevende internationale deskundigen hebben samen een toets ontwikkeld waarvan de resultaten vergelijkbaar zijn over de verschillende nationale en culturele contexten. PISA geeft een beter internationaal overzicht van de resultaten van leerlingen en geeft de deelnemende landen een standaard waaraan de prestaties van leerlingen periodiek gemeten kunnen worden (PISA, (n.d.)).

Aan de hand van de schoolvragenlijst van PISA 2003 (bijlage I) en het databestand van PISA 2003 zal kortom de operationalisering van de belangrijkste begrippen in dit onderzoek plaatsvinden. Elke vraag in de PISA 2003 vragenlijst is een mogelijke bruikbare variabele in dit onderzoek. De onderzoekspopulatie bestaat dus uit docenten van Nederlandse middelbare scholen. Bij het spreken over studenten worden in dit onderzoek de leerlingen van de middelbare scholen bedoeld.

§ 4.3 Operationalisering werkstress

Het creëren van de variabele werkstress ofwel de operationalisering van werkstress is gebeurd door de PISA 2003 vragenlijst te scannen op vragen die in als indicator konden dienen voor

werkstress. Om werkstress te kunnen onderzoeken wilde ik een variabele met betrekking tot het subjectieve gevoel van werkstress zoals besproken in hoofdstuk twee. Om deze reden heb ik vraag 24 uit de PISA 2003 vragenlijst (bijlage I) gekozen voor de operationalisering van het begrip werkstress. Hierbij moet er nogmaals op gewezen worden dat deze vraag is voorgelegd aan de schoolleiding en leerlingen. De vraag is als volgt:

Denk aan aspecten met betrekking tot leraren op jouw school. In welke mate ben je het eens met de volgende beweringen (1. sterk mee eens, 2. mee eens, 3. mee oneens, 4. sterk mee oneens):

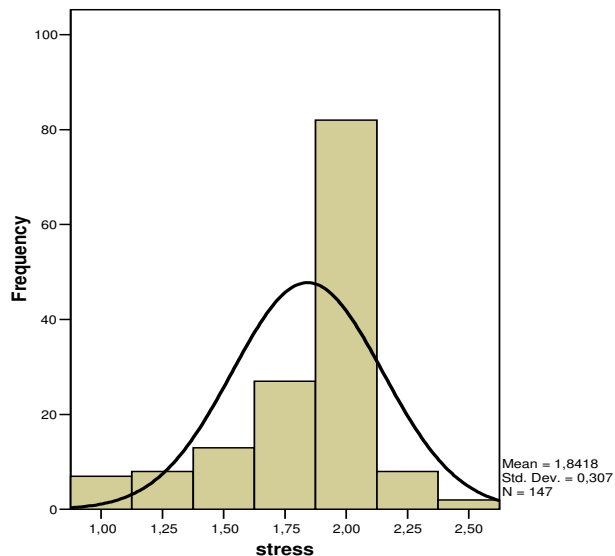
- a) Het moraal van de docenten in deze school is hoog*
- b) Docenten werken met enthousiasme*
- c) Docenten zijn trots op hun school*
- d) Docenten hechten veel waarde aan academische prestaties*

Uit deze vraag komen de variabelen: 'hoog moraal', 'enthousiasme', 'trots school', 'waardering academische prestaties'. Deze variabelen worden in het PISA-databestand aangeduid als: 'high moral', 'enthusiasm', 'pride in school' en 'academic achievement'. Samen vormen deze de variabele werkstress in dit onderzoek, die aangeduid wordt als 'stress' (bijlage II). Op de variabele 'stress' kan de score verschillen van waarden tussen de 1 en de 4. Tussen de 1-2 is er sprake van 'sterk mee eens' tot 'mee eens' wat inhoudt dat men het eens is met de stellingen a t/m d van vraag 24. Vanaf 2 tot 4 is er sprake van 'mee oneens' tot 'sterk mee oneens' wat inhoudt dat men het niet eens is met de stellingen a t/m d van vraag 24.

In bijlage II is de constructie van de variabele 'stress' te vinden met bijhorende frequentietabellen, factoranalyse en betrouwbaarheidsanalyse. Een frequentietabel biedt inzicht in de frequentie van waarden van een variabele. Dit betekent dat er geturfd wordt hoe vaak waarden voorkomen en wat de absolute en relatieve frequenties zijn van die waarden. 'Een frequentietabel is vooral nuttig voor een eerste overzichtsbeeld op je gegevens' (Vocht, 2005: 141). Hier is te zien dat er van de 154 scholen, bij alle vier de variabelen die de variabele stress vormen, 7 ontbrekende waarden zijn. Er zijn dus 147 scholen over waarvoor wel een score te vinden is op de vier variabelen die werkstress vormen. Uit de overige frequentietabellen komt naar voren dat de score op elke variabele elke keer het hoogst is bij 'agree'. De groepen met scores op 'disagree' of 'strongly disagree' zijn er wel, maar deze zijn relatief klein.

Uit de factoranalyse wordt duidelijk dat de vier variabelen goed vergelijkbaar zijn met elkaar (bijlage II). Hoewel 'academic achievement' het minst gemeen heeft met de anderen, is het toch genoeg om deze variabele erin te houden. De betrouwbaarheidsanalyse geeft aan of een schaal na verschillende metingen dezelfde resultaten oplevert (Vocht, 2005). Hierbij is Cronbach's alpha een belangrijke maat die een indicatie geeft van de mate waarin een aantal items in een test hetzelfde concept meten (Vocht, 2005). Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een variabele of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een alpha van 0.70 of hoger, hoewel de gebruiken verschillen per onderzoekdiscipline (Vocht, 2005). In het geval van de variabelen die stress vormen in dit onderzoek, is Cronbach's alpha 0.718 (bijlage II). Aangezien hier de vuistregel zal worden gehanteerd dat een variabele kan worden gebruikt bij $\alpha \geq 0.70$, houdt dit in dat de vier items voldoende hetzelfde concept meten, namelijk stress.

De gemiddelde score op de items is 1.842 (figuur 4.1). Met de t-toets voor één steekproef onderzoek je hoe groot het verschil is tussen het steekproefgemiddelde en het theoretisch gemiddelde (Vocht, 2005). Het theoretisch gemiddelde van werkstress is 2.5. De gemiddelde stress is 1.842 en dus kleiner dan het theoretisch gemiddelde. Om precies te zijn schelen ze 0.658 (bijlage II).



Figuur 4.1: Mate van werkstress (zie bijlage II)

Nu de operationalisering van de variabele werkstress heeft plaatsgevonden kan overgegaan worden op een operationalisering van organisatiecultuur. Deze heeft op gelijksoortige wijze plaatsgevonden.

§ 4.4 Operationalisering organisatiecultuur

§ 4.4.1 FOCUS-vragenlijst

Om het verband tussen organisatiecultuur en werkstress te kunnen onderzoeken, zal ook het begrip organisatiecultuur geoperationaliseerd moeten worden. Hoe de organisatiecultuur in dit onderzoek geoperationaliseerd is, zal in deze paragraaf beschreven worden. Aangezien er, zoals besproken in hoofdstuk 3, binnen organisaties een onderscheid gemaakt kan worden tussen verschillende organisatieculturen, is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van de variabelen docentencultuur, studentencultuur en schoolcultuur. Deze variabelen zijn gecreëerd met behulp van de FOCUS-vragenlijst, die eerder ook al genoemd is (Bijlage III).

In 1989 kwamen onderzoekers uit Europa en de VS bijeen met het plan om een onderzoeksgroep te vormen voor het bestuderen van organisatiecultuur en organisatieklimaat. De primaire taak van de onderzoeksgroep was het ontwikkelen van een internationaal bruikbaar meetinstrument voor het meten van organisatiecultuur en organisatieklimaat. De naam van deze groep is FOCUS. De naam van het instrument is eveneens FOCUS met als achtervoegsel een jaartal, die aangeeft welke versie het is, dus FOCUS '95 staat voor de versie uit 1995. Het

doel van de FOCUS-groep was om een instrument te ontwikkelen dat niet uitsluitend het organisatieklimaat als onderdeel van organisatiecultuur zou meten maar ook andere aspecten van organisatiecultuur. Het onderzoekt ook de fundamenten waarop dit klimaat is gevestigd, namelijk de waarden en normen. De FOCUS-vragenlijst moest zowel in profit- als in non-profit organisaties toepasbaar zijn.

De FOCUS-vragenlijst bestaat uit twee delen, namelijk het descriptieve en evaluatieve deel. Het descriptieve deel bevat items die vooral gedragingen, processen en procedures in de organisatie beschrijven; het organisatieklimaat. Het evaluatieve deel bevat items gericht op waarden en normen. Deze zijn weliswaar niet zichtbaar maar kunnen wel omschreven worden. Het descriptieve en evaluatieve deel samen vormen de operationalisering van organisatiecultuur in de FOCUS-vragenlijst (Bijlage III).

Aangezien de PISA 2003 schoolvragenlijst vooral vragen betrof met betrekking tot het karakter van de school, de studenten, de leraren in de school, de voorzieningen van de school en sommige administratieve structuren binnen de school, moesten de belangrijkste vragen gefilterd worden uit de vragenlijst (bijlage I). De vragen in FOCUS '95 (bijlage III) vormden een goed aangrijpingspunt bij het kiezen van vragen uit de schoolvragenlijst van het PISA 2003 onderzoek (bijlage I). Zo is aan hand van vraag 25 de 'docentencultuur' gecreëerd en aan hand van vraag 11 de 'studentencultuur'. Deze samen vormen de 'schoolcultuur' (bijlage I). Ze worden achtereenvolgens besproken in de paragrafen 4.4.2, 4.4.3 en 4.4.4.

§ 4.4.2 Docentencultuur

De docentencultuur in een school, is de organisatiecultuur met betrekking tot docenten. Zij hebben een gedeelde mening van waarden, normen en gedragingen, die waarschijnlijk anders is dan die van de studenten. Daarom kunnen ze als aparte groep worden beschouwd binnen de school. Met betrekking tot deze docentencultuur heb ik de volgende vragen uit de PISA 2003 vragenlijst als indicatoren gebruikt (bijlage I).

Vraag 25: In welke mate wordt het studeren onder leerlingen, in jouw school verhinderd door (1. helemaal niet, 2. een klein beetje, 3. in zekere mate, 4. veel):

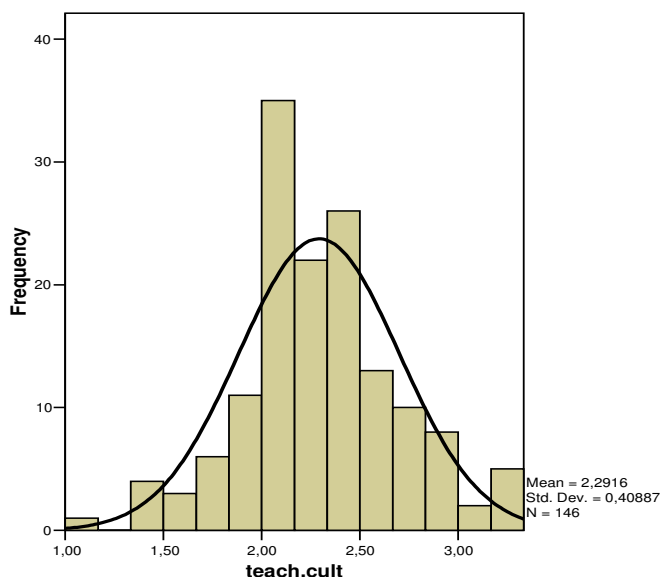
- a) docenten hebben lage verwachtingen van studenten*
- c) slechte leerling-docent relaties*
- e) docenten komen niet tegemoet aan de individuele behoeften van leerlingen*
- f) afwezigheid docenten*
- h) studenten hebben een tekort aan respect voor docenten*
- i) personeel verzet zich tegen verandering*
- k) docenten zijn te streng tegen leerlingen*

Uit deze vragen komen dan de variabelen: 'lage verwachtingen', 'leerling-docent relatie', 'tegemeetkoming behoeften leerlingen', 'afwezigheid docent', 'respect docenten', 'verzet verandering' en 'strengheid docenten'. Samen vormen ze de variabele 'docentencultuur' in dit onderzoek. In het PISA-databestand worden deze variabelen als volgt aangeduid: 'low

expectations', 'stud-teacher relations', 'not meeting needs', teacher absenteeism', 'lack of respect', 'resisting change', 'teacher strictness'.

Bij de variabele 'docentencultuur' kan (net als bij de variabele 'werkstress') de score liggen tussen de waarden 1 tot en met 4. In het geval van de organisatiecultuur zal in dit onderzoek een onderscheid worden gemaakt tussen een 'positieve' en een 'negatieve' organisatiecultuur. Bij een score tussen de 1 en 2 is er sprake van 'helemaal niet' of 'een klein beetje' en kan gesproken worden van een positieve docentencultuur. In een positieve docentencultuur hebben de docenten geen lage verwachtingen van studenten; zijn de leerling-docent relaties in orde; komen docenten tegemoet aan individuele behoeften van leerlingen; is er niet echt sprake van afwezigheid onder docenten; is er respect voor docenten; verzet het personeel zich niet tegen verandering; en zijn de docenten niet streng. De normen, waarden en gedragingen in een positieve docentencultuur zijn wenselijk en zouden minder werkstress moeten veroorzaken. Als de waarden echter boven de 2 liggen kan er gesproken worden van een negatieve docentencultuur en is er sprake van lage verwachtingen van studenten; zijn de leerling-docent relaties niet goed; komen docenten niet goed tegemoet aan individuele behoeften van leerlingen; is er sprake van afwezigheid onder docenten; is er geen respect voor docenten; verzet het personeel zich tegen verandering; en zijn de docenten streng. Deze negatieve docentencultuur zou meer werkstress moeten veroorzaken.

Bij de constructie van de variabelen docentencultuur is wederom een frequentietabel, factoranalyse en betrouwbaarheidsanalyse te vinden (bijlage IV). Per variabele is te zien dat de missende waarden verschillen, en er een verschillend aantal scholen zijn per variabele. Er is te zien dat per item van de variabele 'docentencultuur' de scores op 'very little' en 'to some extent' het hoogst zijn.



Figuur 4.2: Scores op docentencultuur (bijlage IV)

Uit de factoranalyse wordt duidelijk dat de items vergelijkbaar zijn met elkaar. Het item wat het minst gemeen heeft met de anderen is 'resisting change'. Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt

dat Cronbach's alpha 0.751 is. Denkend aan de eerder besproken vuistregel die hier wordt gehanteerd, namelijk dat een variabele kan worden gebruikt bij $\alpha \geq 0.70$, houdt dit in dat ook hier de zeven items voldoende hetzelfde concept meten, namelijk de docentencultuur. De gemiddelde score op de items is 2.292 (figuur 4.2). Het verschil tussen het steekproefgemiddelde en het theoretisch gemiddelde van 2.5 is hier 0.208 (bijlage IV).

§ 4.4.3 Studentencultuur

Behalve een organisatiecultuur onder docenten, kan er ook over een soort organisatiecultuur onder leerlingen gesproken worden. Ook leerlingen binnen een school delen bepaalde normen, waarden en gedragingen, die waarschijnlijk weer anders kunnen zijn dan die van de docenten. De cultuur onder de leerlingen wordt in dit onderzoek de 'studentencultuur' genoemd. Met betrekking tot de studentencultuur heb ik de volgende vraag uit de PISA 2003 vragenlijst (bijlage I) als indicatoren gebruikt:

Vraag 11: Denk aan de leerlingen binnen je school. In welke mate ben je het eens met volgende stellingen (1.sterk mee eens, 2.mee eens, 3.mee oneens, 4.sterk mee oneens):

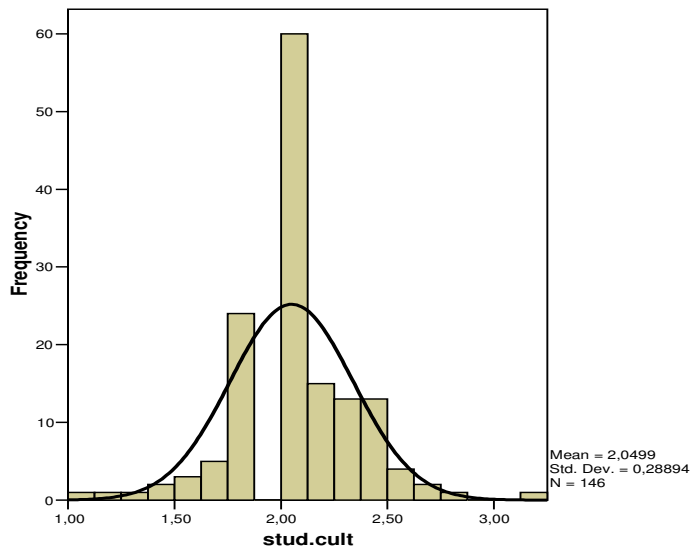
- a) Leerlingen genieten van het op school te zijn*
- b) Leerlingen werken met enthousiasme*
- c) Leerlingen zijn trots op hun school*
- d) Leerlingen waarderen academische prestaties*
- e) Leerlingen zijn coöperatief en respectvol*
- f) Leerlingen waarderen het onderwijs dat ze kunnen ontvangen in deze school*
- g) Leerlingen doen hun best om zoveel mogelijk te leren*

Achtereenvolgens zijn de variabelen die uit deze vragen komen dan: 'genieten school', 'enthousiasme', 'trots', 'waardering academische prestaties', 'coöperatief en respectvol', 'waardering onderwijs' en 'leergierigheid'. Samen vormen ze de variabele 'studentencultuur' in dit onderzoek. In het PISA-databestand worden deze items als volgt aangeduid: 'students enjoy', 'students enthusiasm', 'students take pride', 'students value academic', 'students respectful', 'students value education', 'students learn'.

Ook hier ligt de score op de variabele 'studentencultuur' weer tussen de 1 en de 4. Tussen de 1-2 is er sprake van 'sterk mee eens' of 'mee eens' wat inhoudt dat men het eens is met de stellingen a t/m g. Hier kan gesproken worden van een positieve studentencultuur waarin leerlingen genieten van het op school zijn; met enthousiasme werken; trots zijn op hun school; academische prestaties waarderen; coöperatief en respectvol zijn; het onderwijs dat ze kunnen ontvangen in hun school waarderen en hun best doen om zoveel mogelijk te leren. Dit zou dus kunnen betekenen dat de werkstress onder docenten hier lager ligt. Vanaf 2 tot 4 is er sprake van 'mee oneens' of 'sterk mee oneens' wat inhoudt dat men het niet eens is met de stellingen a t/m g. Hier is dan sprake van een negatieve studentencultuur waarin leerlingen niet genieten van het op school zijn; met weinig enthousiasme werken; niet trots zijn op hun school; academische prestaties niet waarderen; weinig coöperatief en respectvol zijn; het onderwijs dat

ze kunnen ontvangen in hun school niet waarderen; en hun best doen om zoveel mogelijk te leren. Dit zou kunnen betekenen dat werkstress onder docenten hier hoger ligt.

Net als bij 'stress' en 'docentencultuur' is ook bij de variabele 'studentencultuur' de frequentietabellen, de factoranalyse en de betrouwbaarheidsanalyse te vinden (bijlage IV). Per variabele is te zien dat de missende waarden verschillen, en er een verschillend aantal scholen zijn per variabele. Verder is te zien dat per variabele de scores op 'agree' het hoogst zijn. Uit de factoranalyse wordt duidelijk dat de items die 'studentencultuur' vormen vergelijkbaar zijn met elkaar. De variabele 'students value education' heeft het minst gemeen met de rest van de variabelen die studentencultuur vormen. Hier is in de betrouwbaarheidsanalyse te zien dat Cronbach's alpha 0.764 is. Dit is groter dan 0.70 (eerder besproken vuistregel) en tot nu toe hoger dan bij de variabelen werkstress (0,718) en docentencultuur (0,751). In deze laatste komen de items dus beter met elkaar overeen. De gemiddelde score op de items is 2.050 (figuur 4.3). Het verschil tussen het steekproefgemiddelde en het theoretisch gemiddelde van 2.5 is hier 0.45 (bijlage IV).



Grafiek 4.3: Scores op studentencultuur (bijlage IV)

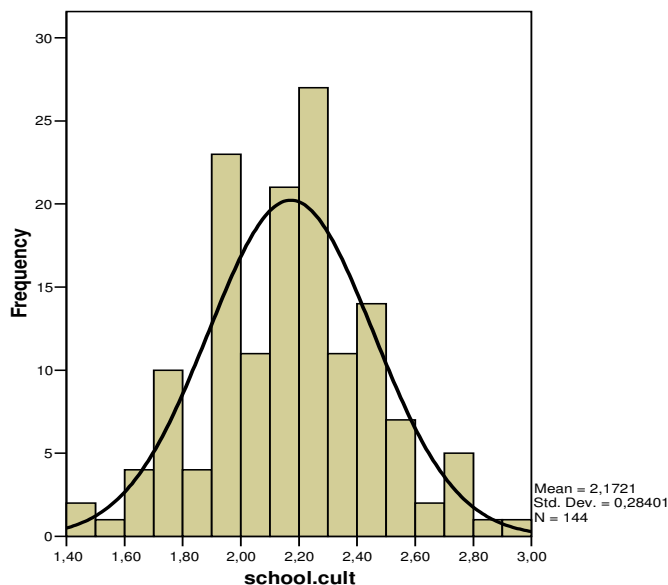
§ 4.4.4 Schoolcultuur

Behalve de docentencultuur en studentencultuur apart, zijn deze ook samen genomen en benoemd als de variabele 'schoolcultuur'. Deze variabele bestaan dan uit alle variabelen waaruit de 'docentencultuur' en 'studentencultuur' zijn geconstrueerd. Samenvattend zijn dit: 'lage verwachtingen', 'leerling-docent relatie', 'tegemoetkoming behoeften leerlingen', 'afwezigheid docent', 'respect docenten', 'verzet verandering', 'strengheid docenten', 'genieten school', 'enthousiasme', 'trots', 'waardering academische prestaties', 'coöperatief en respectvol', 'waardering onderwijs' en 'leergierigheid'

Ook hier ligt de score op de variabele 'schoolcultuur' weer tussen de 1 en de 4. Aangezien de antwoorden op de vragen 11 en 25 verschillen, zal hier gezegd worden bij een score op schoolcultuur tussen de 1-2 sprake is van een positieve schoolcultuur. Bij een score op 2-4 kan gezegd worden dat er sprake is van een negatieve schoolcultuur.

Al deze waarden samen genomen is te zien dat ze veel meer op een gelijkwaardige lijn zitten. In totaal blijven hier gegevens van 144 scholen over omdat er 10 worden uitgesloten (bijlage IV). Hier is Cronbach's alpha 0.783 (≥ 0.70) wat inhoudt dat deze 14 items voldoende hetzelfde concept meten, namelijk schoolcultuur. Dit is de hoger dan bij de docentencultuur (0,751) en studentencultuur (0.764), wat betekent dat deze variabele het concept van organisatiecultuur het beste meet.

De gemiddelde score op de items is 2.172 (figuur 4.4). Het verschil tussen het steekproefgemiddelde en het theoretisch gemiddelde van 2.5 is hier 0.328 (bijlage IV).



Grafiek 4.4: Scores op schoolcultuur (bijlage IV)

§ 4.5 Operationalisering organisatiestructuur

Met betrekking tot de schoolstructuur zijn er twee variabelen gebruikt. Ten eerste de verdeling van publieke en private scholen waarbij vanzelfsprekend de volgende vraag uit de PISA-vragenlijst is gebruikt (bijlage I):

Vraag 3: Is uw school een publieke of private school? 1=publiek en 2=privaat.

Zo kan gekeken worden of het publiek of privaat zijn van een school, verschillen met zich mee brengt met betrekking tot stress.

Aan de hand van het aantal docenten in de school is gekeken naar de schoolgrootte. Waarbij er dus vanuit gegaan wordt dat als er meer docenten in een school zijn, deze school groter is. In de PISA-vragenlijst (bijlage I) is de volgende vraag te vinden:

Vraag 18 A: Hoeveel leraren zijn er in totaal op uw school?

Zo kan gekeken of de grootte van een school invloed heeft op de mate van stress in die school.

§ 4.6 Conclusie

In dit hoofdstuk zijn de variabelen stress, docentencultuur, studentencultuur en schoolcultuur geconstrueerd aan de hand van de PISA-vragenlijst uit 2003 (bijlage I). Verder is kort uitgelegd hoe de schoolstructuur is geoperationaliseerd. Duidelijk is geworden dat de geconstrueerde variabelen betrouwbaar genoeg zijn om te gebruiken in dit onderzoek.

In het volgende hoofdstuk wordt gekeken of er causale verbanden zijn tussen de docentencultuur, studentencultuur en schoolcultuur enerzijds en werkstress anderzijds. Ook wordt gekeken of het privaat of publiek zijn van een school en de schoolgrootte invloed hebben op de mate van werkstress.

5 Onderzoeksresultaten

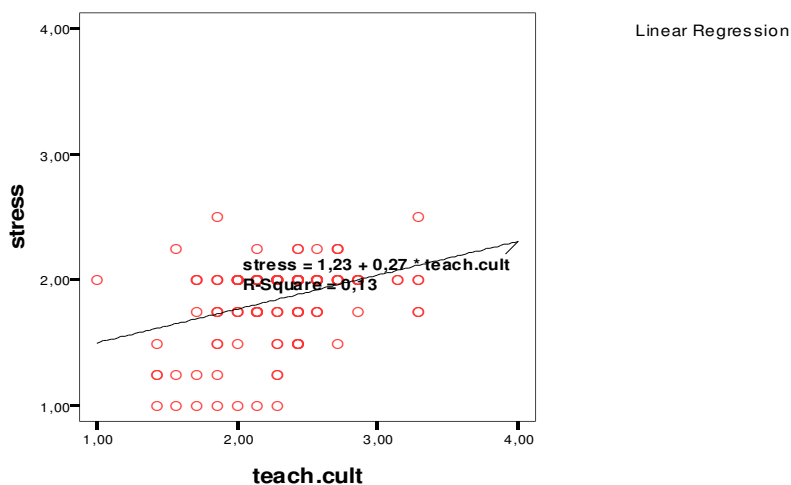
§ 5.1 Inleiding

In het voorgaande hoofdstuk is de methodologie die gebruikt is in dit onderzoek besproken. De variabelen centraal in dit onderzoek zijn geoperationaliseerd en geanalyseerd met behulp van het programma SPSS. In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksresultaten besproken worden met betrekking tot de verbanden tussen de verschillende variabelen.

Paragraaf 5.2, 5.3 en 5.4 gaan respectievelijk in op docentencultuur en werkstress; studentencultuur en werkstress; en schoolcultuur en werkstress. Paragraaf 5.5 bespreekt het verschil in publieke en private scholen en in paragraaf 5.6 wordt gekeken of de schoolgrootte invloed heeft op werkstress. Paragraaf 5.7 sluit het hoofdstuk af met de conclusie.

§ 5.2 Docentencultuur en werkstress

In deze paragraaf zal gekeken worden naar de docentencultuur en de mate van werkstress. Er zal gekeken worden of er gesproken kan worden van een causaal verband tussen docentencultuur en werkstress. Aan de hand van een correlatiecoëfficiënt kan gekeken worden of er een positief of negatief verband is tussen twee variabelen. Met behulp van de determinatiecoëfficiënt kan gekeken worden naar de sterkte van een verband (Vocht, 2005). Dat is in dit geval gedaan met docentencultuur en stress (bijlage VII). De correlatiecoëfficiënt is positief namelijk 0.361. Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit $0.361^2 = 0,13$ en dit betekent dat 13 procent van de variantie verklaard kan worden. Aangezien bij een verklaarde variantie van 64% pas gesproken kan worden van een sterk verband (Vocht, 2005), is het duidelijk dat er geen sterk verband is tussen docentencultuur en werkstress. Aangezien er een positief verband waar te nemen is tussen de twee variabelen kan met behulp van een regressieanalyse zicht verkregen worden op het verband. In figuur 5.1 is deze waar te nemen.



Figuur 5.1: Regressieanalyse docentencultuur en werkstress (bijlage VII)

In figuur 5.1 lijkt bij een toename van de score op docentencultuur, ook de score op stress toe te nemen. Hierbij moet er op gewezen dat hoe hoger de score op docentencultuur, hoe negatiever de docentencultuur. De scores van laag naar hoog, zijn dus van positief naar negatief. Hoe lager de score op docentencultuur hoe positiever de docentencultuur. Met behulp van hercodering is in tabel 5.1 tot de volgende gemiddelden van stress gekomen (bijlage VII).

docentencultuur	stress	aantal scholen	Std. Deviation
1,00	1,7063	40	,39584
2,00	1,8566	68	,26030
3,00	1,9865	37	,17625
Total	1,8483	145	,30376

Tabel 5.1 Gemiddelden stress en docentencultuur (bijlage VII)

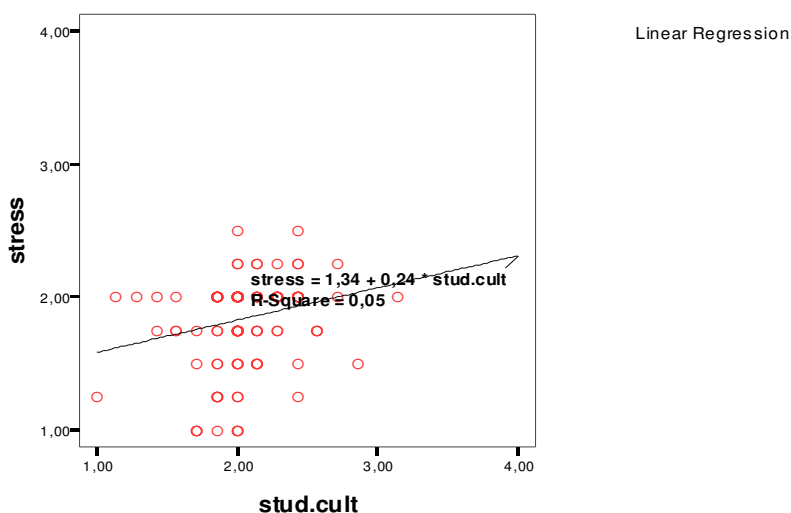
Bij 1.00 op docentencultuur betreft het scores op docentencultuur van de laagste score tot en met 2. Bij 2.00 op docentencultuur betreft het scores op docentencultuur van 2.01 tot en met 2.5. En ten slotte bij een score van 3.00 op docentencultuur betreft het scores op docentencultuur van 2.51 en hoger. Als naar de gemiddelden op stress wordt gekeken in de tabel, komt duidelijk naar voren dat hoe negatiever de docentencultuur is (hoe hoger de score op docentencultuur), hoe hoger de stress is.

De afzonderlijke onderdelen van docentencultuur waren: 'lage verwachtingen', 'leerling-docent relatie', 'tegemoetkoming behoeften leerlingen', 'afwezigheid docent', 'respect docenten', 'verzet verandering' en 'strengheid docenten'. Bij het bekijken van deze afzonderlijke variabelen is te zien dat daar waar de scores op docentencultuur hoger liggen, en dus sprake is van een negatieve docentencultuur, de scores op stress hoger liggen (bijlage VII).

§ 5.3 Studentencultuur en werkstress

In deze paragraaf zal gekeken worden naar de studentencultuur en de mate van werkstress. Ook hier zal weer gekeken worden of er een causaal verband te vinden is tussen deze twee variabelen en wat gezegd kan worden over de invloed van de studentencultuur op de mate van werkstress. De correlatiecoëfficiënt is ook hier weer positief namelijk 0.225. Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit $0.225^2 = 0,05$ en dit betekent dat 5 procent van de variantie verklaard kan worden. Zoals eerder is uitgelegd kan pas bij een verklaarde variantie van 64% gesproken worden van een sterk verband (Vocht, 2005), dus ook in dit geval is het duidelijk dat er geen sprake is van een sterk verband is tussen studentencultuur en werkstress. Hoewel dit verband zeer zwak is, kan net als bij de docentencultuur en stress, wel gesproken worden over een positief verband. In figuur 5.2 is dit verband waar te nemen.

Net als bij de docentencultuur, lijkt ook in dit geval een toename op de score van studentencultuur een hogere score met zich mee te brengen. Hierbij moet er nogmaals op gewezen worden dat bij een hogere score op studentencultuur sprake is van een negatieve studentencultuur. Scores van laag naar hoog, zijn dus scores van positief naar negatief.



Figuur 5.2: Regressieanalyse studentencultuur en werkstress (bijlage VII)

Met behulp van hercodering met dezelfde waarden als bij docentencultuur is in tabel 5.2 tot de gemiddelden gekomen van werkstress. In tegenstelling tot de docentencultuur ligt hier de werkstress het hoogst bij een studentencultuur met een score van 2.00 (ofwel 2.01 tot en met 2.50). Hierbij moet overigens wel opgemerkt worden dat het aantal scholen dat in categorie 3.00 ligt bij docentencultuur 37 is. Het aantal wat in deze categorie ligt bij studentencultuur zijn 7 scholen. Wederom kan hier gezegd worden dat bij een hogere score op studentencultuur sprake is van meer werkstress, omdat het duidelijk is te zien dat er veel meer werkstress is bij een score van 2.00 op studentencultuur in vergelijking met een score van 1.00.

studentencultuur	stress	aantal scholen	Std. Deviation
1,00	1,7990	97	,32803
2,00	1,9329	41	,25015
3,00	1,8571	7	,24398
Total	1,8397	145	,30855

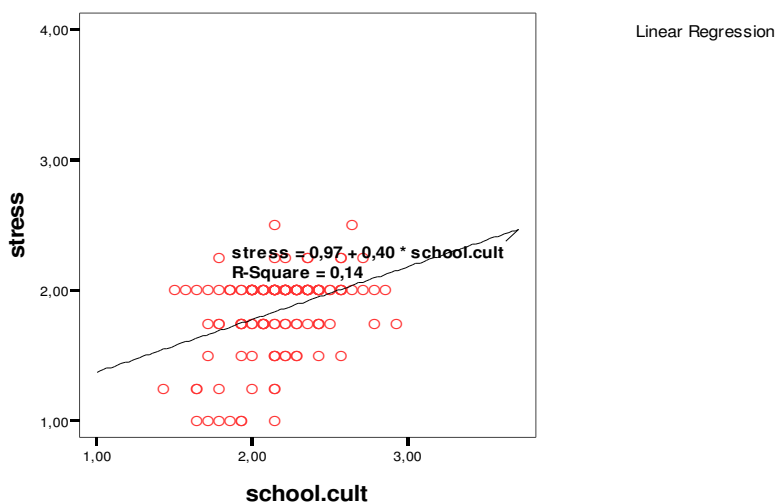
Tabel 5.2: Gemiddelden stress en studentencultuur (bijlage VII)

Hier waren de afzonderlijke onderdelen van stress de volgende: 'genieten school', 'enthousiasme', 'trots', 'waardering academische prestaties', 'coöperatief en respectvol', 'waardering onderwijs' en 'leergierigheid'. Als naar deze afzonderlijke onderdelen wordt gekeken, is te zien bij de variabelen 'waardering academische prestaties' en 'waardering onderwijs' de score op werkstress hoger ligt in de categorie 1-2 score op studentencultuur dan 2-4 op studentencultuur. Bij de rest van de variabelen is net als bij de losse variabelen van docentencultuur te zien dat de scores op werkstress hoger liggen bij de scores 2-4 op docentencultuur dan op de scores 1-2 op docentencultuur. Dat betekent dus dat er meer werkstress is bij hogere scores op studentencultuur en dus bij een negatieve studentencultuur.

§ 5.4 Schoolcultuur en werkstress

De variabele schoolcultuur bestond uit de variabelen waarmee studentencultuur en docentencultuur zijn geconstrueerd, namelijk: 'lage verwachtingen', 'leerling-docent relatie', 'tegemoetkoming behoeften leerlingen', 'afwezigheid docent', 'respect docenten', 'verzet verandering', 'strengheid docenten', 'genieten school', 'enthousiasme', 'trots', 'waardering academische prestaties', 'coöperatief en respectvol', 'waardering onderwijs' en 'leergierigheid'.

De correlatiecoëfficiënt voor schoolcultuur en stress, is ook hier weer positief namelijk 0.371. Als hiermee de determinatiecoëfficiënt wordt berekend, dan is dit $0.371^2 = 0,14$ wat betekent dat 14 procent van de variantie verklaard kan worden. Zoals eerder is uitgelegd kan pas bij een verklaarde variantie van 14% gesproken worden van een sterk verband tussen de twee variabelen, dus ook in dit geval is het duidelijk dat er geen sprake is van een sterk verband is tussen schoolcultuur en werkstress. Hoewel er sprake is van een zwak verband, is het verband tussen schoolcultuur en stress hoger dan de andere twee verbanden van docentencultuur en werkstress, en studentencultuur en werkstress. In figuur 5.3 is het positieve tussen schoolcultuur en stress waar te nemen.



Figuur 5.3: Verband schoolcultuur en werkstress (bijlage VII)

Met behulp van hercodering met dezelfde waarden als bij de docentencultuur en de studentencultuur is in tabel 5.3 tot de gemiddelden gekomen van werkstress in scholen.

schoolcultuur	stress	aantal scholen	Std. Deviation
1,00	1,6989	44	,37964
2,00	1,8929	84	,23697
3,00	2,0167	15	,24029
Total	1,8462	143	,30536

Tabel 5.3: Gemiddelden stress en schoolcultuur

Hier is duidelijk gezien dat hoe hoger de score op schoolcultuur is, ofwel hoe negatiever de schoolcultuur, hoe meer sprake van stress er is. Hier liggen in de hoogste categorie van 3.00 op schoolcultuur, 15 scholen. Voor docentencultuur was dit 37 en voor studentencultuur 7 scholen. Wederom kan hier gezegd worden dat bij een hogere score schoolcultuur, en dus een negatieve schoolcultuur, sprake is van meer werkstress.

§ 5.4 Publiek/privaat en werkstress

Opvallend is dat er in het onderzoek veel meer private scholen deelnamen (tabel 5.4). Er is echter vrijwel geen verschil met betrekking tot de gemiddelde scores van stress op deze twee soorten scholen. Zo is de gemiddelde stress in private scholen 1.8462 en op die van publieke scholen 1.8276 (tabel 5.4).

Soort school	stress	aantal scholen	Std. Deviation
Public	1,8276	29	,36659
Private	1,8462	117	,29333
Total	1,8425	146	,30796

Tabel 5.4: Publiek/privaat en gemiddelde stress (bijlage V)

Met een t-toets voor twee onafhankelijke steekproeven kan getoetst worden of de gemiddelden voor een variabele in twee groepen cases aan elkaar gelijk zijn. De groepen worden onderscheiden op basis van twee waarden van een groepenvariabele (Vocht, 2005). We weten dat de steekproefgemiddelden verschillen tussen publieke en private scholen, maar nu is de vraag of dit significant is voor de hele populatie. Het verschil in stress tussen de publieke en private scholen is 0.1857 (bijlage V). De nulhypothese voor Levene's test luidt: 'de varianties in beide populaties zijn gelijk aan elkaar' (Vocht, 2005). De F-waarde van Levene's toets is hier 2.433 en de significantie is 0.121 (bijlage V). De significantie is dus groter dan $\alpha = 0.05$. Ofwel: de varianties verschillen niet significant, wat betekent dat we de f-toets voor gelijke significantie kunnen gebruiken. De waarde van de t-toets voor gelijke varianties is hier 0.290. De tweezijdige overschrijdingskans bedraagt 0.772: bij 144 vrijheidsgraden. Dit betekent dat de nulhypothese met een zekerheid van 95% ($\alpha = 0.05$) niet wordt verworpen (Vocht, 2005). De scores op de gemiddelde werkstress in publieke en private scholen tonen geen significant verschil.

§ 5.5 Schoolgrootte en werkstress

Bij het bepalen van de grootte van een school, is naar het aantal docenten gekeken dat werkt op een school. Hierbij wordt er dus vanuit gegaan dat hoe meer docenten op een school werken, hoe groter een school is. Met behulp van hercodering zijn twee groepen gecreëerd. In groep 1 zitten de scholen met maximaal 50 docenten. In groep 2 zitten de scholen met 51 docenten en meer (bijlage VI). In tabel 5.5 is te zien dat er meer werkstress is in scholen waar minder docenten werken. Dus er zou gezegd kunnen worden dat er in kleinere scholen sprake is van meer werkstress.

schoolgrootte	stress	aantal scholen	Std. Deviation
1,00	1,8460	99	,33064
2,00	1,8141	39	,26728
Total	1,8370	138	,31341

Tabel 5.5: Schoolgrootte en gemiddelde stress (bijlage VI)

Dat er meer stress is in kleinere scholen kan veroorzaakt worden door meerdere factoren. Zo kan het zo zijn dat er meer sprake is van sociale controle omdat iedereen elkaar kent. Er wordt geconcludeerd dat kleinere scholen, scholen zijn waar minder docenten werken. Het kan echter ook zo zijn dat het wel relatief grote scholen zijn, maar dat er een gebrek is aan leerkrachten. Hierdoor komt er veel werk op de schouders van een klein aantal docenten terecht, waardoor er sneller sprake is van stress onder de docenten in deze scholen.

§ 5.6 Conclusie

In dit hoofdstuk is onderzocht of er sprake is van causale verbanden tussen docenten-, studenten- en schoolcultuur enerzijds en werkstress anderzijds. Organisatiestructuurkenmerken als het publiek of privaat zijn van een school en schoolgrootte zijn ook in beschouwing genomen. Dit laatste is gedaan omdat organisatiecultuur sterk bepaald kan worden door de organisatiestructuur waardoor deze een interveniërende factor kan zijn.

Er zijn consistente verbanden gevonden tussen de variabelen met betrekking tot organisatiecultuur en de mate van werkstress. Hierbij was het causale verband tussen schoolcultuur in het algemeen en werkstress het grootst. Verder is de causale relatie tussen docentencultuur en stress als tweede vrij sterk, ook hier was een consistent verband te vinden. Hoewel dit ook het geval was bij studentencultuur, is duidelijk geworden dat de studentencultuur een minder bepalende rol speelt bij de mate van werkstress onder docenten in een school, dan de docentencultuur. Aangezien het stress onder docenten in scholen betreft, is dit vrij logisch.

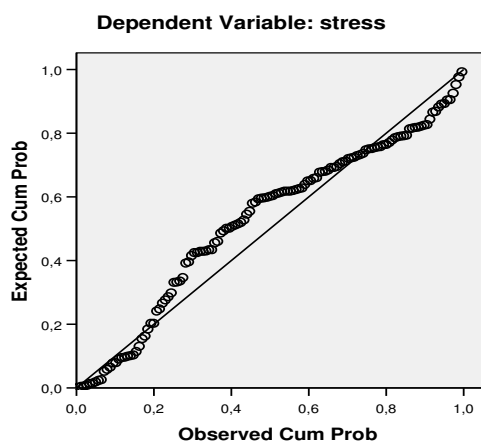
Hoewel er verschil was tussen de gemiddelde stress in private en publiek scholen, waarbij de private scholen hoger scoorden op stress, was er geen significant verschil. Er kan dus geconcludeerd worden dat het privaat of publiek zijn van een school niet zo veel uitmaakt en veroorzaakt kan zijn door toeval. Wat betreft de schoolgrootte kan gezegd worden dat in scholen waar minder docenten werkzaam zijn, sprake is van meer werkstress.

Aan de hand van multiële regressie kan naar de gezamenlijke bijdrage van de verklarende variabelen naast de *afzonderlijke* bijdragen gekeken worden. Regressieanalyse is een statistische methode om een veronderstelde samenhang tussen één (of meer) afhankelijke variabele aan de ene kant, en diverse verklarende variabelen aan de andere kant, in één keer te analyseren (Vocht, 2005). Zo kan het analyseren van alle directe variabelen tegelijkertijd andere resultaten geven dan het analyseren van alle directe effecten afzonderlijk zoals al is gedaan. Bij een te sterke correlatie tussen onafhankelijke variabelen, is er sprake van multicollineariteit,

daarom is het beter geen onafhankelijke variabelen te gebruiken met een correlatie van $r \geq 0,9$ (Vocht, 2005). In dit geval kunnen ze allemaal gebruikt worden (bijlage VII).

De multiële R is de correlatiecoëfficiënt van de afhankelijke variabele met alle onafhankelijke variabelen samen. Hier wordt 16 % van de variantie van stress door de vier variabelen (studentencultuur, docentencultuur, schoolsoort en schoolgrootte) verklaard (bijlage VII). Voor elke onafhankelijke variabele in dit model betekent een toename ook een toename van stress, maar ook dit is al gebleken uit voorgaande paragrafen. De variabele 'docentencultuur' heeft de hoogste absolute Beta-waarde, namelijk 0.349 en heeft dus de meeste invloed op werkstress. Daarna komen de variabelen 'studentencultuur' en 'schoolsoort'. Dat het relatieve gewicht van het soort school (publiek of privaat) gering is, was al bekend, aangezien deze variabele niet significant bleek (paragraaf 5.4). De minste invloed heeft het aantal docenten op een school ofwel de schoolgrootte (bijlage VII).

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Figuur 5.3: Multiële regressie-analyse (bijlage VII)

In figuur 5.3 is wederom te zien dat er sprake van een lineair verband tussen de onafhankelijke variabelen enerzijds en afhankelijke variabele anderzijds.

6 Conclusie

§ 6.1 Inleiding

De doelstelling in dit onderzoek was het verkrijgen van informatie over de invloed van de organisatiecultuur op de mate van werkstress in het algemeen, waarbij ging het om de organisatiecultuur op scholen en de mate van werkstress onder de docenten in het bijzonder. De hypothese centraal in het onderzoek was de volgende: 'Het soort organisatiecultuur dat binnen een school heerst, heeft invloed op de mate van werkstress onder docenten binnen deze school'. De probleemstelling die hierbij centraal stond was als volgt:

Heeft de organisatiecultuur van een school invloed op de mate van werkstress onder de docenten die hier werken?

Om deze probleemstelling te kunnen beantwoorden is aandacht besteed aan organisatieculturen en werkstress. Hierbij kwamen onder andere de definities van werkstress en organisatiecultuur aan bod. Deze begrippen zijn vervolgens geoperationaliseerd, waarna gekeken kon worden of er een causaal verband is tussen deze twee. In dit hoofdstuk zal een poging gedaan worden tot het beantwoorden van de probleemstelling.

§ 6.2 Werkstress in scholen

Zoals er talloze definities zijn voor werkstress, zijn er ook talloze definities te vinden in de literatuur met betrekking tot organisatiecultuur. Met betrekking tot stress kwam naar voren dat dit vooral ontstaat als situaties worden waargenomen als potentieel schadelijk, als gevaarlijk of als frustrerend, waardoor een negatieve emotionele reactie kan ontstaan bij een persoon. Hierbij zijn er verschillende factoren die dit gevoel kunnen veroorzaken, zoals het hebben van problemen op het werk die gedurende langere tijd aanwezig zijn en die dan sterke negatieve reacties kunnen oproepen. Het uitgangspunt in dit onderzoek was dat werkstress een subjectief gevoel is dat ontstaat door objectieve gebeurtenissen op het werk.

Uitgaande van de besproken definities met betrekking tot organisatiecultuur, kan de organisatiecultuur direct geobserveerd worden via gedrag. Hierbij gaat het om de manier van omgaan met elkaar, met taken, met leidinggevend, met ondergeschikten, met externe ontwikkelingen en met ontwikkelingen in de tijd. Schoolcultuur en schoolklimaat waren in dit onderzoek hetzelfde en werden gerelateerd aan de betrokkenheid en de werkmotivatie van leraren, de arbeidsbevrediging van alle werkers in een school en de innovatiebereidheid en het probleemoplossend vermogen van een schoolorganisatie. Hierbij blijven de persoonlijke attitudes en voorkeuren voor de schoolleiding en docenten in combinatie met elkaar, beslissend. Met betrekking tot de schoolcultuur werd gezegd dat het beschouwd kan worden als dat wat de

schoolleden bindt tot een hecht team, waarbij rivaliteit, spanningen en conflicten het samenwerken van schoolleden kenmerken.

Met behulp van de kennis uit de geraadpleegde literatuur, zijn de variabelen gecreëerd in dit onderzoek. Werkstress werd geoperationaliseerd en kreeg de naam 'stress'. Deze variabele bestond uit de volgende items: 'hoog moraal', 'enthousiasme', 'trots school' en 'waardering academische prestaties'. De organisatiecultuur is geoperationaliseerd door het creëren van de variabelen docentencultuur, studentencultuur en schoolcultuur. Hiermee is schoolcultuur de algemene organisatiecultuur in een school, en gaan de docentencultuur en studentencultuur specifiek in op de subculturen onder docenten en studenten binnen de school. De drie variabelen zijn gevormd aan de hand van de volgende items: 'lage verwachtingen', 'leerling-docent relatie', 'tegemoetkoming behoeften leerlingen', 'afwezigheid docent', 'respect docenten', 'verzet verandering', 'strengheid docenten', 'genieten school', 'enthousiasme', 'trots', 'waardering academische prestaties', 'coöperatief en respectvol', 'waardering onderwijs' en 'leergierigheid'. Aan de hand van deze geconstrueerde variabelen is gekeken of er sprake is van een causaal verband tussen de docenten-, studenten- en schoolcultuur enerzijds en werkstress anderzijds.

Daarnaast is er ten aanzien van de organisatiestructuur aandacht besteed aan het publiek of privaat zijn van scholen en de schoolgrootte, waarbij de tweede is geoperationaliseerd aan de hand van het aantal docenten dat werkzaam is in een school. Wederom is hier gekeken of er een causaal verband is met werkstress.

Om terug te komen op de probleemstelling in dit onderzoek, kan gesteld worden dat de organisatiecultuur van een school, ofwel de schoolcultuur, zeer zeker invloed heeft op de mate van werkstress onder docenten. Zo zijn er consistente verbanden gevonden tussen enerzijds de docenten-, studenten- en schoolcultuur en anderzijds werkstress. Hierbij was het verband tussen de schoolcultuur en werkstress het sterkst. Het publiek of privaat zijn van een school toonde geen significant verschil in dit onderzoek, waarmee gezegd kan worden dat het verschil in stress tussen de twee typen scholen toeval is. Verder bleek dat er meer werkstress is in kleinere scholen.

Literatuurlijst

Boeken

- Alblas, G. & Wijsman, E. (2001), *Gedrag in organisaties*, Groningen, Houten: Wolters-Noordhoff
- Bekkum, P.W.J. & Gouw, A. (2005), *Werkbelasting en stress*, 's-Gravenhage: Sdu Uitgevers
- Berg, I.P. (2000), *OR en het combineren van werk en zorg*, Alphen aan de Rijn: Samsom
- Boon, T. den & Geeraerts, D. (2005). *Van Dale: Groot Woordenboek der Nederlandse Taal*, Utrecht: Van Dale Lexicografie
- Boonstra, J.J., Steensma, H.O. & Demenint, M.I. (2005), *Ontwerpen en ontwikkelen van organisaties*, 's-Gravenhage: Reed Business Information
- Braster, J.F.A. (2000), *De kern van casestudy's*, Assen: Van Gorcum
- Buunk, A.P. & Gerrichhauzen, J. (1993), *Stress en werk*, Heerlen: Wolters-Noordhoff
- Dietvorst, C. & Mahieu, P. (1989), *Organisatiecultuur van scholen*, Alphen aan den Rijn: Samsom
- Dietvorst, C, Mahieau, P. & Peene, P.A. (1999), *Organisatiecultuur van een extraverte school*, Alphen aan den Rijn: Samsom
- Hofstede, G. & Hofstede, G.J (2005), *Allemaal andersdenkenden: omgaan met cultuurverschillen*, Amsterdam/Antwerpen: Contact
- Jetten, B. & Pat, M. (1999), *Werkdruk en welzijn in het werk*, Assen: Van Gorcum
- Lammers, C.J., Mijs A.A., Van Noort W.J. (2000), *Organisaties vergelijkenderwijs: ontwikkeling en relevantie van het sociologisch denken over organisaties*, Het spectrum
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006, nov.) *Werkdruk en ICT in het onderwijs*. Bezocht op 20 november 2006, op http://www.minocw.nl/documenten/arbo-doc-2004-publiekssamenvatting_werkdruk_en_ict.pdf
- PISA 'Programme for International Assessment' (n.d). Bekeken op 3 september 2006, op http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1_1,00.html
- Rosenboom, A. Zo zijn onze manieren: de focus-vragenlijst. In: *Reader organisatiediagnose en -ontwerp*, reader 1 (2005/2006), p. 132-151
- Ruysseveldt, J. van, Witte, M. de & Grumbkov, J. von (1998), *Organiseren van mens en arbeid*, Heerlen: Kluwer bedrijfsinformatie
- Ruysseveldt, J. van, Witte, M. de & Grumbkov, J. von (2004), *Organiseren van mens en arbeid*, Heerlen: Kluwer bedrijfsinformatie
- Steijn, B. (2004), *Werken in de informatiesamenleving*, Assen: Koninklijke van Gorcum
- Vocht, A. de (2005), *Basisboek SPSS 13 voor Windows*, Utrecht: Bijleveld Press
- Wieringen, A.M.L , Ax, J., Karstanje, P.N., Voogt, J.C. &. (2004), *Organisatie van scholen*, Anwerpen-Apeldoorn: Garant

Bijlagen

Bijlage I: PISA 2003 schoolvragenlijst

Bijlage II: Constructie variabele werkstress

Bijlage III: FOCUS '95 vragenlijst

Bijlage IV: Constructie variabelen docenten-, studenten- en schoolcultuur

Bijlage V: Publieke en Private scholen

Bijlage VI: Schoolgrootte

Bijlage VII: Correlatie en regressieanalyse



OECD Programme for International Student Assessment

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT



Learning
for All



< c
o
u
n
t
r
y
>

< l
a
n
g
u
a
g
e
>

PISA 2003
SCHOOL
QUESTIONNAIRE

School
ID

This questionnaire asks for information about:

The characteristics of the school;

The student body;

Teachers in the school;

Some of the pedagogical practices of the school, sometimes with particular regard to mathematics;

The school's resources;

Some of the administrative structures within the school.

This information may, for example, help to establish the impact of resource

distribution on student achievements — both within and between countries. It may also help to establish the impact of different teaching strategies and practices on student achievement.

The questionnaire should be completed by the

<principal> or designate. It should take about 30

minutes to complete.

If you do not know an answer precisely, your best estimate will be adequate for the purposes of the study.

Your answers will be kept confidential. They will be combined with answers from other principals to calculate totals and averages in which

no one school can be identified.

Preliminary Note:

Sometimes you will be asked about:

the whole of your school; or

15-year-olds within your school; or,

the <grade level> at which most 15-year-olds are studying.

Q1 Which of the following best describes the community in which your school is located?

(Please <tick> only one box.)

A <village, hamlet or rural area> (fewer than 3 000 people) ... ₁

A <small town> (3 000 to about 15 000 people) ... ₂

A <town> (15 000 to about 100 000 people) ... ₃

A <city> (100 000 to about 1 000 000 people) ... ₄

A large <city> with over 1 000 000 people ₅

Q2 As at <March 31, 2003>, what was the total school enrolment (number of students)?

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if there are none.)

a) Number of boys:

b) Number of girls: _____

Q3 Is your school a <public> or a <private> school?

(Please <tick> only one box.)

A <public> school ... ₁

(This is a school managed directly or indirectly by a public education authority, government agency, or governing board appointed by government or elected by public franchise.)

A <private> school ... ₂

(This is a school managed directly or indirectly by a non-government organisation; e.g., a church, trade union, business, or other private institution.)

Q4 About what percentage of your total funding for a typical school year comes from the following sources?

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if no funding comes from that source.)

%

- a) Government (includes departments, local, regional, state and national)
- b) Student fees or school charges paid by parents ...
- c) Benefactors, donations, bequests, sponsorships, parent fund raising
- d) Other

Total	100%
-------	------

Q5 Are the following <grade levels> found in your school?

(Please <tick> one box on each row.)

	Yes	No
a) <Grade 1> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
b) <Grade 2> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
c) <Grade 3> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
d) <Grade 4> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
e) <Grade 5> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
f) <Grade 6> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
g) <Grade 7> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
h) <Grade 8> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
i) <Grade 9> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
j) <Grade 10>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
k) <Grade 11>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
l) <Grade 12>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
m) <Grade 13>	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
n) <Ungraded school>....	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q6 About what percentage of students in your school repeated a <grade>, at these <ISCED levels>, last <academic> year?

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if nobody repeated a <grade>. <Tick> the not applicable box if the <ISCED level> does not appear in your school.)

	%	Not applicable
The approximate percentage of students repeating a <grade> at <ISCEDC 2> in this school last year was:	<input type="checkbox"/> ₉₉₇
The approximate percentage of students repeating a <grade> at <ISCEDC 3> in this school last year was:	<input type="checkbox"/> ₉₉₇

The following is a list of programmes that may be in your school and that are available to 15-year-old students.

<Programme 1>

<Programme 2>

<Programme 3>

<Programme 4>

Q7 For each of these programmes in your school:

<reminder note>

(Please write a number in each row for each programme in your school.)

	<Prog 1>	<Prog 2>	<Prog 3>	<Prog 4>
a) How many <instructional> weeks are in the school year? ...				
b) How many <u>hours</u> in total are there in the school week? (include lunch breaks, <study hall time>, and after school activities) ...				
c) How many <u>hours</u> for <instruction> are there in the school week? (exclude lunch breaks and after school activities) ...				

Q8 Is your school's capacity to provide instruction hindered by a shortage or inadequacy of any of the following?

(Please <tick> one box in each row.)

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
a) Availability of qualified Mathematics teachers	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) Availability of qualified Science teachers ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) Availability of qualified <test language> teachers	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
d) Availability of qualified <other national language> teachers ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
e) Availability of qualified foreign language teachers	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
f) Availability of experienced teachers	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
g) Availability of <emergency/replacement> teachers	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
h) Availability of support personnel	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
i) Instructional materials (e.g. textbooks)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
j) Budget for supplies (e.g. paper, pencils)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
k) School buildings and grounds	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
l) Heating/cooling and lighting systems	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
m) Instructional space (e.g. classrooms)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
n) Special equipment for disabled students ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
o) Computers for instruction	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
p) Computer software for instruction ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
q) Calculators for instruction ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
r) Library materials ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
s) Audio-visual resources	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
t) Science laboratory equipment and materials	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q9 In your school, about how many computers are:

<reminder note>

(Please write a number in each row. Write 0 (zero) if there are none.)

Number

- a) in the school altogether?
- b) available to 15-year-old students?
- c) available only to teachers?
- d) available only to administrative staff?
- e) connected to the Internet/World Wide Web?
- f) connected to a local area network (LAN)? ...

Q10 How much consideration is given to the following factors when students are admitted to your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Prerequisite	High priority	Considered	Not considered
a) Residence in a particular area ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) Student's academic record (including placement tests)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) Recommendation of feeder schools	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
d) Parents' endorsement of the instructional or religious philosophy of the school	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
e) Student need or desire for a special programme	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
f) Attendance of other family members at the school (past or present) ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
g) <Country specific factor> ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q11 Think about the students in your school. How much do you agree with the following statements?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) Students enjoy being in school.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) Students work with enthusiasm. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) Students take pride in this school. ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
d) Students value academic achievement.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
e) Students are cooperative and respectful. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
f) Students value the education they can receive in this school.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
g) Students do their best to learn as much as possible.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q12 Generally, in your school, how often are <15-year-old> students assessed using:

(Please <tick> only one box in each row.)

	Never	1 - 2 times a year	3 - 5 times a year	Monthly	More than once a month
a) Standardised tests? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
b) Teacher-developed tests? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
c) Teachers' judgmental ratings? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
d) Student <portfolios>? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅
e) Student assignments/projects/homework? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄	<input type="checkbox"/> ₅

Q13 In your school, are assessments of <15-year-old students> used for any of the following purposes?

(Please <tick> only one box in each row.)

	Yes	No
a) To inform parents about their child's progress. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
b) To make decisions about students' retention or promotion.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
c) To group students for instructional purposes. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
d) To compare the school to <district or national> performance. ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
e) To monitor the school's progress from year to year.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
f) To make judgements about teachers' effectiveness.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
g) To identify aspects of instruction or the curriculum that could be improved. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
h) To compare the school with other schools. ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂

Q14 About how many 15-year-old students in your school have a <first language> that is not <the test language>?

(Please <tick> only one box.)

- a) 40% or more ... ₁
- b) 20% or more but less than 40% ₂
- c) 10% or more but less than 20% ₃
- d) Less than 10% ₄

Q15 Schools with students whose <first language> is not <the test language> sometimes offer specific language options to these students. Does your school offer any of the following options to 15-year-old students whose <first language> is not <the test language>?

(Please <tick> one box in each row.)

	No, not for any languages	Yes for one language	Yes for 2 or more languages	Not applicable
a) Instruction in their language is offered as a separate subject.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) Instruction in other parts of the curriculum is offered in their language. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q16 Schools sometimes organise instruction differently for students with different abilities and interests in Mathematics. Which of the following options describe what your school does for 15-year-old students in Mathematics classes?

(Please <tick> one box in each row.)

	For all classes	For some classes	Not for any classes
a) Mathematics classes study similar content, but at different levels of difficulty. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
b) Different classes study different content or sets of Mathematics topics that have different levels of difficulty. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
c) Students are grouped by ability within their Mathematics classes. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃
d) In mathematics classes, teachers use a pedagogy suitable for <students with heterogeneous abilities> (i.e. students are not grouped by ability). ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃

Q17 In your school, do any of the following activities to promote engagement with Mathematics occur?

(Please <tick> one box in each row)

	Yes	No
a) <Enrichment Mathematics>	<input type="checkbox"/> ¹	<input type="checkbox"/> ²
b) <Remedial Mathematics>	<input type="checkbox"/> ¹	<input type="checkbox"/> ²
c) <Mathematics competitions>	<input type="checkbox"/> ¹	<input type="checkbox"/> ²
d) <Mathematics clubs>	<input type="checkbox"/> ¹	<input type="checkbox"/> ²
e) <Computer clubs> (specifically related to mathematics) ...	<input type="checkbox"/> ¹	<input type="checkbox"/> ²

Q18 How many of the following are on the staff of your school?

Include both full-time and part-time teachers. A full-time teacher is employed at least 90% of the time as a teacher for the full school year. All other teachers should be considered part-time.

<reminder note>

(Please write a number in each space provided. Write 0 (zero) if there is none.)

	Full time	Part Time
a) Teachers in TOTAL	_____	_____
b) Teachers fully certified by <the appropriate authority>	_____	_____
c) Teachers with an <ISCED5A> qualification in <pedagogy>	_____	_____

Q19 How many of the following are on the <MATHEMATICS staff> of your school?

Include both full-time and part-time teachers. A full-time teacher is employed at least 90% of the time as a teacher for the full school year. All other teachers should be considered part-time.

Please count only those teachers who have taught or will teach mathematics during the current school year.

<reminder note>

(Please write a number in each space provided. Write 0 (zero) if there are none.)

	Full time	Part Time
a) Teachers of Mathematics in TOTAL	_____	_____
b) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification <with a major> in Mathematics	_____	_____
c) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification <but not a major> in Mathematics	_____	_____
d) Teachers of Mathematics with an <ISCED5A> qualification in <pedagogy>	_____	_____
e) Teachers of Mathematics with an <ISCED5B> but not an <ISCED 5A> qualification	_____	_____

Q20 During the last year, have any of the following been used to monitor the practice of Mathematics teachers at your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Yes	No
a) Tests or assessments of student achievement	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
b) Teacher peer review (of lesson plans, assessment instruments, lessons)	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
c) Principal or senior staff observations of lessons	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂
d) Observation of classes by inspectors or other persons external to the school	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂

Q21 How much do you agree with these statements about innovation in your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) Mathematics teachers are interested in trying new methods and teaching practices.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) There is a preference among Mathematics teachers to stay with well-known methods and practices. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) There are frequent disagreements between 'innovative' and 'traditional' Mathematics teachers.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q22 How much do you agree with these statements about teachers' expectations in your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) There is consensus among Mathematics teachers that academic achievement must be kept as high as possible. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) There is consensus among Mathematics teachers that it is best to adapt academic standards to the students' level and needs. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) There are frequent disagreements between Mathematics teachers who consider each other to be 'too demanding' or 'too lax'. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q23 How much do you agree with these statements about teaching goals in your school?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) There is consensus among Mathematics teachers that the social and emotional development of the student is as important as their acquisition of Mathematical skills and knowledge in Mathematics classes. ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) There is consensus among Mathematics teachers that the development of Mathematical skills and knowledge in students is the most important objective in Mathematics classes.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) There are frequent disagreements between Mathematics teachers who consider each other as 'too focused on skill acquisition' or 'too focused on the affective development' of the student.	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q24 Think about the teachers in your school. How much do you agree with the following statements?

(Please <tick> one box in each row.)

	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
a) The morale of teachers in this school is high. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) Teachers work with enthusiasm. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) Teachers take pride in this school. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
d) Teachers value academic achievement. ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q25 In your school, to what extent is the learning of students hindered by:

(Please <tick> one box in each row.)

	Not at all	Very little	To some extent	A lot
a) teachers' low expectations of students? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
b) student absenteeism? <input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
c) poor student-teacher relations? ...	· <input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
d) disruption of classes by students? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
e) teachers not meeting individual students' needs? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
f) teacher absenteeism? <input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
g) students skipping classes? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
h) students lacking respect for teachers? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
i) staff resisting change? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
j) student use of alcohol or illegal drugs? ...	· <input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
k) teachers being too strict with students? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
l) students intimidating or bullying other students? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄
m) students not being encouraged to achieve their full potential? <input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₂	<input type="checkbox"/> ₃	<input type="checkbox"/> ₄

Q26 In your school, who has the main responsibility for:

(Please <tick> as many boxes as appropriate in each row.)

	Not a main responsibility of the school	School's <governing board>	Principal	<Department Head>	Teacher(s)
a) selecting teachers for hire?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
b) firing teachers?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
c) establishing teachers' starting salaries? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
d) determining teachers' salary increases? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
e) formulating the school budget? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
f) deciding on budget allocations within the school? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
g) establishing student disciplinary policies? ..	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
h) establishing student assessment policies? ...	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
i) approving students for admittance to the school?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
j) choosing which textbooks are used?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
k) determining course content?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁
l) deciding which courses are offered?	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁	<input type="checkbox"/> ₁

Q27 In your school, which of the following <bodies> exert a

direct influence on decision making about staffing, budgeting, instructional content and assessment practises?

(Please <tick> as many boxes as apply.)

	Area of influence:			
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Staffing	Budgeting	Instructional content	Assessment practises
a) Regional or national education authorities (e.g. inspectorates)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) The school's <governing board> ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Employers ...	1	1	1	1
d) Parent groups	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Teacher groups (e.g. Staff Association, curriculum committees, trade union)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Student groups (e.g. Student Association, youth organisation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) External examination boards	1	1	1	1

Thank you for completing this questionnaire.

Bijlage II: Constructie variabele werkstress

Frequencies

Statistics

		High morale Q24a	Enthusiasm Q24b	Pride in school Q24c	Academic Achievement Q24d
N	Valid	147	147	147	147
	Missing	7	7	7	7

High morale Q24a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly agree	25	16,2	17,0	17,0
	Agree	119	77,3	81,0	98,0
	Disagree	3	1,9	2,0	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Enthusiasm Q24b

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly agree	19	12,3	12,9	12,9
	Agree	128	83,1	87,1	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Pride in school Q24c

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly agree	25	16,2	17,0	17,0
	Agree	117	76,0	79,6	96,6
	Disagree	5	3,2	3,4	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Academic Achievement Q24d

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly agree	36	23,4	24,5	24,5
	Agree	107	69,5	72,8	97,3
	Disagree	4	2,6	2,7	100,0
	Total	147	95,5	100,0	

Missing	Miss	7	4,5	
Total		154	100,0	

Factoranalyse

Communalities

	Initial	Extraction
High morale Q24a	1,000	,691
Enthusiasm Q24b	1,000	,613
Pride in school Q24c	1,000	,558
Academic Achievement Q24d	1,000	,368

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,229	55,734	55,734	2,229	55,734	55,734
2	,887	22,181	77,916			
3	,547	13,673	91,588			
4	,336	8,412	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix(a)

	Component
	1
High morale Q24a	,831
Enthusiasm Q24b	,783
Pride in school Q24c	,747
Academic Achievement Q24d	,606

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

Rotated Component Matrix(a)

a Only one component was extracted. The solution cannot be rotated.

Betrouwbaarheidsanalyse

Warnings

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	147	95,5
	Excluded (a)	7	4,5
	Total	154	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,718	,730	4

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
High morale Q24a	1,85	,411	147
Enthusiasm Q24b	1,87	,337	147
Pride in school Q24c	1,86	,432	147
Academic Achievement Q24d	1,78	,476	147

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	1,842	1,782	1,871	,088	1,050	,002	4

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

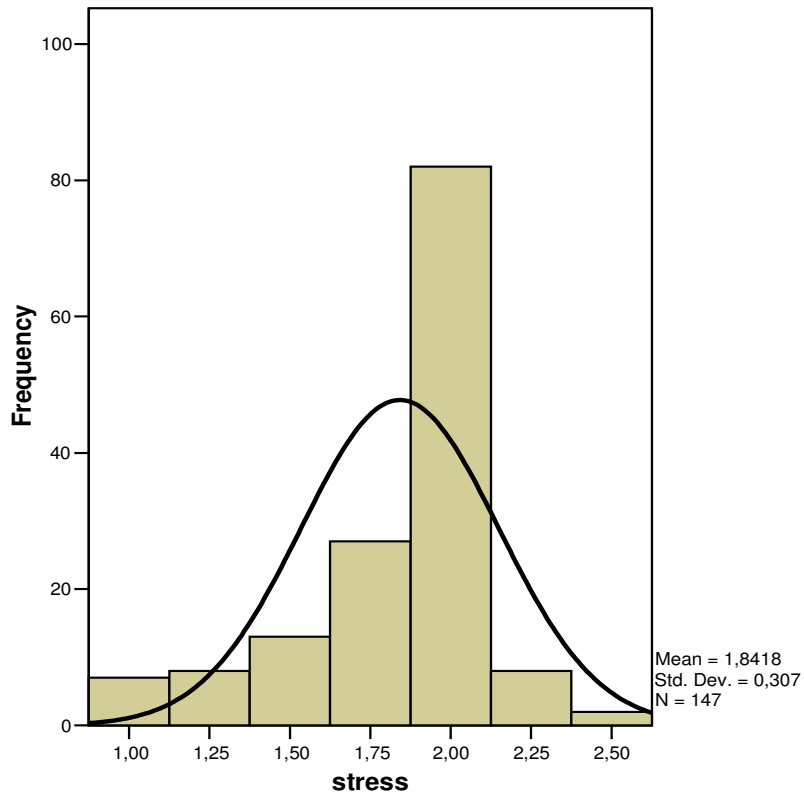
Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
High morale Q24a	5,52	,882	,592	,474	,604
Enthusiasm Q24b	5,50	1,033	,529	,443	,654
Pride in school Q24c	5,50	,882	,541	,295	,635
Academic Achievement Q24d	5,59	,916	,402	,206	,731

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
7,37	1,508	1,228	4

Graph



T-toets

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stress	147	1,8418	,30700	,02532

One-Sample Test

	Test Value = 2.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
stress	-25,993	146	,000	-,65816	-,7082	-,6081

Bijlage III: FOCUS '95

	Hoeveel mensen....	Niemand	weinigen	Sommigen	Velen	De meeste	iedereen
1	met persoonlijke problemen worden geholpen	o	o	o	o	o	o
2	die vooruit willen komen, worden door de leidinggevende gesteund	o	o	o	o	o	o
3	worden onpersoonlijk beantwoord	o	o	o	o	o	o

	Hoe vaak....	Nooit	zelden	soms	vaak	meestal	altijd
4	Worden bij de organisatie prestaties gemeten	o	o	o	o	o	o
5	Zoekt de organisatie naar een nieuwe markt voor bestaande producten en of diensten	o	o	o	o	o	o
6	Wordt opbouwende kritiek beloond	o	o	o	o	o	o
7	Wordt concurrentie met andere bedrijven gemeten	o	o	o	o	o	o
8	Legt het management nadruk op stabiliteit in onze werkzaamheden	o	o	o	o	o	o
9	Wordt de beoordeling direct gekoppeld aan het bereiken van doelen	o	o	o	o	o	o
10	Tonen de leidinggevende belangstelling voor de persoonlijke problemen van werknemers	o	o	o	o	o	o
11	Bepaalt de leiding nauwkeurig hoe de prestaties zullen worden beoordeeld	o	o	o	o	o	o
12	Is het duidelijk hoe prestaties zullen worden gemeten	o	o	o	o	o	o
13	Zijn instructies schriftelijk vast gelegd	o	o	o	o	o	o
14	Bieden onvoorspelbare elementen in de buitenwereld goede kansen voor de organisatie	o	o	o	o	o	o
15	Zijn er harde criteria op basis waarvan werkprestatie wordt gemeten	o	o	o	o	o	o
16	Wordt aan onderlinge conflicten iets gedaan	o	o	o	o	o	o
17	Benut het bedrijf optimaal zijn technologie om betere producten te ontwikkelen	o	o	o	o	o	o
18	Wordt het werk volgens vaste procedures verricht	o	o	o	o	o	o
19	Wordt het komen met nieuwe ideeën over de organisatie van het werk aangemoedigd	o	o	o	o	o	o
20	Moeten werknemers volgens specifieke maatstaven presteren	o	o	o	o	o	o
21	Zoekt de organisatie naar nieuwe mogelijkheden in de externe omgeving	o	o	o	o	o	o
22	Volgen de leidinggevende de regels zelf op	o	o	o	o	o	o
23	Laat de stijl van leidinggeven vrijheid in het werk toe	o	o	o	o	o	o
24	Benut de organisatie optimaal de vaardigheden van medewerkers om betere producten en services te ontwikkelen	o	o	o	o	o	o
25	Zoekt de organisatie naar nieuwe markten voor haar	o	o	o	o	o	o

	nieuwe producten						
--	------------------	--	--	--	--	--	--

	Hoe kenmerkend is....	Helemaal niet	niet	weinig	enigszins	wel	zeer
1	Elkaar begrijpen	0	0	0	0	0	0
2	Duidelijke doelen	0	0	0	0	0	0
3	Eenheid van gezag	0	0	0	0	0	0
4	Instemmen met standaardprocedures	0	0	0	0	0	0
5	Taak georiënteerd	0	0	0	0	0	0
6	Verantwoordelijkheid voor de eigen prestatie	0	0	0	0	0	0
7	Succes met het team	0	0	0	0	0	0
8	Openstaan voor kritiek	0	0	0	0	0	0
9	Hoog presteren	0	0	0	0	0	0
10	Instemmen met regels	0	0	0	0	0	0
11	Vastgelegde procedures	0	0	0	0	0	0
12	Flexibiliteit	0	0	0	0	0	0
13	Formalisatie	0	0	0	0	0	0
14	Bekommernis om collega's	0	0	0	0	0	0
15	Vasthouden aan maatstaven	0	0	0	0	0	0
16	Onderling vertrouwen	0	0	0	0	0	0
17	efficiëntie	0	0	0	0	0	0
18	Prestatiemeting	0	0	0	0	0	0
19	Geregeld door procedures	0	0	0	0	0	0
20	Elkaar steunen bij het oplossen van werkproblemen	0	0	0	0	0	0
21	Overeenstemming tussen personen	0	0	0	0	0	0
22	Aangename sfeer	0	0	0	0	0	0
23	Eerlijkheid ten opzichte van klanten	0	0	0	0	0	0
24	Elkaar steunen bij problemen buiten het werk	0	0	0	0	0	0
25	Gangbare ideeën ter discussie stellen	0	0	0	0	0	0
26	Duidelijke taak	0	0	0	0	0	0
27	Zich thuis voelen	0	0	0	0	0	0
28	Pioniersgeest	0	0	0	0	0	0
29	Aandacht voor gezag	0	0	0	0	0	0

Bijlage IV: Constructie variabelen docenten-, studenten- en schoolcultuur

DOCENTENCULTUUR

Frequencies

Statistics

		Low expectations Q25a	Stud-teacher relations Q25c	Not meeting needs Q25e	Teacher absenteeism Q25f	Lack of respect Q25h	Resisting change Q25i	Teacher strictness Q25k
N	Valid	149	149	147	149	148	148	148
	Missing	5	5	7	5	6	6	6

Low expectations Q25a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	15	9,7	10,1	10,1
	Very Little	78	50,6	52,3	62,4
	To some extent	55	35,7	36,9	99,3
	A lot	1	,6	,7	100,0
	Total	149	96,8	100,0	
Missing	Miss	5	3,2		
Total		154	100,0		

Stud-teacher relations Q25c

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	24	15,6	16,1	16,1
	Very Little	98	63,6	65,8	81,9
	To some extent	27	17,5	18,1	100,0
	Total	149	96,8	100,0	
Missing	Miss	5	3,2		
Total		154	100,0		

Not meeting needs Q25e

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	7	4,5	4,8	4,8
	Very Little	63	40,9	42,9	47,6
	To some extent	71	46,1	48,3	95,9
	A lot	6	3,9	4,1	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Teacher absenteeism Q25f

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	10	6,5	6,7	6,7
	Very Little	74	48,1	49,7	56,4
	To some extent	59	38,3	39,6	96,0
	A lot	6	3,9	4,0	100,0
	Total	149	96,8	100,0	
Missing	Miss	5	3,2		
Total		154	100,0		

Lack of respect Q25h

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	16	10,4	10,8	10,8
	Very Little	93	60,4	62,8	73,6
	To some extent	36	23,4	24,3	98,0
	A lot	3	1,9	2,0	100,0
	Total	148	96,1	100,0	
Missing	Miss	6	3,9		
Total		154	100,0		

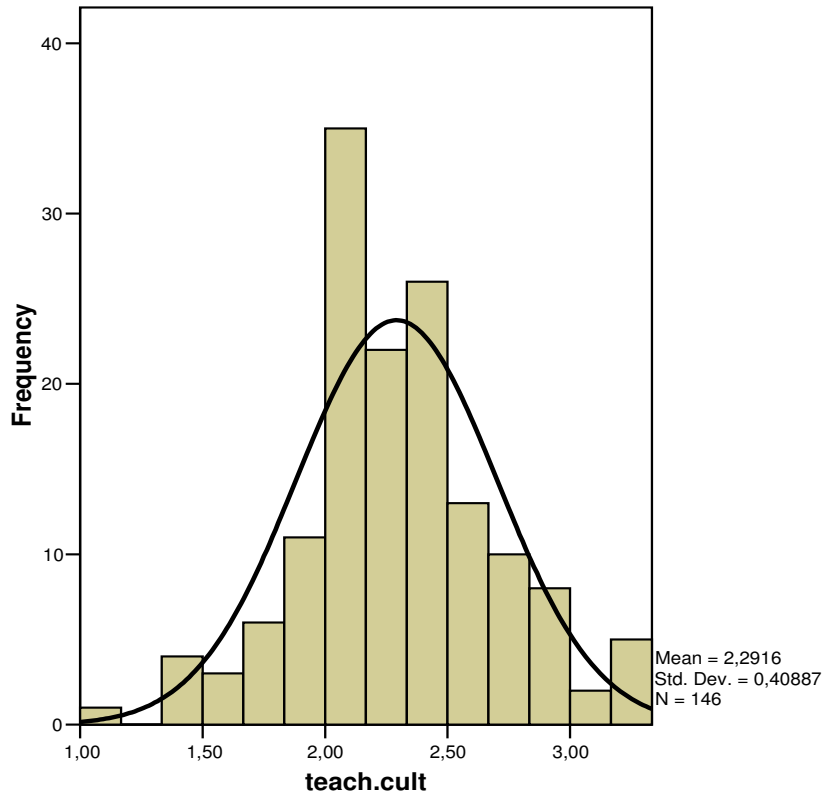
Resisting change Q25i

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	9	5,8	6,1	6,1
	Very Little	53	34,4	35,8	41,9
	To some extent	75	48,7	50,7	92,6
	A lot	11	7,1	7,4	100,0
	Total	148	96,1	100,0	
Missing	Miss	6	3,9		
Total		154	100,0		

Teacher strictness Q25k

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Not at all	22	14,3	14,9	14,9
	Very Little	101	65,6	68,2	83,1
	To some extent	24	15,6	16,2	99,3
	A lot	1	,6	,7	100,0
	Total	148	96,1	100,0	
Missing	Miss	6	3,9		
Total		154	100,0		

Graph



Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
Low expectations Q25a	1,000	,311
Stud-teacher relations Q25c	1,000	,543
Not meeting needs Q25e	1,000	,560
Teacher absenteeism Q25f	1,000	,375
Lack of respect Q25h	1,000	,379
Resisting change Q25i	1,000	,250
Teacher strictness Q25k	1,000	,465

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,883	41,193	41,193	2,883	41,193	41,193
2	,963	13,762	54,955			
3	,800	11,427	66,383			
4	,720	10,283	76,665			
5	,674	9,622	86,287			
6	,518	7,396	93,683			
7	,442	6,317	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix(a)

	Component
	1
Low expectations Q25a	,558
Stud-teacher relations Q25c	,737
Not meeting needs Q25e	,749
Teacher absenteeism Q25f	,612
Lack of respect Q25h	,615
Resisting change Q25i	,500
Teacher strictness Q25k	,682

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 1 components extracted.

Reliability

Warnings

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	146	94,8
	Excluded (a)	8	5,2
	Total	154	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,751	,757	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Low expectations Q25a	2,28	,651	146
Stud-teacher relations Q25c	2,03	,587	146
Not meeting needs Q25e	2,53	,645	146
Teacher absenteeism Q25f	2,42	,682	146
Lack of respect Q25h	2,17	,636	146
Resisting change Q25i	2,59	,721	146
Teacher strictness Q25k	2,03	,587	146

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,292	2,027	2,589	,562	1,277	,052	7

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Low expectations Q25a	13,76	6,459	,395	,173	,737
Stud-teacher relations Q25c	14,01	6,207	,561	,396	,702
Not meeting needs Q25e	13,51	5,893	,601	,364	,690
Teacher absenteeism Q25f	13,62	6,209	,446	,214	,726
Lack of respect Q25h	13,87	6,390	,434	,247	,728
Resisting change Q25i	13,45	6,387	,353	,194	,749
Teacher strictness Q25k	14,01	6,331	,514	,298	,712

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
16,04	8,191	2,862	7

T-toets

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean

teach.cult	146	2,2916	,40887	,03384
------------	-----	--------	--------	--------

One-Sample Test

	Test Value = 2.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
teach.cult	-6,159	145	,000	-,20841	-,2753	-,1415

STUDENTENCULTUUR

Frequencies

Statistics

		Students enjoy Q11a	Students enthusiasm Q11b	Students take pride Q11c	Students value academic Q11d	Students respectful Q11e	Students value education Q11f	Students learn Q11g
N	Valid	147	147	147	146	146	146	146
	Missing	7	7	7	8	8	8	8

Students enjoy Q11a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	26	16,9	17,7	17,7
	Agree	114	74,0	77,6	95,2
	Disagree	6	3,9	4,1	99,3
	Strongly disagree	1	,6	,7	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Students enthusiasm Q11b

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	7	4,5	4,8	4,8
	Agree	122	79,2	83,0	87,8
	Disagree	17	11,0	11,6	99,3
	Strongly disagree	1	,6	,7	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Students take pride Q11c

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	13	8,4	8,8	8,8
	Agree	113	73,4	76,9	85,7

	Disagree	21	13,6	14,3	100,0
	Total	147	95,5	100,0	
Missing	Miss	7	4,5		
Total		154	100,0		

Students value academic Q11d

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	13	8,4	8,9	8,9
	Agree	120	77,9	82,2	91,1
	Disagree	13	8,4	8,9	100,0
	Total	146	94,8	100,0	
Missing	Miss	8	5,2		
Total		154	100,0		

Students respectful Q11e

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	12	7,8	8,2	8,2
	Agree	119	77,3	81,5	89,7
	Disagree	15	9,7	10,3	100,0
	Total	146	94,8	100,0	
Missing	Miss	8	5,2		
Total		154	100,0		

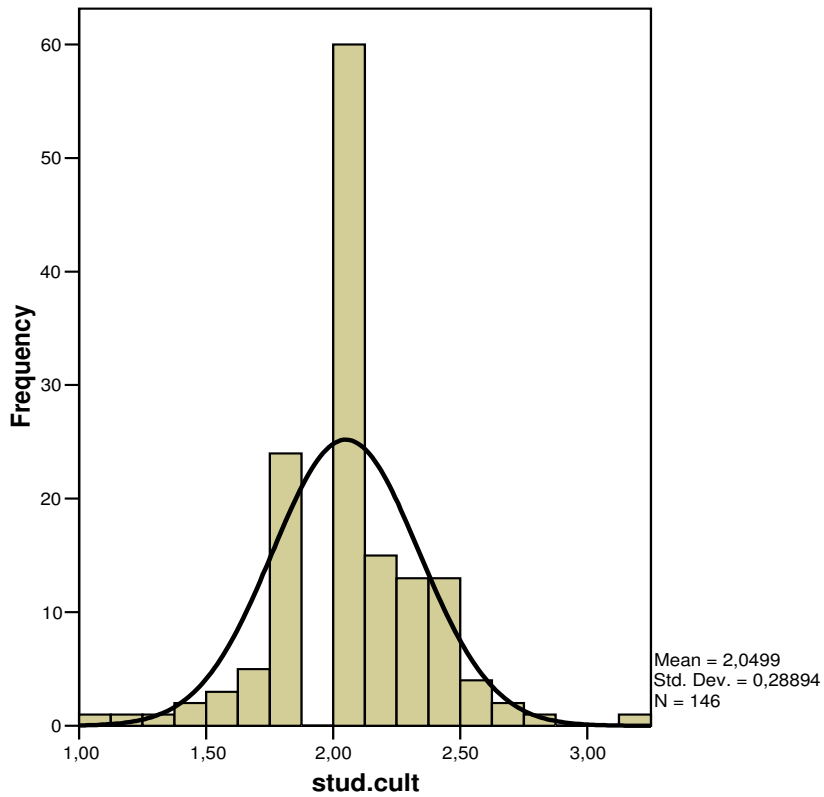
Students value education Q11f

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	10	6,5	6,8	6,8
	Agree	122	79,2	83,6	90,4
	Disagree	14	9,1	9,6	100,0
	Total	146	94,8	100,0	
Missing	Miss	8	5,2		
Total		154	100,0		

Students learn Q11g

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Strongly Agree	2	1,3	1,4	1,4
	Agree	99	64,3	67,8	69,2
	Disagree	45	29,2	30,8	100,0
	Total	146	94,8	100,0	
Missing	Miss	8	5,2		
Total		154	100,0		

Graph



Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
Students enjoy Q11a	1,000	,690
Students enthusiasm Q11b	1,000	,600
Students take pride Q11c	1,000	,681

Students value academic Q11d	1,000	,694
Students respectful Q11e	1,000	,430
Students value education Q11f	1,000	,363
Students learn Q11g	1,000	,522

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,915	41,641	41,641	2,915	41,641	41,641
2	1,065	15,210	56,851	1,065	15,210	56,851
3	,761	10,865	67,716			
4	,703	10,042	77,758			
5	,623	8,893	86,651			
6	,514	7,344	93,995			
7	,420	6,005	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix(a)

	Component	
	1	2
Students enjoy Q11a	,638	,532
Students enthusiasm Q11b	,733	-,250
Students take pride Q11c	,662	,492
Students value academic Q11d	,624	-,552
Students respectful Q11e	,611	,239
Students value education Q11f	,587	-,135
Students learn Q11g	,651	-,314

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 2 components extracted.

Reliability

Warnings

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	146	94,8
	Excluded (a)	8	5,2
	Total	154	100,0

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,764	,765	7

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Students enjoy Q11a	1,88	,483	146
Students enthusiasm Q11b	2,08	,425	146
Students take pride Q11c	2,05	,481	146
Students value academic Q11d	2,00	,423	146
Students respectful Q11e	2,02	,431	146
Students value education Q11f	2,03	,406	146
Students learn Q11g	2,29	,487	146

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,050	1,877	2,295	,418	1,223	,016	7

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Students enjoy Q11a	12,47	3,051	,479	,331	,736
Students enthusiasm Q11b	12,27	3,055	,576	,384	,717
Students take pride Q11c	12,29	3,009	,509	,331	,729
Students value academic Q11d	12,35	3,222	,454	,314	,741
Students respectful Q11e	12,33	3,202	,456	,218	,741
Students value education Q11f	12,32	3,296	,428	,196	,746
Students learn Q11g	12,05	3,031	,485	,263	,735

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
14,35	4,091	2,023	7

T-toets

One-Sample Statistics

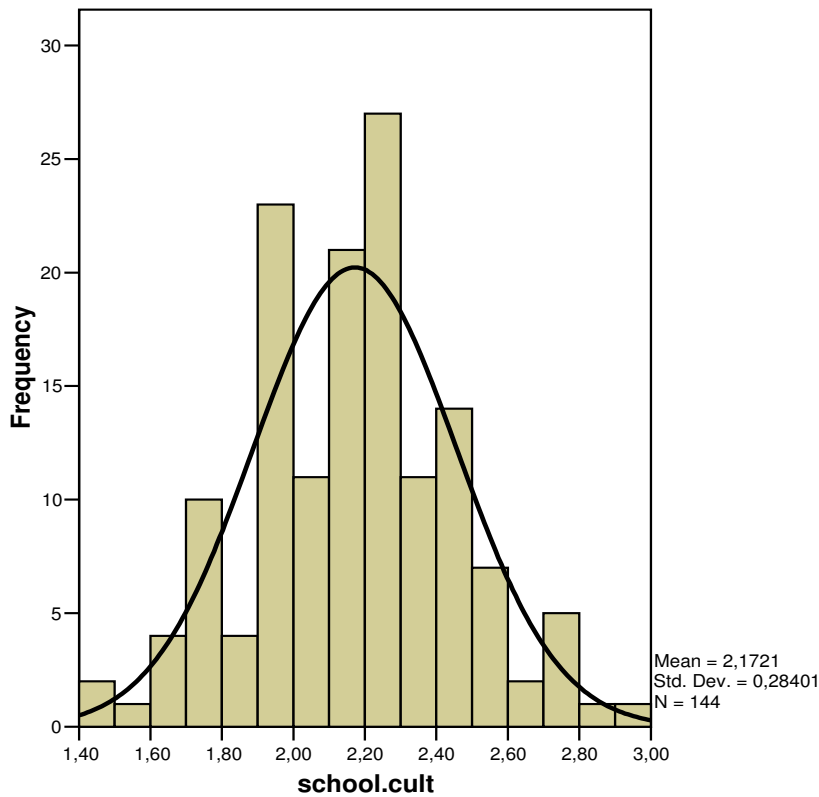
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stud.cult	146	2,0499	,28894	,02391

One-Sample Test

	Test Value = 2.5				95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
stud.cult	-18,822	145	,000	-,45010	-,4974	-,4028

SCHOOLCULTUUR

Graph



Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
Low expectations Q25a	1,000	,461
Stud-teacher relations Q25c	1,000	,760
Not meeting needs Q25e	1,000	,588
Teacher absenteeism Q25f	1,000	,511
Lack of respect Q25h	1,000	,517
Resisting change Q25i	1,000	,625
Teacher strictness Q25k	1,000	,490

Students enjoy Q11a	1,000	,702
Students enthusiasm Q11b	1,000	,543
Students take pride Q11c	1,000	,656
Students value academic Q11d	1,000	,713
Students respectful Q11e	1,000	,499
Students value education Q11f	1,000	,623
Students learn Q11g	1,000	,462

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,905	27,890	27,890	3,905	27,890	27,890
2	2,211	15,792	43,681	2,211	15,792	43,681
3	1,031	7,362	51,043	1,031	7,362	51,043
4	1,005	7,175	58,218	1,005	7,175	58,218
5	,853	6,091	64,310			
6	,787	5,623	69,933			
7	,770	5,501	75,434			
8	,617	4,407	79,841			
9	,587	4,190	84,031			
10	,563	4,024	88,056			
11	,506	3,615	91,671			
12	,456	3,258	94,928			
13	,404	2,886	97,814			
14	,306	2,186	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
Low expectations Q25a	,387	,427	,149	-,325
Stud-teacher relations Q25c	,603	,378	-,250	-,438
Not meeting needs Q25e	,544	,533	,052	,076
Teacher absenteeism Q25f	,481	,354	-,290	,266
Lack of respect Q25h	,706	,078	-,099	-,049
Resisting change Q25i	,255	,542	,242	,455
Teacher strictness Q25k	,473	,511	-,071	-,018
Students enjoy Q11a	,539	-,283	,574	-,047
Students enthusiasm Q11b	,566	-,434	-,074	,169
Students take pride Q11c	,615	-,236	,446	-,148
Students value academic Q11d	,514	-,437	-,413	,295
Students respectful Q11e	,521	-,340	,155	,298
Students value education Q11f	,411	-,476	-,198	-,435

Students learn Q11g	,619	-,239	-,134	,065
---------------------	------	-------	-------	------

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 4 components extracted.

Reliability

Warnings

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	144	93,5
	Excluded (a)	10	6,5
	Total	154	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,783	,791	14

Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Low expectations Q25a	2,28	,653	144
Stud-teacher relations Q25c	2,03	,584	144
Not meeting needs Q25e	2,52	,647	144
Teacher absenteeism Q25f	2,42	,684	144
Lack of respect Q25h	2,17	,637	144
Resisting change Q25i	2,58	,724	144
Teacher strictness Q25k	2,03	,584	144
Students enjoy Q11a	1,88	,480	144
Students enthusiasm Q11b	2,08	,428	144
Students take pride Q11c	2,07	,468	144
Students value academic Q11d	1,99	,418	144
Students respectful Q11e	2,03	,425	144
Students value education Q11f	2,03	,400	144

Students learn Q11g	2,29	,486	144
---------------------	------	------	-----

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	2,172	1,882	2,583	,701	1,373	,045	14

The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Low expectations Q25a	28,13	13,766	,334	,216	,778
Stud-teacher relations Q25c	28,38	13,201	,534	,484	,758
Not meeting needs Q25e	27,89	13,009	,510	,381	,759
Teacher absenteeism Q25f	27,99	13,280	,413	,256	,770
Lack of respect Q25h	28,24	12,759	,582	,434	,752
Resisting change Q25i	27,83	13,991	,239	,227	,790
Teacher strictness Q25k	28,38	13,607	,432	,317	,767
Students enjoy Q11a	28,53	14,209	,378	,346	,772
Students enthusiasm Q11b	28,33	14,350	,394	,394	,772
Students take pride Q11c	28,34	13,988	,458	,373	,766
Students value academic Q11d	28,42	14,566	,335	,372	,776
Students respectful Q11e	28,38	14,475	,356	,329	,774
Students value education Q11f	28,38	14,935	,232	,285	,782
Students learn Q11g	28,12	13,895	,464	,324	,766

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
30,41	15,810	3,976	14

T-toets

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
school.cult	144	2,1721	,28401	,02367

One-Sample Test

	Test Value = 2.5			
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference 95% Confidence Interval of the Difference

					Lower	Upper
school.cult	-13,853	143	,000	-,32788	-,3747	-,2811

Bijlage V: Publieke en Private scholen

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * Public or private Q3	146	94,8%	8	5,2%	154	100,0%

Report

stress

Public or private Q3	Mean	N	Std. Deviation
Public	1,8276	29	,36659
Private	1,8462	117	,29333
Total	1,8425	146	,30796

T-test voor twee onafhankelijke steekproeven

Group Statistics

	Public or private Q3	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stress	Private	117	1,8462	,29333	,02712
	Public	29	1,8276	,36659	,06807

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference

									Lower	Upper
stress	Equal variances assumed	2,433	,121	,290	144	,772	,01857	,06408	-,10810	,14524
	Equal variances not assumed			,253	37,365	,801	,01857	,07328	-,12986	,16699

Bijlage VI Schoolgrootte

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * aantal.doc	138	89,6%	16	10,4%	154	100,0%

Report

stress

aantal.doc	Mean	N	Std. Deviation
5,00	2,0000	1	.
6,00	1,2500	1	.
7,00	2,0000	1	.
9,00	1,5000	1	.
10,00	1,8750	4	,25000
11,00	1,9375	4	,31458
12,00	1,5000	3	,43301
13,00	1,2500	1	.
14,00	1,6667	3	,14434
15,00	1,7500	8	,46291
17,00	1,6250	2	,53033
18,00	2,2500	2	,35355
19,00	2,0000	2	,00000
20,00	1,7500	5	,50000
21,00	2,0000	1	.
22,00	1,7500	2	,35355
23,00	2,0000	1	.
25,00	2,0000	1	.
26,00	1,7500	1	.
27,00	2,2500	1	.
29,00	2,0000	1	.
30,00	1,9000	5	,13693
31,00	2,0833	3	,14434
32,00	1,8333	3	,14434

33,00	1,8750	4	,43301
34,00	2,2500	1	.
35,00	1,5833	3	,52042
37,00	1,7500	1	.
38,00	1,5000	1	.
39,00	2,0000	3	,00000
40,00	2,0000	2	,00000
42,00	1,9167	3	,14434
43,00	2,0000	2	,00000
44,00	1,5000	2	,70711
45,00	2,0000	5	,30619
46,00	2,0000	1	.
47,00	2,0000	4	,00000
48,00	1,8333	3	,28868
50,00	1,8214	7	,37401
51,00	1,7500	1	.
52,00	1,7500	1	.
55,00	1,9167	3	,14434
57,00	1,7500	3	,00000
59,00	2,0000	1	.
60,00	1,9583	6	,10206
62,00	2,0000	1	.
63,00	1,6250	2	,17678
65,00	1,5833	3	,52042
67,00	2,0000	1	.
70,00	1,6500	5	,41833
72,00	2,0000	1	.
75,00	2,0000	1	.
80,00	1,7500	1	.
82,00	2,0000	1	.
90,00	1,7500	2	,35355
91,00	2,0000	1	.
100,00	2,0000	2	,00000
104,00	2,0000	1	.
109,00	1,2500	1	.
112,00	1,7500	1	.
Total	1,8370	138	,31341

Recode

(Lowest thru 50.00=1)

(51.00 thru Highest=2)

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * schoolgrootte	138	89,6%	16	10,4%	154	100,0%

Report
stress

schoolgrootte	Mean	N	Std. Deviation
1,00	1,8460	99	,33064
2,00	1,8141	39	,26728
Total	1,8370	138	,31341

Bijlage VII: Correlatie en regressieanalyse

Correlaties

Correlations

		stress	stud.cult	teach.cult	school.cult
stress	Pearson Correlation	1	,225(**)	,361(**)	,371(**)
	Sig. (2-tailed)		,007	,000	,000
	N	147	145	145	143
stud.cult	Pearson Correlation	,225(**)	1	,296(**)	,723(**)
	Sig. (2-tailed)	,007		,000	,000
	N	145	146	144	144
teach.cult	Pearson Correlation	,361(**)	,296(**)	1	,874(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	145	144	146	144
school.cult	Pearson Correlation	,371(**)	,723(**)	,874(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	143	144	144	144

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

WERKSTRESS en DOCENTENCULTUUR

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress *Q25a/c/f/k	147	95,5%	7	4,5%	154	100,0%

Report

stress

Low expectations Q25a	Mean	N	Std. Deviation
-----------------------	------	---	----------------

Not at all	1,7500	15	,29881
Very Little	1,8205	78	,33925
To some extent	1,8962	53	,25208
A lot	2,0000	1	.
Total	1,8418	147	,30700

Report

stress

Stud-teacher relations Q25c	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,6354	24	,37575
Very Little	1,8490	96	,29127
To some extent	2,0000	27	,16984
Total	1,8418	147	,30700

Report

stress

Teacher absenteeism Q25f	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,6500	10	,45947
Very Little	1,8082	73	,33727
To some extent	1,8966	58	,20961
A lot	2,0417	6	,24580
Total	1,8418	147	,30700

Report

stress

Teacher strictness Q25k	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,6705	22	,44579
Very Little	1,8515	101	,26024
To some extent	1,9565	23	,28853
A lot	2,0000	1	.
Total	1,8418	147	,30700

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * Q25e/h/i	146	94,8%	8	5,2%	154	100,0%

Report

stress

Not meeting needs Q25e	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,6071	7	,51755
Very Little	1,7897	63	,33059
To some extent	1,9000	70	,23850
A lot	2,0417	6	,24580
Total	1,8442	146	,30674

Report

stress

Lack of respect Q25h	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,7500	16	,39791

Very Little	1,8306	93	,30875
To some extent	1,9265	34	,23460
A lot	1,9167	3	,14434
Total	1,8459	146	,30408

Report

stress

Resisting change Q25i	Mean	N	Std. Deviation
Not at all	1,5556	9	,41037
Very Little	1,8208	53	,31917
To some extent	1,9007	73	,25934
A lot	1,8409	11	,30151
Total	1,8459	146	,30408

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * teach.cult	145	94,2%	9	5,8%	154	100,0%

Report

stress

teach.cult	Mean	N	Std. Deviation
1,00	2,0000	1	.
1,43	1,2500	4	,20412
1,57	1,5000	3	,66144
1,71	1,6667	6	,43780
1,86	1,7273	11	,41010
2,00	1,8500	15	,28031
2,14	1,8875	20	,24967
2,29	1,8068	22	,30795
2,43	1,8750	26	,22638
2,57	1,9615	13	,13868
2,71	2,0250	10	,21890
2,86	1,9643	7	,09449
3,14	2,0000	2	,00000
3,29	2,0000	5	,30619
Total	1,8483	145	,30376

ANOVA Table

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
stress * teach.cult	Between Groups (Combined)	2,999	13	,231	2,938	,001
	Within Groups	10,288	131	,079		
	Total	13,287	144			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
stress * teach.cult	,475	,226

Recode

(Lowest thru 2.00=1)
(2.01 thru 2.50=2)
(2.51 thru Highest=3)

Case Processing Summary

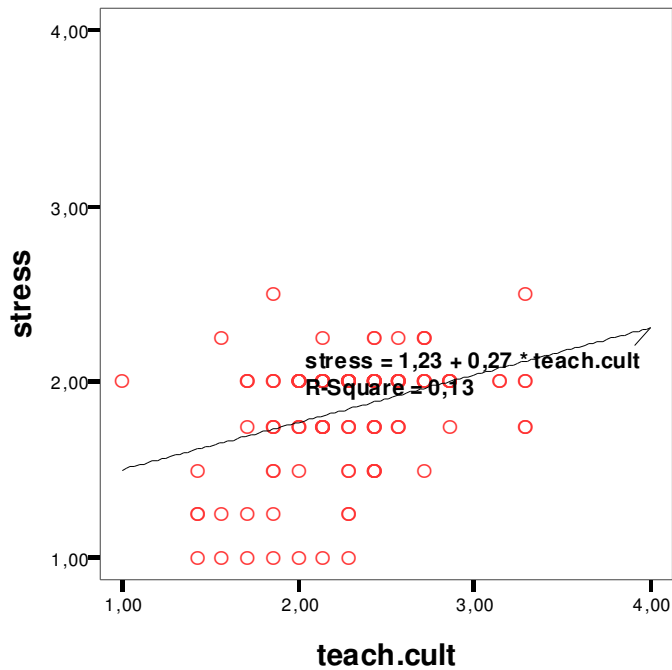
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * docentencultuur	145	94,2%	9	5,8%	154	100,0%

Report

stress

docentencultuur	Mean	N	Std. Deviation
1,00	1,7063	40	,39584
2,00	1,8566	68	,26030
3,00	1,9865	37	,17625
Total	1,8483	145	,30376

Graph – Enkelvoudige regressie



WERKSTRESS en STUDENTENCULTUUR

Means

Case Processing Summary

	Included		Cases Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * Q11a/b/c	146	94,8%	8	5,2%	154	100,0%

Report

stress

Students enjoy Q11a	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,7500	26	,37417
Agree	1,8509	114	,29321
Disagree	2,0500	5	,11180
Strongly disagree	2,0000	1	.
Total	1,8408	146	,30777

Report

stress

Students enthusiasm Q11b	Mean	N	Std. Deviation
--------------------------	------	---	----------------

Strongly Agree	1,7143	7	,33630
Agree	1,8347	121	,30882
Disagree	1,9265	17	,29000
Strongly disagree	2,0000	1	.
Total	1,8408	146	,30777

Report

stress

Students take pride Q11c	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,6346	13	,39018
Agree	1,8363	113	,29271
Disagree	2,0000	20	,25649
Total	1,8408	146	,30777

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * Q11d/e/f/g	145	94,2%	9	5,8%	154	100,0%

Report

stress

Students value academic Q11d	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,7500	13	,35355
Agree	1,8508	119	,30760
Disagree	1,8269	13	,27735
Total	1,8397	145	,30855

Report

stress

Students respectful Q11e	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,7917	12	,27866
Agree	1,8403	119	,32176
Disagree	1,8750	14	,21371
Total	1,8397	145	,30855

Report

stress

Students value education Q11f	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,5500	10	,38730
Agree	1,8657	121	,28329
Disagree	1,8214	14	,37247
Total	1,8397	145	,30855

Report

stress

Students learn Q11g	Mean	N	Std. Deviation
Strongly Agree	1,1250	2	,17678
Agree	1,8359	99	,30339
Disagree	1,8807	44	,28778
Total	1,8397	145	,30855

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * stud.cult	145	94,2%	9	5,8%	154	100,0%

Report

stress

stud.cult	Mean	N	Std. Deviation
1,00	1,2500	1	.
1,14	2,0000	1	.
1,29	2,0000	1	.
1,43	1,8750	2	,17678
1,57	1,8333	3	,14434
1,71	1,2500	5	,35355
1,86	1,7708	24	,33716
2,00	1,8542	60	,29217
2,14	1,8500	15	,26390
2,29	1,9808	13	,12339
2,43	1,9808	13	,31394
2,57	1,7500	3	,00000
2,71	2,1250	2	,17678
2,86	1,5000	1	.
3,14	2,0000	1	.
Total	1,8397	145	,30855

ANOVA Table

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
stress * stud.cult	Between Groups (Combined)	3,114	14	,222	2,729	,001
	Within Groups	10,596	130	,082		
	Total	13,709	144			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
stress * stud.cult	,477	,227

Recode

- (Lowest thru 2.00=1)
- (2.01 thru 2.50=2)
- (2.51 thru Highest=3)

Case Processing Summary

	Cases

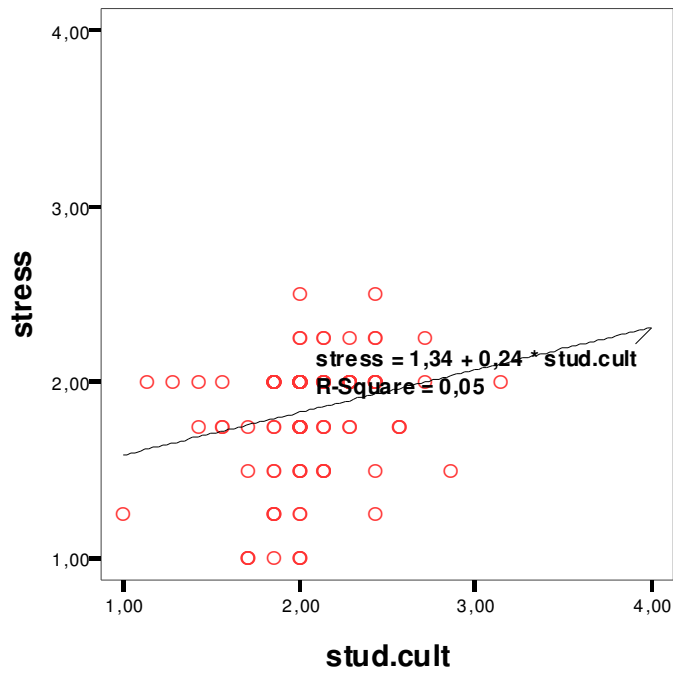
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * studentencultuur	145	94,2%	9	5,8%	154	100,0%

Report

stress

studentencultuur	Mean	N	Std. Deviation
1,00	1,7990	97	,32803
2,00	1,9329	41	,25015
3,00	1,8571	7	,24398
Total	1,8397	145	,30855

Graph - Enkelvoudige regressie



Linear Regression

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * org.cult	143	92,9%	11	7,1%	154	100,0%

Report

stress

school .cult	Mean	N	Std. Deviation
1,43	1,2500	1	.
1,50	2,0000	1	.
1,57	2,0000	1	.
1,64	1,3750	4	,43301
1,71	1,5625	4	,42696
1,79	1,6667	6	,46547
1,86	1,7500	4	,50000
1,93	1,6111	9	,37731
2,00	1,8750	14	,23513
2,07	1,8864	11	,13056
2,14	1,8214	21	,36351
2,21	1,9167	15	,20412
2,29	1,8750	12	,19943
2,36	2,0227	11	,13484
2,43	1,8864	11	,17189
2,50	1,9167	3	,14434
2,57	2,0000	7	,25000
2,64	2,2500	2	,35355
2,71	2,1250	2	,17678
2,79	1,8750	2	,17678
2,86	2,0000	1	.
2,93	1,7500	1	.
Total	1,8462	143	,30536

Recode

(Lowest thru 2.00=1)
 (2.01 thru 2.50=2)
 (2.51 thru Highest=3)

Case Processing Summary

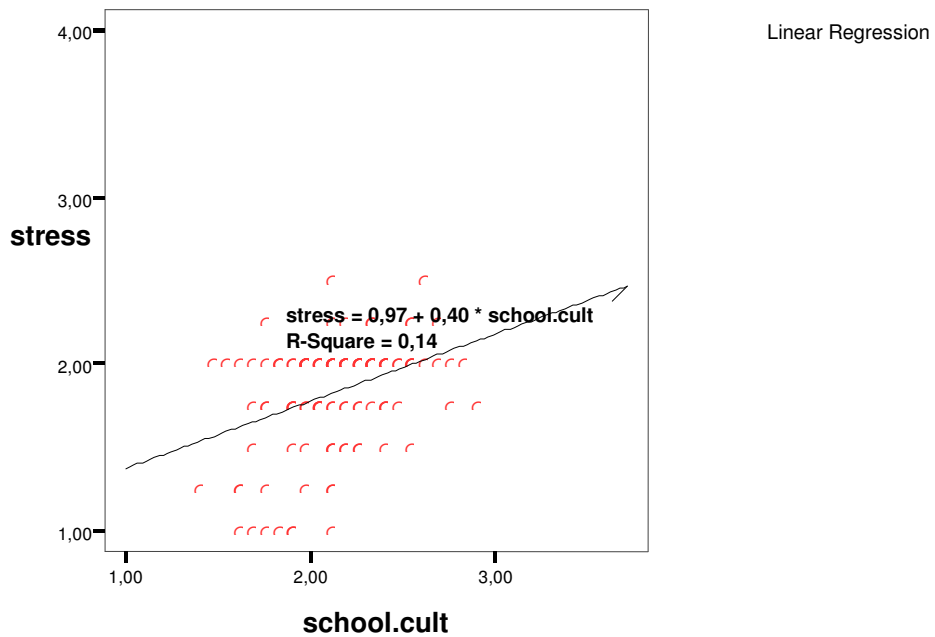
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
stress * schoolcultuur	143	92,9%	11	7,1%	154	100,0%

Report

stress

schoolcultuur	Mean	N	Std. Deviation
1,00	1,6989	44	,37964
2,00	1,8929	84	,23697
3,00	2,0167	15	,24029
Total	1,8462	143	,30536

Graph - Enkelvoudige regressie



Graph - Multiple regressie

Variables Entered/Removed(b)

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	aantal.doc, teach.cult, Public or private Q3, stud.cult(a)		Enter

a All requested variables entered.

b Dependent Variable: stress

Model Summary(b)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,395(a)	,156	,130	,29205

a Predictors: (Constant), aantal.doc, teach.cult, Public or private Q3, stud.cult

b Dependent Variable: stress

ANOVA(b)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,017	4	,504	5,911	,000(a)
	Residual	10,918	128	,085		
	Total	12,934	132			

a Predictors: (Constant), aantal.doc, teach.cult, Public or private Q3, stud.cult

b Dependent Variable: stress

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,958	,240		3,998	,000
	stud.cult	,116	,092	,110	1,264	,208
	teach.cult	,260	,064	,349	4,049	,000
	Public or private Q3	,039	,064	,049	,602	,548
	aantal.doc	,000	,001	-,032	-,376	,708

a Dependent Variable: stress

Coefficient Correlations(a)

Model		aantal.doc	teach.cult	Public or private Q3	stud.cult	
1	Correlations	aantal.doc	1,000	-,171	-,121	,197
		teach.cult	-,171	1,000	,066	-,315
		Public or private Q3	-,121	,066	1,000	-,010
		stud.cult	,197	-,315	-,010	1,000
	Covariances	aantal.doc	1,20E-006	-1,20E-005	-8,54E-006	1,99E-005
		teach.cult	-1,20E-005	,004	,000	-,002
		Public or private Q3	-8,54E-006	,000	,004	-5,64E-005
		stud.cult	1,99E-005	-,002	-5,64E-005	,008

a Dependent Variable: stress

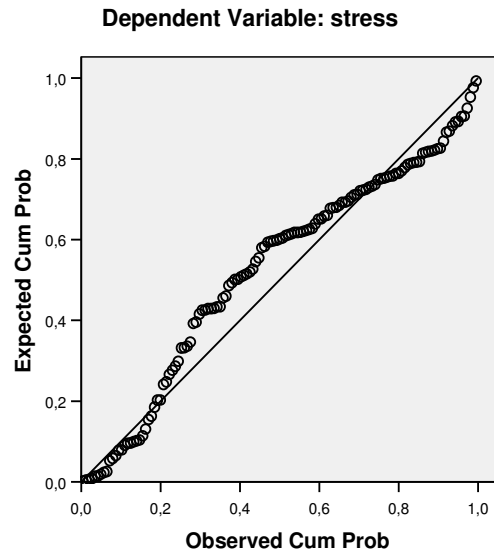
Residuals Statistics(a)

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N

Predicted Value	1,5114	2,1647	1,8421	,12360	133
Residual	-,83389	,71767	,00000	,28759	133
Std. Predicted Value	-2,676	2,610	,000	1,000	133
Std. Residual	-2,855	2,457	,000	,985	133

a Dependent Variable: stress

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Graph - Multiple regressie

