

Schoolgrootte en Arbeidssatisfactie

Een onderzoek naar de relatie tussen de grootte van scholen
en de mate van arbeidssatisfactie van leraren
in het voortgezet onderwijs

Brenda Vermeeren (299507)

*Erasmus Universiteit Rotterdam
Faculteit der Sociale Wetenschappen
Opleiding Bestuurskunde
Master of Public Administration
Masterprogramma Arbeid, Organisatie en Management*

Prof.dr. A.J. Steijn

Begeleidend docent Erasmus Universiteit Rotterdam

Drs. E.P. Rutgers

Tweede lezer Erasmus Universiteit Rotterdam

Drs. H. Scholten

Begeleider Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Drs. H.G. Ruesink

Begeleider Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Augustus 2007

Voorwoord

Nadat ik twee jaar geleden mijn HBO-opleiding had afgerond, besloot ik om mijn studietijd te verlengen door een wetenschappelijke opleiding te gaan volgen. Het masterprogramma Arbeid, Organisatie en Management (AOM) sloot inhoudelijk goed aan bij mijn opleiding Personeel & Arbeid. Praktisch betekende dit echter dat ik een schakelprogramma diende te volgen. Het masterprogramma AOM is een gezamenlijk programma van de opleidingen Bestuurskunde en Sociologie. Beide opleidingen boden dan ook een schakelprogramma voor dit masterprogramma aan. Aangezien ik al een aantal jaar geïnteresseerd was in de dilemma's waarvoor de overheid zich gesteld ziet, besloot ik het schakelprogramma Bestuurskunde te gaan volgen. Nu, twee jaar later, vormt deze scriptie de afronding van deze studie. Met deze afstudeerscriptie komt een einde aan mijn 'fulltime' scholieren- en studententijd en breekt er een periode van werken aan. Een periode, die nieuw, maar tegelijkertijd vertrouwd zal zijn, aangezien de Erasmus Universiteit Rotterdam ook in deze periode centraal zal staan. Vanaf nu loop ik hier echter niet meer rond als student en student-assistent, maar als wetenschappelijk docent.

Voordat ik echter op de zaken vooruit loop, eerst een terugblik op de periode waarin deze scriptie tot stand is gekomen. Deze periode begon met een gesprek met de heer Rutgers. Vanwege het feit dat hij zich gespecialiseerd heeft in het bestuur en beleid van onderwijs, was hij voor mij de aangewezen persoon om mijn interesse voor een afstudeeronderwerp gericht op het onderwijs kenbaar te maken. In ons gesprek kwamen de woorden 'menselijke maat in het onderwijs' meermalen naar voren. Een verdieping in dit thema bracht mij ertoe te gaan onderzoeken in welke mate er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van scholen en de arbeidssatisfactie van leraren. Dat het onderwerp schoolgrootte nog steeds actueel is, bewijst het feit dat in het regeerakkoord 2007 opnieuw aandacht is besteed aan de grootte van scholen. Voor het onderwerp arbeidssatisfactie raadde de heer Rutgers aan contact te leggen met de heer Steijn. Toen ik mijn onderzoeksvoorstel aan hem voorlegde, begon het balletje bij wijze van spreken al snel te rollen. De heer Steijn belde de heer Van der Parre en hij belde vervolgens de heer Scholten, werkzaam bij het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Zij bleken geïnteresseerd te zijn in mijn onderzoek, waardoor ik in januari 2007 de kans kreeg om daar mijn afstudeeronderzoek te verrichten. Ik wil de heer Rutgers, de heer Steijn, de heer Van der Parre en de heer Scholten in dit kader bedanken.

Hiermee is meteen een aanzet gedaan tot hetgeen een voorwoord mijns inziens mede voor bedoeld is, namelijk het bedanken van mensen. Van de Erasmus Universiteit Rotterdam wil ik de heer Steijn tevens bedanken voor de inhoudelijke begeleiding bij het schrijven van deze scriptie en voor het gevoel van vertrouwen dat hij mij in deze periode heeft gegeven. Vervolgens wil ik de heer Rutgers ook bedanken dat hij als tweede lezer mijn scriptie van constructieve feedback heeft voorzien. Van het ministerie van OCW wil ik mijn collega's van de directie Arbeidsmarkt en Personeelsbeleid bedanken. Speciale dank gaat hierbij uit naar de heer Ruesink voor het feit dat hij mij wegwijs heeft gemaakt binnen het ministerie en voor de directe begeleiding bij mijn onderzoek. Daarnaast wil ik alle leraren, die bereid waren mee te werken aan een interview, bedanken voor hun tijd en informatie. Verder wil ik Evelien van Veen bedanken voor de zaterdagochtenden dat zij bereid was om mij de basisbeginselen van SPSS bij te brengen. Als laatste maar zeker niet het minste wil ik mijn vriend en ouders bedanken voor het onuitputtelijke geduld dat zij hadden en voor het luisteren naar al mijn overpeinzingen.

Rest mij nu enkel u veel leesplezier toe te wensen!

Brenda Vermeeren
Schiedam, augustus 2007

Samenvatting

In dit onderzoek staat de relatie tussen de grootte van scholen en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs centraal. Achtereenvolgens zal in deze samenvatting kort ingegaan worden op de aanleiding, de opzet, de resultaten en de aanbevelingen van dit onderzoek.

Aanleiding

In het publieke domein is de afgelopen decennia een voortdurend streven naar schaalvergroting waar te nemen (Bordewijk, 2007). In dit kader is vooral over de grootte van onderwijsorganisaties veel te doen. Sinds het begin van de jaren '80 heeft de overheid voor schaalvergroting in het onderwijs gepleit. De laatste jaren wordt echter zichtbaar dat zowel verschillende politieke partijen als verschillende adviesorganen niet langer het streven naar schaalvergroting, maar naar schaalverkleining centraal stellen (D66, 2001; Van Bommel, 2001; CDA, PvdA & CU, 2007:18; Inspectie van het Onderwijs, 2003; Onderwijsraad, 2005a/b). Daarbij wordt in diverse partijprogramma's, zoals van D66 (2001), SP (2006:4) en PvdA (2006:7), gesproken over de noodzaak terug te keren naar de menselijke maat. Bij zowel het streven naar schaalvergroting als het pleiten voor schaalverkleining wordt aan de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie echter weinig aandacht besteed. Het doel van dit onderzoek is dan ook om een bijdrage te leveren aan het verkrijgen van inzicht in de effecten van de inrichting van organisaties in het publieke domein op de mate van arbeidssatisfactie van de werknemers van deze organisaties. Op basis van deze inzichten zou meer invulling gegeven kunnen worden aan het begrip menselijke maat bezien vanuit het perspectief van werknemers om vervolgens de arbeidssatisfactie van deze werknemers positief te kunnen beïnvloeden. Het specifieke domein waar dit onderzoek zich op richt, is het onderwijs. Het doel in dit onderzoek is om vanuit het perspectief van leraren na te gaan in welke mate de omvang van de school de arbeidssatisfactie beïnvloedt om vervolgens suggesties te doen om deze arbeidssatisfactie te behouden of te vergroten. Hiermee vindt dit rapport aansluiting bij het streven van onder andere de stichting BeroepsEer, het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) en het kabinet (2005 in Van den Brink et al., 2005:25) om de leraar als professional (opnieuw) centraal te stellen in de organisatie en in de beleidsontwikkeling.

Onderzoeksopzet

Op basis van het voorgaande luidt de centrale onderzoeksvraag: *In welke mate bestaat er in het voortgezet onderwijs een relatie tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren en wat leert dit ons om deze arbeidssatisfactie positief te beïnvloeden?* Om een antwoord te kunnen geven op deze centrale vraag heeft er om te beginnen een literatuuronderzoek plaatsgevonden. Het empirische gedeelte van het onderzoek kent vervolgens zowel een kwantitatief als een kwalitatief gedeelte. In het kwantitatieve gedeelte is er een secundaire analyse uitgevoerd op basis van de gegevens uit het personeelonderzoek van het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. In het kwalitatieve gedeelte heeft er bij zes scholen door middel van een documentenanalyse en interviews een nadere verdieping plaatsgevonden.

Naar aanleiding van de theoretische verkenning zijn er in dit onderzoek twee hypothesen centraal gesteld. De eerste hypothese is dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt. De tweede hypothese, bestaande uit twee delen, luidt dat een vergroting van de omvang van de school een bureaucratiseringsproces in gang zet en dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Bij beide hypothesen is er een onderscheid gemaakt tussen organisatorische schoolgrootte en bestuurlijke schoolgrootte. De organisatorische schaal omvat de

fysieke organisatie ofwel de locaties en de vestigingen. De bestuurlijke schaal betreft de grootte van de bestuurlijke eenheid waar de school of instelling onder valt. Naast schoolgrootte is arbeidssatisfactie een centrale variabele in dit onderzoek. Op basis van een theoretische verkenning is arbeidssatisfactie, overeenkomstig Van der Ploeg & Scholte (2003:3), gedefinieerd als “*een attitude gebaseerd op een evaluatie van relevante aspecten van het werk en van de werksituatie.*” Het begrip arbeidssatisfactie is in dit onderzoek opgesplitst in de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden.

Resultaten

In het kwantitatieve deel van het onderzoek heeft de eerste hypothese centraal gestaan. Uit een analyse van de gegevens uit het personeelsonderzoek van 2005 is gebleken dat er geen relatie is tussen de organisatorische schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Het personeelsonderzoek van 2006 maakt het mogelijk om ook de bestuurlijke schoolgrootte in het onderzoek te betrekken. Ten aanzien van de bestuurlijke schoolgrootte wordt er eveneens geen relatie gevonden met de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. De eerste hypothese dient op basis van deze gegevens dus verworpen te worden. Vanwege het feit dat deze resultaten niet overeenkwamen met de verwachtingen op dit gebied, die ontstaan waren na de theoretische verkenning, zijn voor een nadere verdieping zowel de eerste als de tweede hypothese in het kwalitatieve gedeelte van het onderzoek centraal gesteld.

Op basis van de kwalitatieve analyse dienen de resultaten uit de kwantitatieve analyse genuanceerd te worden. Uit de interviews blijkt namelijk dat er in lichte mate sprake is van een relatie tussen de organisatorische grootte van de school en de mate van arbeidssatisfactie van de leraren in het voortgezet onderwijs. Daarbij spelen de specifieke omstandigheden van de school een belangrijke rol. Zo blijkt de omvang van de school een rol te spelen in de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden wanneer de fysieke ruimte in het gebouw niet toegerust is op het grote aantal leerlingen. Daarnaast blijkt als gevolg van de omvang van de school het aantal te begeleiden leerlingen te omvangrijk te kunnen worden, waardoor de arbeidstevredenheid van vooral leraren met coördinerende taken negatief beïnvloed wordt ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en dan specifiek het contact met de leerlingen. Wanneer de school echter over voldoende fysieke ruimte en voldoende kleine teams beschikt, die allen de verantwoordelijkheid hebben voor een deel van het leerlingenbestand dan blijkt de negatieve relatie te verdwijnen. Ten aanzien van de bestuurlijke schoolgrootte wordt er ook in de kwalitatieve analyse geen relatie met de mate van arbeidssatisfactie van de leraren in het voortgezet onderwijs waargenomen. Het maakt niet uit of de school, waar de respondenten werken, onder een groot of een klein bestuur valt. Het contact van de respondenten met het bestuur is minimaal en het bestuur wordt veelal gezien als het orgaan dat de salarissen uitbetaalt en het personeelsbeleid bepaalt. Uit de interviews blijkt dat een grotere bestuurlijke omvang echter wel meer carrièremogelijkheden en baanzekerheid biedt. Beide aspecten worden door de respondenten als bijkomend voordeel bestempeld, maar blijken vrijwel geen effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie.

Vervolgens heeft in de kwalitatieve analyse de tweede hypothese, bestaande uit twee delen, centraal gestaan. Om te beginnen is geconstateerd dat een toename van de omvang van de school tot meer bureaucratische kenmerken leidt, zoals het ontstaan van meer hiërarchie, formalisatie en specialisatie. Het eerste gedeelte van de tweede hypothese, namelijk dat een vergroting van de omvang van de school een bureaucratiseringsproces in gang zet, wordt dan ook bevestigd. Daarnaast is uit de theoretische verkenning de veronderstelling ontstaan dat een toename van de bureaucratische kenmerken een negatief effect heeft op de arbeidssatisfactie. In dit onderzoek wordt echter door een merendeel van de respondenten gesteld dat een toename van de bureaucratische kenmerken vrijwel

geen effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie. Ten aanzien van de kenmerken formalisatie en specialisatie kan daarbij zelfs gesteld worden dat een toename hiervan in bepaalde gevallen een positief effect heeft op de tevredenheid. Het tweede gedeelte van de tweede hypothese, namelijk dat het bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs, dient op basis van deze bevindingen dan ook verworpen te worden.

Op basis van de inzichten, verkregen uit dit onderzoek, kan gesteld worden dat schaalverkleining waar vanuit de maatschappij en de politiek naar gestreefd wordt, niet zondermeer tot een toename van de arbeidssatisfactie zal leiden. De menselijke maat, die men voor ogen heeft, is niet per definitie gelijk te stellen aan kleine scholen. Vanuit het perspectief van de leraar blijkt namelijk invulling aan het begrip menselijke maat gegeven te kunnen worden door de fysieke ruimte in de school in evenwicht te houden met het aantal leerlingen en door de persoonlijke component in de school te waarborgen door opgesplitst te zijn in verschillende vestigingen, afdelingen en teams. Wanneer hieraan voldaan wordt dan leidt dat over het algemeen tot een positieve bijdrage aan de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Daarnaast is uit dit onderzoek gebleken dat met name de arbeidsinhoud een bepalende factor is voor de mate van arbeidssatisfactie van leraren. Hierbij wordt aangegeven dat het werk, waarvoor zij gekozen hebben, zich met name afspeelt in de klas. Het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak, is wat de leraren tevreden maakt. Wanneer men daarnaast over een aantal collega's beschikt waar men mee kan praten over zowel het onderwijs als zaken daarbuiten dan zijn zij naar eigen zeggen over het algemeen tevreden. Vanuit dit perspectief wordt door hen gesteld dat wanneer de deur van het lokaal gesloten wordt, men niet meer door heeft hoe groot de school is. De omvang van de school heeft volgens de leraren dan ook nauwelijks effect op de mate van arbeidssatisfactie.

Aanbevelingen

Om de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs in relatie tot de schoolgrootte positief te beïnvloeden, is de aanbeveling om er als schoolleiding naar te streven dat zodra een toename van de omvang van de school ertoe leidt dat het aantal leerlingen niet meer in evenwicht is met de fysieke ruimte in de school er direct maatregelen getroffen worden om het evenwicht te herstellen. Hierbij kan gedacht worden aan een leerlingenstop of de uitbreiding van de fysieke ruimte in de school. Daarnaast is het aan te bevelen om als schoolleiding de school in voldoende kleinere eenheden op te splitsen, waardoor de persoonlijke component in de school gewaarborgd blijft. Tevens is gebleken dat de arbeidsinhoud een bepalende factor is in de mate van arbeidssatisfactie van de respondenten. Vanuit dit perspectief verdient het de aanbeveling om er als schoolleiding, vakorganisatie en overheid naar te streven om de leraren met name te faciliteren in hun werk binnen de klas en de vaksectie en hen daarbij voldoende ruimte te bieden om hier naar eigen inzicht invulling aan te geven. Nader onderzoek naar de specifieke behoeften op dit terrein strekt tot de aanbeveling. Tot slot is het vanuit het perspectief van leraren aan te bevelen om zich als vakorganisatie en als overheid niet primair te richten op schaalverkleining. Door rekening te houden met de specifieke omstandigheden van de school, zoals beschreven bij aanbeveling 1 en 2 en zich op die punten in combinatie met aanbeveling 3 sterk te maken voor het welbevinden van leraren, kan een bijdrage geleverd worden aan het vergroten van de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs.

Inhoudsopgave

Voorwoord

Samenvatting

Inhoudsopgave

Lijst van figuren, schema's en tabellen	8
1. Inleiding	9
1.1 Aanleiding	9
1.2 Doelstelling, vraagstelling en onderzoeksvragen	9
1.3 Afbakening onderzoeksveld	10
1.4 Relevantie	11
1.5 Methodologische verantwoording	12
1.6 Leeswijzer	12
2. Achtergrond	14
2.1 Het voortgezet onderwijs in het Nederlandse onderwijsbestel	14
2.2 Fusies en schaalvergroting in het voortgezet onderwijs	15
2.3 Van schaalvergroting naar schaalverkleining	16
2.4 De professional centraal	17
2.5 Conclusie	18
3. Theoretisch kader	19
3.1 Organisatieomvang	19
3.2 Verandering van de organisatieomvang	20
3.3 Organisatieomvang en structuurkenmerken	20
3.4 Structuurkenmerken en kenmerken van werk en werksituatie	22
3.5 Arbeidssatisfactie	24
3.6 Belang van arbeidssatisfactie	24
3.7 Kenmerken werk en werksituatie en de behoeftenstructuur	25
3.8 Organisatieomvang en arbeidssatisfactie	26
3.9 Onderbouwing en formulering van hypothesen	26
3.10 Conclusie	28
4. Onderzoeksopzet	29
4.1 Methodische karakterisering van het onderzoek	29
4.2 Onderzoeksaanpak	29
4.3 Verantwoording kwantitatief onderzoek	30
4.3.1 Definiëring en operationalisering	30
4.3.2 Beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten	34
4.3.3 Onderzoekspopulatie en respondenten	35
4.3.4 Beschrijving onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria	36
4.4 Verantwoording kwalitatief onderzoek	37
4.4.1 Definiëring en operationalisering	37
4.4.2 Beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten	41
4.4.3 Onderzoekspopulatie en respondenten	41
4.4.4 Beschrijving onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria	43
4.5 Conclusie	44

5. Analyse van de kwantitatieve gegevens	45
5.1 Tevredenheid in het onderwijs	45
5.2 Relatie omvang en arbeidssatisfactie	48
5.2.1 Omvang en deelsatisfacties	48
5.2.2 Deelsatisfacties en arbeidssatisfactie	49
5.2.3 Omvang en arbeidssatisfactie	50
5.3 Conclusie	52
6. Analyse van de kwalitatieve gegevens	53
6.1 Relatie omvang en arbeidssatisfactie	53
6.1.1 De arbeidsverhoudingen	53
6.1.2 De arbeidsvoorwaarden	55
6.1.3 De arbeidsinhoud	55
6.1.4 De arbeidsomstandigheden	56
6.2 Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?	57
6.2.1 Formalisatie	57
6.2.2 Standaardisatie	58
6.2.3 Specialisatie	58
6.2.4 Hiërarchie	59
6.2.5 Centralisatie	59
6.3 Verklaringen	60
6.4 Conclusie	61
7. Conclusies en aanbevelingen	62
7.1 Beantwoording onderzoeksvragen	62
7.1.1 Beantwoording deelvraag 1	62
7.1.2 Beantwoording deelvraag 2	63
7.1.3 Beantwoording deelvraag 3	63
7.1.4 Beantwoording deelvraag 4	64
7.1.5 Beantwoording deelvraag 5	65
7.2 Theoretische en beleidsmatige implicaties	66
7.2.1 Theoretische implicaties	66
7.2.2 Beleidsmatige implicaties	67
7.3 Kanttekeningen bij het onderzoek	68
7.4 Aanbevelingen voor nader onderzoek	69
Afkortingen	70
Bronvermelding	71
Bijlagen	
1. Interviewvragen	
2. Casusbeschrijving school A	
3. Casusbeschrijving school B	
4. Casusbeschrijving school C	
5. Casusbeschrijving school D	
6. Casusbeschrijving school E	
7. Casusbeschrijving school F	

Lijst van figuren, schema's en tabellen

Figuur 2.1	Het Nederlandse onderwijsbestel in beeld.....	14
Figuur 3.1	Relaties tussen grootte en structuur van de organisatie.....	21
Figuur 3.2	Piramide van Maslow	25
Figuur 3.3	Conceptueel model	26
Figuur 4.1	Analysemodel kwantitatief onderzoek.....	34
Figuur 4.2	Analysemodel kwalitatief onderzoek.....	41
Figuur 5.1	Scatterplot	51
Schema 4.1	Indeling organisatorische omvang	30
Schema 4.2	Indeling bestuurlijke omvang.....	31
Schema 4.3	Format casusselectie klein bestuur.....	42
Schema 4.4	Format casusselectie groot bestuur.....	42
Schema 4.5	De cases (scholen), die in het onderzoek centraal staan	42
Tabel 2.1	Leerlingen ($\times 1000$), scholen, besturen en schoolgrootte in het voortgezet onderwijs in Nederland	16
Tabel 4.1	Resultaat factoranalyse.....	32
Tabel 4.2	Aantal respondenten naar vestigingsgrootte.....	35
Tabel 4.3	Procentuele verdeling naar leeftijd in 5-jaarklassen	36
Tabel 5.1	Percentage (tamelijk en zeer) tevreden werknemers onder het zittend overheidspersoneel naar sector	45
Tabel 5.2	Percentage (tamelijk en zeer) tevreden onderwijzend personeel naar subsector	46
Tabel 5.3	Tevredenheid (met functie-aspecten) van onderwijzend personeel in voortgezet onderwijs	46
Tabel 5.4	Tevredenheid van onderwijzend personeel in voortgezet onderwijs naar (vestigings)grootte.....	47
Tabel 5.5	De relatie (correlatie) tussen de vestigingsomvang en de deelsatisfacties	48
Tabel 5.6	De relatie (correlatie) tussen de omvang van de werkgever en de deelsatisfacties.....	48
Tabel 5.7	Effect van de deelsatisfacties op de algemene arbeidssatisfactie (bèta-coëfficiënten)....	49
Tabel 5.8	De relatie (correlatie) tussen de vestigingsomvang en de algehele arbeidssatisfactie	50
Tabel 5.9	Resultaten ten aanzien van de algehele arbeidssatisfactie	50
Tabel 5.10	Uitwerking scatterplot.....	51

Hoofdstuk 1 Inleiding

Dit onderzoek richt zich op de vraag in welke mate er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren. In dit inleidende hoofdstuk zal in paragraaf 1.1 de aanleiding voor dit onderzoek beschreven worden. Vervolgens worden in paragraaf 1.2 de doelstelling, vraagstelling en onderzoeksvragen gepresenteerd. Voorts staat in paragraaf 1.3 de afbakening van het onderzoeksveld centraal. In paragraaf 1.4 zal vervolgens uitgebreid stilgestaan worden bij de relevantie van dit onderzoek. Dit wordt gevolgd door de methodologische verantwoording in paragraaf 1.5. Tot slot zal het geheel in paragraaf 1.6 worden afgesloten met een leeswijzer.

1.1 Aanleiding

In het publieke domein is de afgelopen decennia een voortdurend streven naar schaalvergroting waar te nemen (Bordewijk, 2007). In dit kader is vooral over de grootte van onderwijsorganisaties veel te doen. Sinds het begin van de jaren '80 heeft de overheid voor schaalvergroting in het onderwijs gepleit. In een aantal gevallen lag hier een onderwijskundige motivatie aan ten grondslag. Veelal ging het echter om het behalen van schaalvoordelen en het verhogen van de doelmatigheid. De stimulering van schaalvergroting leidde ertoe dat velen, vanuit verschillende perspectieven, onderzoek gingen verrichten naar de effecten van schaalvergroting. Zo zijn er diverse onderzoeken voorhanden waarin de effecten van schaalvergroting op de kwaliteit van het onderwijs en op de leerlingen werden onderzocht (Ax & Van Wieringen, 1991; Boef-Van der Meulen, Bronneman-Helmers, Eggink & Herweijer, 1995; Bosker, Luyten, Stoel & Van der Wal, 1992; Inspectie van het Onderwijs, 2003). Ook zijn er diverse onderzoeken waarin schaalvergroting is onderzocht in relatie tot de mogelijke financiële voordelen (Ax & Van Wieringen, 1991; Bosker et al., 1992). Opvallend is echter dat de onderzoeken of de leerling of het kostenplaatje centraal stellen. De leraren, die van essentieel belang zijn voor de uiteindelijke kwaliteit (Perie & Baker, 1997:14; Van der Ploeg & Scholte, 2003), krijgen in de onderzoeken betrekkelijk weinig aandacht.

Door de verschillende schaalvergrotingsoperaties, die in het onderwijs hebben plaatsgevonden, zijn er vandaag de dag aanmerkelijke verschillen in schoolgrootte waar te nemen. De laatste jaren wordt zichtbaar dat zowel verschillende politieke partijen als verschillende adviesorganen niet langer het streven naar schaalvergroting, maar naar schaalverkleining centraal stellen (D66, 2001; Van Bommel, 2001; CDA, PvdA & CU, 2007:18; Inspectie van het Onderwijs, 2003; Onderwijsraad, 2005a/b). Motieven, die hieraan ten grondslag liggen, zijn met name dat ouders meer waarde hechten aan een kleine school (Bronneman-Helmers, Herweijer & Vogels, 2002; PvdA, 2006) en dat een kleine school meer aandacht heeft voor de verschillen tussen leerlingen (KPC Groep, 2003:6). Ook hier wordt zichtbaar dat er andere motieven dan het welbevinden van de leraren centraal worden gesteld. Bij zowel het streven naar schaalvergroting als het pleiten voor schaalverkleining wordt aan de relatie tussen schoolgrootte en de mate van tevredenheid van de leraren, ofwel de arbeidssatisfactie, weinig aandacht besteed. Reden te meer om het al dan niet bestaan van een relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren aan nader onderzoek te onderwerpen.

1.2 Doelstelling, vraagstelling en onderzoeksvragen

Het doel **van** dit onderzoek is om een bijdrage te leveren aan het verkrijgen van inzicht in de effecten van de inrichting van organisaties in het publieke domein op de mate van arbeidssatisfactie van de werknemers van deze organisaties. Op basis van deze inzichten zou meer invulling gegeven kunnen worden aan het begrip menselijke maat bezien vanuit het perspectief van werknemers om vervolgens de arbeidssatisfactie van deze werknemers positief te kunnen beïnvloeden. Het specifieke domein waar dit onderzoek zich op richt, is het onderwijs. Het doel **in** dit onderzoek is om inzicht te verkrijgen

in de mate waarin er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren, om vervolgens suggesties te doen om deze arbeidssatisfactie te behouden of te vergroten. Om deze doelstelling te behalen, zal in dit onderzoek gezocht worden naar een antwoord op de volgende vraag:

In welke mate bestaat er in het voortgezet onderwijs een relatie tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren en wat leert dit ons om deze arbeidssatisfactie positief te beïnvloeden?

De structuur in dit onderzoek wordt aangebracht door gebruik te maken van de volgende deelvragen:

1. *Hoe heeft het begrip schoolgrootte vorm gekregen in het gevoerde overheidsbeleid?*
Door deze beleidstheoretische vraag dient inzicht verkregen te worden in motieven en achtergronden van het overheidsbeleid, dat geleid heeft tot verschillen in schoolgrootte.
2. *Welke inzichten biedt de theorie ten aanzien van (de relatie tussen) de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie?*
Alvorens uitspraken te kunnen doen over de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie is inzicht in beide begrippen vereist. Deze onderzoekstheoretische vraag is erop gericht relevante theorieën te selecteren en te bespreken.
3. *Hoe ziet, gezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit?*
Deze empirische vraag heeft tot doel in praktijk na te gaan in welke mate er een relatie waar te nemen is tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie.
4. *Welk oordeel kan worden geformuleerd ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs?*
Deze concluderende vraag is erop gericht de theoretisch en empirisch verkregen informatie te combineren om zo tot een oordeel te komen ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie.
5. *Op welke wijze kan de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs in relatie tot de schoolgrootte positief beïnvloed worden?*
Tot slot is deze prescriptieve vraag erop gericht om naar aanleiding van het oordeel dat geformuleerd is in de vorige vraag tot enkele aanbevelingen te komen, gericht op de positieve beïnvloeding van de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs.

1.3 Afbakening onderzoeksveld

De vraag in welke mate er een relatie bestaat tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie, is een vrij brede vraag. Enkele afbakeningen zijn hier dan ook op hun plaats. Om te beginnen zal het onderzoek zich richten op leraren. De keuze voor het centraal stellen van leraren komt voort uit het feit dat de leraar van essentieel belang is voor de uiteindelijke kwaliteit van het onderwijs (Perie & Baker, 1997:14; Van der Ploeg & Scholte, 2003; Inspectie van het Onderwijs, 2002). Dit maakt het belangrijk dat zij tevreden zijn, want de mate van tevredenheid zal doorgaans van invloed zijn op de kwaliteit en inzet van leraren. Naar de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie is nauwelijks onderzoek gedaan. Vooralsnog kan dan ook niet gezegd worden welke schoolgrootte, gezien vanuit het perspectief van de leraar, de voorkeur verdient. Daarnaast richt het onderzoek zich specifiek op leraren in het voortgezet onderwijs. Hiervoor is gekozen, omdat er in het voortgezet onderwijs een

relatief grote afstand tussen de kleinste en grootste school waar te nemen is. Dit maakt de kans groter daadwerkelijk te meten wat met dit onderzoek is beoogd te weten.

1.4 Relevantie

De vraag of dit onderzoek zinvol ofwel relevant is, kan vanuit verschillende perspectieven bekeken worden.

Maatschappelijke relevantie

Leraren zijn van essentieel belang voor de uiteindelijke kwaliteit van het onderwijs en dus ook de onderwijsprestaties van de leerlingen (Perie & Baker, 1997:14; Van der Ploeg & Scholte, 2003; Inspectie van het Onderwijs, 2002). Wanneer het personeel niet tevreden is, kan dat zijn weerslag hierop hebben. Vanuit maatschappelijk perspectief is het dus van belang om na te gaan hoe de arbeidssatisfactie optimaal gediend kan worden, zodat de kwaliteit van het onderwijs en de onderwijsprestaties van de leerlingen (onze volgende generatie) positief beïnvloed worden.

Financieel-economische relevantie

Een gebrek aan tevredenheid van het personeel kan onder andere leiden tot een groot personeelsverloop, hoge omscholingskosten en tijdelijke of blijvende uitval (Van der Ploeg & Scholte, 2003:1; Steijn, 2003:28 in Van den Brink et al., 2005:44). Aan zaken als werving en selectie en scholing, die het gevolg zullen zijn, zijn hoge kosten verbonden. Vanuit financieel-economisch perspectief is het dus relevant dat er sprake is van een hoge mate van arbeidssatisfactie.

Bestuurskundige relevantie

Eerder is aangegeven dat arbeidssatisfactie van belang is voor de kwaliteit van de werkzaamheden van werknemers. Mocht er een relatie zijn tussen de grootte van organisaties in het publieke domein en de mate van arbeidssatisfactie van werknemers dan kan het voor de overheid wellicht van belang zijn om dit mee te nemen in haar beleid. De resultaten van het onderzoek naar de genoemde relatie binnen het onderwijs kunnen hierbij een bijdrage leveren aan de bepaling van de beleidsrichting door de overheid. Daarnaast wordt in diverse partijprogramma's, zoals van D66 (2001), SP (2006:4) en PvdA (2006:7), gesproken over de noodzaak terug te keren naar de menselijke maat. Onderzoek naar de relatie tussen organisatiegrootte en de mate van arbeidssatisfactie kan wellicht meer invulling geven aan het begrip menselijke maat bezien vanuit het perspectief van de werknemer.

Wetenschappelijke relevantie

Beschikbare onderzoeksresultaten met betrekking tot schoolgrootte gaan veelal in op de effecten van schoolgrootte op de kwaliteit van het onderwijs en op de leerlingen. Tevens wordt vaak aandacht besteed aan het financiële aspect dat aan schaalvergroting verbonden is. Naar de mogelijke relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie is echter vrijwel geen onderzoek gedaan. In de onderzoeken, die op dit terrein beschikbaar zijn, is de omvang slechts in hiërarchische termen gedefinieerd, terwijl het schaalvergrotingsbeleid niet alleen tot een vergroting van de hiërarchische omvang van de school heeft geleid. Er is wel een aantal onderzoeken (Indik, 1963 in Berting & De Sitter, 1971:121; Oldham & Hackman, 1981) voorhanden waarin de relatie tussen enerzijds de omvang van de organisatie, gedefinieerd als het aantal medewerkers in de organisatie, en anderzijds de mate van arbeidssatisfactie is onderzocht. Hierin ontbreekt echter de school als specifiek onderzoekscomponent. Met het nu uit te voeren onderzoek wordt beoogd dit hiaat in de beschikbare kennis en informatie te verkleinen.

1.5 Methodologische verantwoording

Voor het vinden van een antwoord op de vraag in welke mate er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren, heeft er een toetsend onderzoek plaatsgevonden. Dit vanwege het feit dat nagegaan is of de uit de theorie afgeleide hypothesen kloppen (Baarda & De Goede, 2001:96). In het onderzoek zijn vervolgens drie fasen te onderscheiden.

Om te beginnen heeft er literatuuronderzoek plaatsgevonden. Hierbij zijn theorieën verzameld ten aanzien van de effecten van de omvang van een organisatie enerzijds en arbeidssatisfactie anderzijds. Op basis van deze theoretische verkenning zijn er veronderstellingen uitgesproken ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Het empirisch gedeelte van het onderzoek kent vervolgens zowel een kwantitatief als een kwalitatief component. Het kwantitatieve deel heeft vorm gekregen door de bestudering van bestaande gegevens uit het personeelsonderzoek van het Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (BZK) en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Het betreft hier een zogenaamde secundaire analyse. Daar er in het onderzoek sprake is van een complex geheel aan variabelen, die in wisselende samenstelling en intensiteit van invloed kunnen zijn op het verband tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie, verdient het de voorkeur het onderzoek daarnaast ook in de bestaande omgeving uit te voeren (kwalitatief onderzoek) (Swanborn, 1996:14). Tevens maakt een secundaire analyse dat gewerkt wordt met een bestaand bestand, waardoor mogelijk niet alle variabelen en operationaliseringen beschikbaar zijn, die men graag zou willen hebben (Steijn, 2004b:7). Een tweede onderzoeksstrategie lijkt hier dan ook op zijn plaats. In dit kader is een meervoudige case-study uitgevoerd, waartoe in zes scholen gegevens zijn verzameld door een documentenanalyse en interviews.

1.6 Leeswijzer

Dit onderzoeksrapport bestaat uit de volgende hoofdstukken:

Hoofdstuk 1: In dit inleidende hoofdstuk heeft om te beginnen de aanleiding van dit onderzoek centraal gestaan. Vervolgens is aandacht besteed aan de doelstelling, de vraagstelling en de onderzoeksvragen. Dit werd gevolgd door een afbakening van het onderzoeksveld en een beschrijving van de relevantie van dit onderzoek. Tot slot is kort ingegaan op de methodologische verantwoording.

Hoofdstuk 2: In dit beleidsgerichte hoofdstuk staan de motieven en achtergronden van het overheidsbeleid centraal, die geleid hebben tot verschillen in schoolgrootte.

Hoofdstuk 3: In dit theoretische hoofdstuk wordt inzicht geboden in de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie. Vervolgens worden beide begrippen met elkaar in verband gebracht. Het hoofdstuk wordt tenslotte afgesloten met een tweetal hypothesen.

Hoofdstuk 4: Dit hoofdstuk vormt de verbinding tussen het theoretische en het empirische gedeelte van dit onderzoek. De gekozen aanpak wordt in dit hoofdstuk beargumenteerd, waarbij een tweedeling waar te nemen is tussen enerzijds de verantwoording van het kwantitatieve deel van het onderzoek en anderzijds de verantwoording van het kwalitatieve deel van het onderzoek.

Hoofdstuk 5: In dit empirische hoofdstuk staat de analyse van de kwantitatieve gegevens uit het personeelsonderzoek van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW centraal. Op basis van

deze gegevens zal nader ingegaan worden op de mate waarin er in het voortgezet onderwijs een relatie waar te nemen is tussen de schoolgrootte en de arbeidssatisfactie van leraren.

Hoofdstuk 6: In dit empirische hoofdstuk staat de analyse van de kwalitatieve gegevens, verkregen door middel van de bestudering van een zestal cases (scholen), centraal. Ook in dit hoofdstuk zal op basis van deze gegevens nader ingegaan worden op de mate waarin er in het voortgezet onderwijs een relatie waar te nemen is tussen de schoolgrootte en de arbeidssatisfactie van leraren.

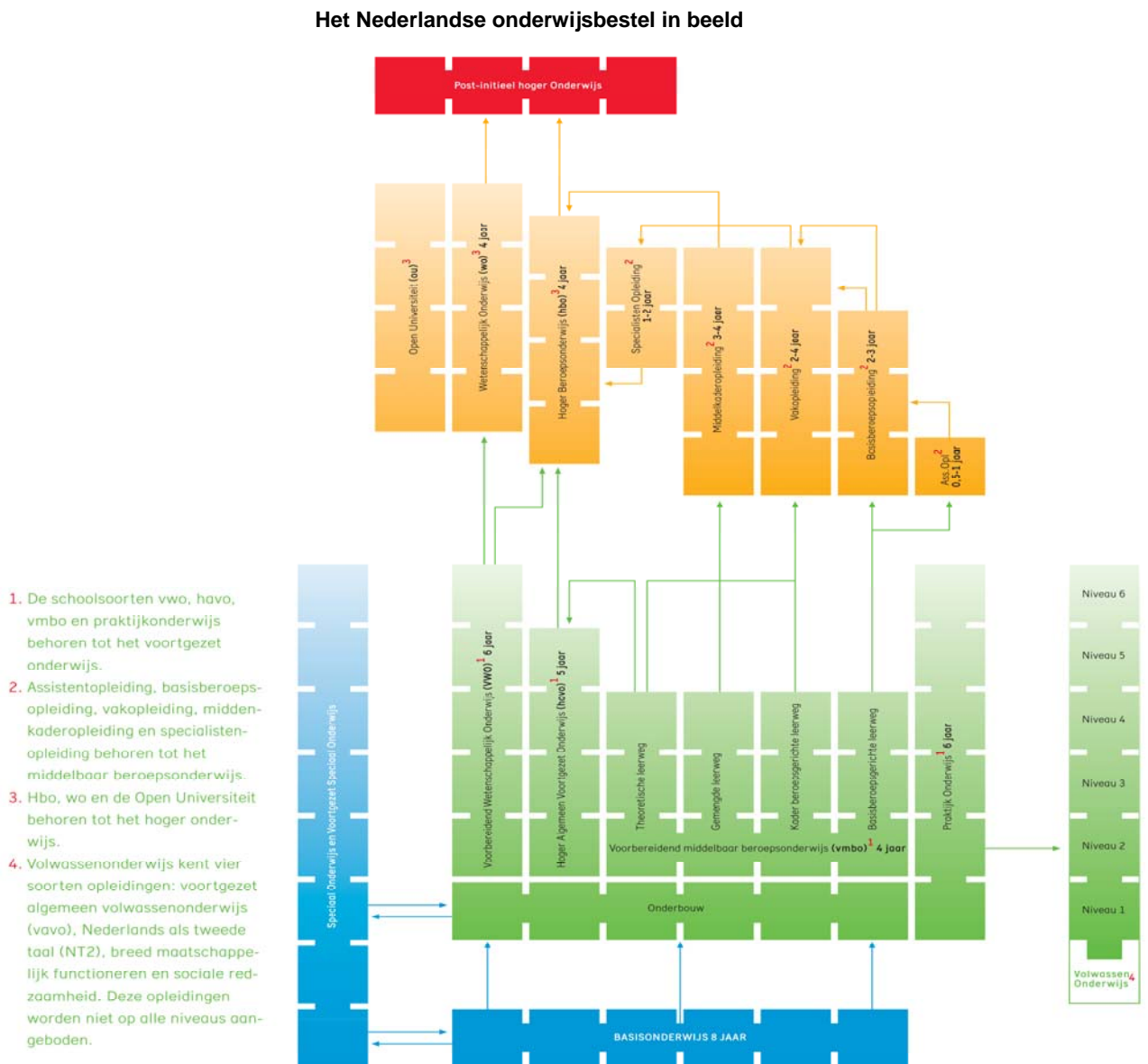
Hoofdstuk 7: In dit afsluitende hoofdstuk wordt door het combineren van de theoretisch en empirisch verkregen informatie antwoord gegeven op de deelvragen en daarmee op de hoofdvraag van dit onderzoek. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de theoretische en beleidsmatige implicaties van dit onderzoek, de kanttekeningen bij dit onderzoek en enkele suggesties voor nader onderzoek.

Hoofdstuk 2 Achtergrond

Lange tijd was het overheidsbeleid op het gebied van het (voortgezet) onderwijs in Nederland gericht op het streven naar schaalvergroting. De laatste jaren wordt daarentegen een omslag in de richting van schaalverkleining zichtbaar. Dit hoofdstuk heeft tot doel een beeld te schetsen van de motieven en achtergronden van dit overheidsbeleid, waardoor een antwoord geformuleerd wordt op de eerste deelvraag van dit onderzoek. Alvorens hiertoe overgegaan wordt, zal echter het voortgezet onderwijs in paragraaf 2.1 gepositioneerd worden in het Nederlandse onderwijsbestel. De fusies en schaalvergroting in het voortgezet onderwijs staan in paragraaf 2.2 centraal. Vervolgens wordt in paragraaf 2.3 aandacht besteed aan de omslag in het denken van schaalvergroting naar schaalverkleining. Voorts wordt in paragraaf 2.4 de leraar als professional centraal gesteld. Het geheel wordt tot slot in paragraaf 2.5 afgesloten met een conclusie.

2.1 Het voortgezet onderwijs in het Nederlandse onderwijsbestel

Het Nederlandse onderwijsbestel bestaat globaal uit vier sectoren, te weten het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en het hoger onderwijs (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005:14).



Figuur 2.1: Het Nederlandse onderwijsbestel in beeld (Bron: Ministerie van OCW, 2006:11).

Ten aanzien van de verschillende sectoren binnen het Nederlandse onderwijsbestel (zie figuur 2.1) kan gesteld worden dat, ondanks dat zij ressorteren onder hetzelfde ministerie (het ministerie van OCW), iedere sector toch zijn eigen regels, bekostigingswijze en onderwijskundige cultuur kent. Deze verschillen zijn onder andere toe te schrijven aan het type onderwijs, het type leerlingen en de schaal van de school (Bronneman-Helmers et al., 2002:13). In dit onderzoek staat het voortgezet onderwijs centraal. Het voortgezet onderwijs is onder te verdelen in voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (vwo), hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo), voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) en praktijkonderwijs (pro). In totaal kent Nederland ongeveer 700 scholen voor voortgezet onderwijs. Deze scholen zijn onder te verdelen in openbare en bijzondere scholen. Openbare scholen worden bestuurd door een gemeentebestuur of door een bestuurscommissie, die de gemeente heeft ingesteld. De gemeente kan er ook voor kiezen het bestuur van een openbare school te verzelfstandigen door het over te dragen aan een openbare rechtspersoon of door het onder te brengen in een stichting. Een bijzondere school wordt te allen tijde bestuurd door een verenigings- of een stichtingsbestuur. Een bestuur kan aan één instelling (school) verbonden zijn, maar een bestuur kan ook meerdere instellingen onder zich hebben. Een ander onderscheid dat in het kader van dit onderzoek relevant is om te maken, is het onderscheid tussen scholengemeenschappen en categorale scholen. Scholengemeenschappen bieden meerdere soorten voortgezet onderwijs aan, terwijl categorale scholen zich op één onderwijssoort concentreren, bijvoorbeeld gymnasium (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006:12). In de jaren '90 is het aantal scholengemeenschappen in sterke mate toegenomen. Een belangrijke verklaring hiervoor zijn de verscheidene fusies en schaalvergrotingsoperaties, die in het onderwijs hebben plaatsgevonden.

2.2 Fusies en schaalvergroting in het voortgezet onderwijs

Halverwege de jaren '80 kwam er steeds meer aandacht voor schaalvergroting in het onderwijs. Zo werd er door de Tweede Kamer in december 1988 een motie aangenomen, waarvan de strekking was dat *“de in alle onderwijssectoren in gang gezette onderwijskundige vernieuwingen, de demografische en technologische ontwikkelingen en de financieel-economische mogelijkheden...een schaalvergrotingsbeleid in het onderwijs noodzakelijk maken...waardoor de regering uitnodigt te bevorderen dat een...herschikkingsplan ontwikkeld wordt voor alle vormen van onderwijs met de opbrengst waarvan kwaliteitsverbetering in het onderwijs kan worden nagestreefd”* (TK 1988/1989a in Blank, Boef-Van der Meulen, Bronneman-Helmers, Herweijer, Kuhry & Schreurs, 1990). Naar aanleiding van deze motie verzocht minister Deetman het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) om te komen met *“een tweetal wetenschappelijke rapporten, die de basis konden vormen voor een schaalvergrotingsbeleid”* (Brief minister Deetman aan Sociaal en Cultureel Planbureau, 1989 in Blank et al., 1990:233). In het eindrapport van het SCP dienden beleidsaanbevelingen te worden opgenomen ten aanzien van de hiervoor beschreven alinea uit de motie.

In eerste instantie richtte het schaalvergrotingsbeleid zich op het hoger beroepsonderwijs en later op het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie (bve-sector) en het primair en voortgezet onderwijs (Onderwijsraad, 2005a:20). Vanuit een industriële denkwijze stimuleerde de overheid grootschaligheid in het teken van efficiëntie. De schaalvergrotingsoperaties richtten zich enerzijds op het niveau van het bestuur en anderzijds op het niveau van de instelling met haar eventuele vestigingen. Met name de aanmerkelijke kostenbesparingen vormden aanleiding voor bestuurlijke schaalvergroting (KPC Groep, 2003:7). Daarnaast werd veelal ingezet op institutionele schaalvergroting om tegemoet te komen aan de afname van het aantal leerlingen als gevolg van demografische ontwikkelingen. Later kwamen er nog argumenten bij, zoals de mogelijkheden tot betere doorstroming en het grotere aanbod van voorzieningen voor leerlingen en de mogelijkheden voor professionalisering en specialisatie van het personeel. Vooral brede scholengemeenschappen zouden aan deze motieven tegemoet kunnen komen (Onderwijsraad, 2005a:12). De jaren '80 en '90 worden dan ook gekenmerkt

door grote fusieoperaties in het onderwijs (KPC Groep, 2003:7). In dit kader stelt het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) in het *Jaarboek onderwijs in cijfers 2007* dat vooral een afname van het aantal scholen de gemiddelde schoolgrootte de afgelopen elf jaar zeer sterk heeft beïnvloed. De gemiddelde schoolgrootte in het voortgezet onderwijs is in het schooljaar 2005-2006 toegenomen tot 1412 leerlingen. Dit is volgens gegevens van het CBS (2007:32) driekwart meer dan in het schooljaar 1995-1996.

Tabel 2.1: Leerlingen (x 1000), scholen, besturen en schoolgrootte in het voortgezet onderwijs in Nederland (Bron: CBS Onderwijsstatistieken, 2007:32 en Onderwijsraad, 2002:32).

	1995-1996	2000-2001	2004-2005	2005-2006
Leerlingen	894,1		934,8	940,5
Scholen	1096		668	666
Besturen	517	368		
% vo-besturen met 1 school	82,0	83,5		
% vo-besturen met >1 school	18,0	16,5		
Gem. schoolgrootte	816		1399	1412

De schaalvergrotingsoperaties werden door de overheid in de verschillende onderwijssectoren op eigen wijze bevorderd. In het voortgezet onderwijs werd in 1983 een poging tot schaalvergroting gedaan door de hefvo-operatie (herstructurering en fusie voortgezet onderwijs). Cijfers tonen aan dat deze operatie niet het beoogde effect heeft gehad. Het aantal scholen nam namelijk met circa 10% af, wat gelijk stond aan de daling van het leerlingaantal, waardoor de gemiddelde schoolgrootte uiteindelijk gelijk bleef. De hefvo-operatie is vervolgens voortijdig beëindigd (Onderwijsraad, 2000:13). In tegenstelling tot deze operatie heeft het schaalvergrotingsbeleid in de jaren '90 zichtbare effecten gehad (Bronneman-Helmers et al., 2002:275). De vorming van scholengemeenschappen heeft hierin een belangrijke rol gespeeld. Het overheidshandelen in het kader van de scholengemeenschapvorming was stimulerend van aard. Door het ministerie werden namelijk zodanige fusiestimulerende maatregelen ontwikkeld, zoals een extra premie op samengaan, waardoor niet fuseren erg onaantrekkelijk werd (Boef- Van der Meulen et al., 1995:161). Daarnaast heeft de overheid door de wijze van bekostiging van het onderwijs grootschaligheid in de hand gewerkt (Onderwijsraad, 2005a:20). Vooruitlopend op de lumpsumbekostiging (dat inhoudt dat scholen een totaalbudget ontvangen waarover zij zelf bepalen hoe zij dit bedrag besteden) werd er aan scholen een vast bedrag per leerling toegekend. Grote scholen gingen er hierdoor financieel op vooruit (Bronneman-Helmers et al., 2002:72). Daarnaast heeft de overheid schaalvergroting bevorderd door de vaste voet (bedrag per school) uit de bekostiging te halen en door de opheffingsnorm (uitgedrukt in leerlingaantallen) zodanig te kiezen dat vrij veel scholen op zoek moesten naar een samenwerkingspartner om te kunnen overleven (Onderwijsraad, 2005a:31).

2.3 Van schaalvergroting naar schaalverkleining

De vorige paragraaf begon met een motie uit 1988 waarin het streven was te komen tot een schaalvergrotingsbeleid voor het onderwijs. Daarentegen werd in een motie van 2001 door Kamerleden aan de regering gevraagd om concrete voorstellen voor instrumenten, die vorm konden geven aan kleinere schoollocaties dan wel een kleinschalige inrichting van bestaande scholen (Inspectie van het Onderwijs, 2003:9). Aan deze motie lag het idee ten grondslag dat kleinere scholen of schooleenheden een beter onderwijskundig en pedagogisch klimaat kunnen realiseren dan grotere scholen. De vergelijking van deze twee moties geeft weer dat er zich een omslag in het denken voltrekt van het streven naar schaalvergroting naar een pleidooi voor schaalverkleining. Ook in de verkiezingsprogramma's van verschillende politieke partijen wordt deze omslag van schaalvergroting naar schaalverkleining de laatste jaren zichtbaar (D66, 2001; Van Bommel, 2001). Daarnaast heeft de Kamer tijdens de algemene politieke beschouwingen over de begroting van 2002 nadrukkelijk

aandacht gevraagd voor het belang van kleinschaligheid in het onderwijs (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2001). In dit kader wordt ook wel gesproken over het belang van het terugkeren naar de zogenaamde menselijke maat. Het recent uitgekomen coalitierapport *Samen Werken, Samen Leven* (CDA, PvdA & CU, 2007:18) stelt in dit kader dat “*het kleinschalig organiseren van scholen, eventueel binnen bestaande grootschalige verbanden, zal worden bevorderd. Tegen die achtergrond zal de fusieprikkel voor het voortgezet onderwijs worden afgeschaft.*”

De vraag, die echter rijst, is hoe het komt dat grote scholen de laatste jaren zo ter discussie zijn komen te staan. De KPC Groep (2003:6) heeft hier onderzoek naar gedaan en stelt dat maatschappelijke organisaties en overheidsorganen in dit kader steeds dezelfde maatschappelijke veranderingen naar voren brengen, namelijk enerzijds de toegenomen aandacht voor de basisbehoeften van burgers, zoals herkenbaarheid, overzichtelijkheid, betrokkenheid en identiteitsvorming en anderzijds de opkomst van de kennisintensieve samenleving. Concreet leidt dit ertoe dat scholen bij het verwerven van kennis en het ontwikkelen van competenties in toenemende mate rekening dienen te houden met de verschillen tussen leerlingen. Verschillende onderzoeken (Ax & Van Wieringen, 1991; Boef-Van der Meulen et al., 1995; Bosker et al., 1992) wijzen uit dat grootschalige scholen moeilijker aan deze maatschappelijke veranderingen tegemoet kunnen komen. In dit kader past het streven om terug te keren naar de zogenaamde menselijke maat (Raad voor de Maatschappelijke Ontwikkeling, 2000:16). Over de exacte definitie van deze menselijke maat is echter geen overeenstemming. In dit kader worden de laatste jaren verscheidene onderzoeken gedaan naar de vraag welke schaal passend is in bepaalde specifieke situaties (KPC Groep, 2003; Onderwijsraad, 2005a). Uit deze onderzoeken blijkt dat een optimale schoolgrootte vaak moeilijk vast te stellen is. Verschillende criteria en belanghebbenden maken, dat er zich een spanningsveld voordoet rondom deze aspecten. Elke schoolgrootte zou zo zijn eigen specifieke voordelen hebben ten aanzien van bepaalde aspecten en belanghebbenden. In dit onderzoek wordt het onderzoeksgebied sterk afgebakend om specifiek voor leraren werkzaam in het voortgezet onderwijs na te gaan in welke mate de schoolgrootte effect heeft op de arbeidssatisfactie en of vanuit dit perspectief suggesties kunnen worden gedaan voor een optimale schoolgrootte.

2.4 De professional centraal

Aan het eind van de jaren '80 en het begin van de jaren '90 had het onderwijs te maken met een enorme terugloop van de leerlingaantallen. Dit maakte dat veel leraren boventallig werden. Het beleid gericht op schaalvergroting heeft er daarnaast toe geleid dat het aantal leraren dat overbodig was nog verder toenam. Dit gecombineerd met de bestuurlijke schaalvergroting en de structuurveranderingen, die van bovenaf werden opgelegd, maken dat onder andere Prick, Van den Brink, Jansen en Pessers (in Van den Brink, Jansen & Pessers, 2005:19-20) stellen dat de leraar als professional stelselmatig is gedegradeerd tot enkel uitvoerder. Prick (in Van den Brink et al., 2005:209) en Bronneman-Helmers (2000:6) stellen in dit kader dat bestuurlijke schaalvergroting het risico in zich heeft dat de centralistische neiging tot uniformiteit gaat domineren met als gevolg een inperking van de autonomie van de school en de professional. In sectoren waar arbeid in het verleden als eervol werd ervaren, zoals in het onderwijs, is de onvrede mede als gevolg daarvan volgens Verbrugge (in Van den Brink et al., 2005:109) groot. De top-down managementstijl en de van bovenaf opgelegde structuurveranderingen staan vandaag de dag haaks op het paradigma dat het vertrouwen aan de professional teruggegeven moet worden (Van den Brink et al., 2005:7). Dit gegeven vormt voor onder andere het Wetenschappelijk Instituut van het CDA aanleiding om in het boek *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt* vanuit verschillende perspectieven de professional centraal te stellen. Daarnaast bracht het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) in 2002 een lerarenagenda voor 2006 uit. In deze agenda werd eveneens gepleit voor het centraal stellen van de professional (Onderwijsraad, 2006:67). Ook in de recent uitgebrachte agenda voor 2010 staat de professional nog

steeds centraal (SBO, 2006). Tot slot wordt naar aanleiding van het rapport *Bewijzen van goede dienstverlening* van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) door het kabinet in 2005 gesteld dat “*de professionals zowel het vertrouwen als de ruimte moeten krijgen hun werk goed te doen*” (Van den Brink et al., 2005:25). Het onderzoeksrapport naar de relatie tussen schoolgrootte en de tevredenheid van de professional, dat u nu in handen heeft, is erop gericht aan te sluiten bij deze ontwikkeling waarin de professional (opnieuw) centraal gesteld wordt.

2.5 Conclusie

De, in dit hoofdstuk, geschetste achtergrond maakt duidelijk dat er zich een omslag in het denken over de gewenste grootte van de school heeft voorgedaan. Beschreven is dat de jaren '80 en '90 werden gekenmerkt door het politieke streven naar schaalvergroting vanuit het perspectief dat dit zou leiden tot kostenbesparingen en daarnaast tot een betere doorstroming en een groter aanbod van voorzieningen voor leerlingen en meer mogelijkheden voor professionalisering en specialisatie van het personeel. Deze ontwikkelingen zijn geplaatst in het licht van de demografische en conjuncturele ontwikkelingen in die tijd. Een afnemend leerlingenaantal en de noodzaak tot bezuinigingen waren de belangrijkste drijfveren in het streven naar en stimuleren van fusies en schaalvergroting. Vervolgens is weergegeven dat de laatste jaren maatschappelijke veranderingen, zoals de toegenomen aandacht voor de basisbehoeften van de burger en de opkomst van de kennisintensieve samenleving ertoe leiden dat zowel vanuit de maatschappij als vanuit de politiek de behoefte bestaat terug te keren naar de zogenaamde menselijke maat, waarmee specifiek bedoeld wordt op schaalverkleining. Daarbij wordt zichtbaar dat er door verschillende partijen gepleit wordt om de professional ofwel de leraar (opnieuw) centraal te stellen in de organisatie en in de beleidsontwikkeling.

Door de beschrijving van deze aspecten is in dit hoofdstuk antwoord gegeven op de vraag welke motieven en achtergronden van het overheidsbeleid hebben geleid tot verschillen in schoolgrootte. De vraag die hieruit vervolgens voortkomt, is welke schoolgrootte, gezien vanuit het perspectief van de leraar, de voorkeur verdient. Om deze vraag van een antwoord te voorzien, zal in dit onderzoek de relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van de leraar nagegaan worden. Hiertoe zal in het volgende hoofdstuk vanuit een theoretisch perspectief op deze relatie ingegaan worden.

Hoofdstuk 3 Theoretisch kader

Alvorens uitspraken te kunnen doen over de relatie tussen de grootte van scholen en de mate van arbeidssatisfactie van leraren is inzicht in de begrippen vereist. In dit hoofdstuk wordt nader ingegaan op de twee centrale variabelen in dit onderzoek, te weten schoolgrootte en arbeidssatisfactie. De afzonderlijke paragrafen hebben tot doel nader inzicht te bieden in de beide begrippen. De paragrafen hangen echter ook met elkaar samen. Zij vormen gezamenlijk vanuit theoretisch perspectief een verklaring voor de relatie tussen de grootte van de organisatie en de mate van arbeidssatisfactie en geven daarmee antwoord op de tweede deelvraag van dit onderzoek. Hiertoe wordt in paragraaf 3.1 ingegaan op het begrip organisatieomvang. In paragraaf 3.2 wordt vervolgens aandacht besteed aan de verandering van de omvang van de organisatie. Paragraaf 3.3 gaat in op de relatie tussen de omvang en de structuurkenmerken van de organisatie. Vervolgens wordt in paragraaf 3.4 nader ingegaan op de structuurkenmerken van de organisatie in relatie tot de kenmerken van het werk en de werksituatie. In paragraaf 3.5 staat het begrip arbeidssatisfactie centraal. Het belang van arbeidssatisfactie wordt geschetst in paragraaf 3.6. Voorts staat paragraaf 3.7 in het teken van de kenmerken van het werk en de werksituatie in relatie tot de behoeftestructuur van de medewerker. In paragraaf 3.8 wordt vervolgens specifiek aandacht besteed aan de relatie tussen de begrippen organisatieomvang en arbeidssatisfactie. Op basis van de verkregen theoretische inzichten wordt in paragraaf 3.9 een tweetal hypothesen geformuleerd. Tot slot wordt het hoofdstuk in paragraaf 3.10 afgesloten met een conclusie.

3.1 Organisatieomvang

Ten aanzien van de definitie van 'organisatieomvang' zijn er op basis van een theoretische verkenning grofweg twee groepen te onderscheiden. De eerste groep, bestaande uit onder andere Carpenter (1971) en Ivancevich & Donnelly (1975), definieert de omvang van de organisatie in de zin van de hoeveelheid hiërarchische lagen. De tweede groep, bestaande uit onder andere Daft (1998) en Indik (1961), richt zich bij de omvang op het aantal personeelsleden dat deel uitmaakt van de organisatie. In dit onderzoek wordt bij de definitie van de organisatieomvang aangesloten bij de tweede groep, aangezien later zal blijken dat een vergroting van de omvang van de organisatie naast hiërarchie gepaard gaat met aspecten als formalisatie, specialisatie en standaardisatie. De omvang van de organisatie louter opvatten in hiërarchische termen zou dan ook te beperkt zijn en zou belangrijke effecten buiten beschouwing laten. Zoals gesteld, zijn auteurs, die de omvang van de organisatie definiëren in termen van het aantal personeelsleden en die dus tot de tweede groep gerekend kunnen worden onder andere Daft (1998:18), die de grootte van de organisatie definieert als *"het bereik van de organisatie, gewoonlijk gemeten aan de hand van het aantal werknemers"* en Indik (1961:339), die de omvang van de organisatie omschrijft als *"the number of members in the organization"*.

In het licht van dit onderzoek is echter niet zozeer de organisatie in het algemeen, maar specifiek de school interessant. De meest concrete wijze om schoolgrootte te definiëren, is door het gelijk te stellen aan de omvang van de organisatie. Zoals hierboven gesteld, kan in dit kader de grootte van de school gedefinieerd worden als het aantal medewerkers in de organisatie. Deze definitie kan aangeduid worden als schoolgrootte in engere zin (Olthof, 2001:12). Een andere manier is om schoolgrootte in brede zin te definiëren. In deze bredere betekenis gaat het niet louter om de omvang, maar om het verband tussen omvang, de besturing en de interne structuur van de organisatie. Bij deze invalshoek staat de wijze van organiseren van activiteiten centraal. Meijer & Van Zijp (1999 in Olthof, 2001:13) illustreren dit door te zeggen dat *"een organisatie de activiteiten op grote of kleine schaal heeft georganiseerd"*. In veel onderzoeken (KPC Groep, 2003; Onderwijsraad, 2005a) wordt in dit kader de term schaalgrootte gehanteerd. In dit onderzoek zullen beide invalshoeken bestudeerd worden. In het kwantitatieve deel van het onderzoek staat de omvang van de school, uitgedrukt in het aantal

medewerkers, centraal. In het kwalitatieve deel van dit onderzoek zal de bredere invalshoek centraal staan, waarbij gekeken wordt naar de wijze waarop de school de activiteiten georganiseerd heeft. De omvang, de besturing en de interne structuur van de organisatie komen hierbij aan de orde.

Een ander punt van aandacht betreft het feit dat er wat betreft de schoolgrootte uiteenlopende vormen onderscheiden kunnen worden. Zo kan er bijvoorbeeld een onderscheid worden gemaakt tussen de bestuurlijke, de institutionele en de vestigingsgrootte. De bestuurlijke schoolgrootte heeft betrekking op het aantal scholen dat onder het bevoegd gezag van een schoolbestuur valt. Onder institutionele schoolgrootte wordt het aantal leerlingen dat ingeschreven staat bij een specifieke school verstaan. De vestigingsgrootte heeft tot slot betrekking op het aantal leerlingen dat in één gebouw gehuisvest is. Daarentegen hanteert de Besturenraad (1976:17) in het rapport *de schoolgrootte van scholen voor v.w.o. – h.a.v.o. en m.a.v.o.* een indeling in schoolgrootte en de microstructuur en schoolgrootte en de mesostructuur. In dit verband verstaan zij onder de microstructuur de relatie tussen leraar en leerling en onder de mesostructuur vallen alle andere relaties binnen de school. In het kader van dit onderzoek zal echter, als gevolg van de beschikbare data, aangesloten worden bij het onderscheid dat de Onderwijsraad (2005a:16) maakt tussen de organisatorische schoolgrootte en de bestuurlijke schoolgrootte. De organisatorische schaal omvat de fysieke organisatie ofwel de locaties en de vestigingen. De bestuurlijke schaal betreft de grootte van de bestuurlijke eenheid waar de school of instelling onder valt.

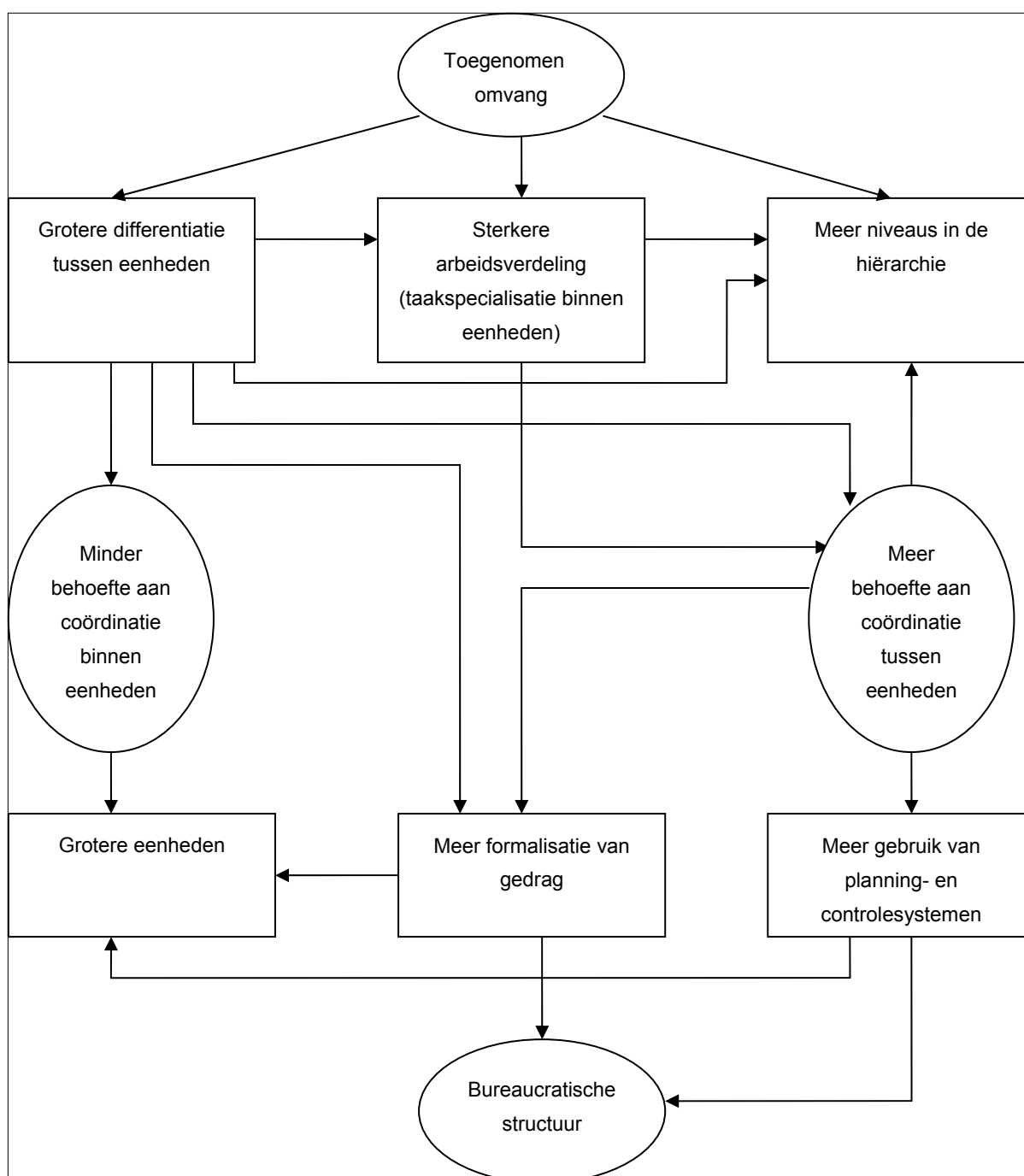
3.2 Verandering van de organisatieomvang

Ten aanzien van de verandering van organisaties stelt Thuis (1999:194) dat organisaties op twee manieren kunnen veranderen. De eerste vorm van verandering betreft het min of meer ongecoördineerde groeiproces dat organisaties doormaken. De fasen, die een organisatie in dit kader kan doorlopen, worden door Daft (1988:151-152) duidelijk onderscheiden en toegelicht. Hij onderscheidt vier fasen. De eerste fase is de geboorte van de organisatie, waarbij er slechts een aantal medewerkers is. Er zijn maar weinig regels en de taken van de medewerkers overlappen elkaar in grote mate. De tweede fase duidt hij aan met jeugd. In deze fase groeit de organisatie snel en er ontstaat in kleine mate arbeidsdeling. De regels zijn nog vrij beperkt. De derde fase is de midlife-fase. De organisatie heeft een aardige omvang bereikt. Er wordt beleid ontwikkeld en er ontstaat een grotere arbeidsdeling. Tevens komen er controle en beloningssystemen en decentraliseert het topmanagement de besluitvorming. De laatste fase betreft de rijpheid. De organisatie is nog groter geworden. Om in deze fase controle te kunnen houden, is men gedwongen te decentraliseren en teams in het leven te roepen. Bij deze fasering dient opgemerkt te worden dat niet alle organisaties al deze stadia doorlopen. Voor veel organisaties geldt namelijk dat zij een aantal fasen doorlopen in de beschreven volgorde, waarbij ze stoppen bij een tussenliggende fase (Mintzberg, 2000:132). Naast dit min of meer ongecoördineerde groeiproces kan volgens Thuis (1999:196) ook een tweede vorm van verandering onderscheiden worden. Dit betreffen de gecontroleerde en geplande veranderingen. Deze kunnen zowel schoksgewijs als stap voor stap plaatsvinden. In het licht van dit onderzoek kan gesteld worden dat het schaalvergrotingsbeleid van de overheid, dat geleid heeft tot een vergroting van de omvang van scholen (zie hoofdstuk 2), tot de gecontroleerde en geplande vorm van verandering gerekend kan worden.

3.3 Organisatieomvang en structuurkenmerken

De relatie tussen de organisatieomvang en de kenmerken van de interne structuur van de organisatie vormt al jarenlang onderwerp van discussie. De aanzet tot deze discussie werd gegeven door de Aston-onderzoeken, een onderzoeksprogramma van de Aston-universiteit in Engeland (Pugh & Hickson, 1976 in Van Hoetegem, 2000:88). Zij kwamen tot de conclusie dat de omvang van de organisatie in sterke mate samenhangt met structuurkenmerken als specialisatie, standaardisatie en

formalisatie. Later heeft ook Mintzberg (2000) zich uitgesproken over de effecten van de omvang van een organisatie op de interne structuur. Mintzberg (2000:130-132) stelt in dit kader onder andere dat *“hoe groter de organisatie, hoe uitgebreider de structuur. Dat wil zeggen, hoe gespecialiseerder de taken, hoe gedifferentieerder de eenheden en hoe meer ontwikkeld de bestuurlijke component”*. Tevens stelt hij dat *“hoe groter de organisatie, hoe groter de eenheden gemiddeld zullen zijn”*. Op basis van de theorie van Daft (1998:144) is deze verzameling effecten van de omvang van de organisatie op de interne structuur aan te vullen met effecten als decentralisatie en complexiteit. Eén van de centrale ideeën uit deze theorieën is dus dat naarmate een organisatie groter wordt, bureaucratische kenmerken als formalisatie, specialisatie, standaardisatie, differentiatie, decentralisatie, hiërarchie en complexiteit belangrijker worden. Blau & Schoenherr (in Mintzberg, 2000:133) hebben de relaties tussen de grootte en de structuur van de organisatie weergegeven in onderstaand figuur.



Figuur 3.1: Relaties tussen grootte en structuur van de organisatie. Ontleend aan Blau & Schoenherr (1971 in Mintzberg, 2000:133). Uitgangspunt bij dit figuur is dat het technisch systeem en de omgeving constant blijven.

De verklaring voor deze relaties ligt voor een groot deel in het feit dat wanneer de organisatie in omvang toeneemt er steeds meer behoefte bestaat aan mogelijkheden om voldoende controle en invloed over de medewerkers en de werkzaamheden uit te kunnen oefenen. Vanuit het perspectief van dit onderzoek is het interessant om op dit punt een relatie te leggen met het bestuur van de organisatie. Keuning & Eppink (2000:281) bespreken vier bestuursvormen voor organisaties zonder winstoogmerk. De eerste bestuursvorm (het executief bestuur) wordt gekenmerkt door rechtstreekse invloed op de uitvoerende werkzaamheden, waarbij het bestuur zichzelf belast met de dagelijkse leiding, maar ook met de uitvoering van de werkzaamheden in de organisatie. De tweede bestuursvorm (het beleidsvormend bestuur) richt zich op de vaststelling van het algemeen beleid, terwijl de dagelijkse leiding bij de directie ligt. Vervolgens is de derde bestuursvorm (voorwaardenscheppend bestuur) belast met het voorwaardenscheppend beleid. De beleidsvorming wordt gezamenlijk uitgevoerd door het bestuur en de directie. Voor de uitvoering van het beleid is de directie verantwoordelijk, terwijl de beleidstoetsing weer bij het bestuur ligt. Bij de laatste bestuursvorm (het toezichthoudende bestuur) laat het bestuur de beleidsvorming geheel over aan de directie. Het bestuur vervult alleen nog een toezichthoudende en adviserende rol. Keuning & Eppink (2000:283) stellen dat bij de keuze voor een bestuursmodel de omvang van de organisatie een belangrijke rol speelt. Op basis van de indeling in vier bestuursmodellen wordt zichtbaar dat wanneer de organisatie in omvang toeneemt, dit invloed heeft op het aantal hiërarchische niveaus. Tevens is hieruit af te leiden dat, zoals zojuist gesteld, een vergroting van de omvang van de organisatie gepaard gaat met decentralisatie.

Aan het begin van deze paragraaf is gesteld dat de relatie tussen de organisatieomvang en de structuurkenmerken al jarenlang onderwerp van discussie vormt. Volgens critici (Van Hootegeem, 2000:88) zijn de kenmerken, zoals geschetst, niet per definitie kenmerken van een grote organisatie, maar eerder het gevolg van een bepaalde structuur van arbeidsdeling. In dit verband wordt gedoeld op onder andere het Taylorisme, Lean Production, Business Process Reengineering en de Moderne Sociotechniek (Steijn, 2004a:21). Het gaat de strekking van dit onderzoek echter te buiten om op al deze aspecten nader in te gaan. Hier wordt dan ook volstaan met de opmerking dat het (voortgezet) onderwijs veelal gekenmerkt wordt door enerzijds een scheiding van management en uitvoering en door anderzijds een sterke productoriëntatie (focus op het diploma) met daarin de behoefte aan beheersbaarheid, waardoor het proces naar het diploma in hoge mate gestructureerd is. Vanuit dit perspectief is een parallel zichtbaar met de principes van het Taylorisme, waarin structuur en beheersbaarheid een belangrijke rol vervullen. Aan deze behoefte aan structuur en beheersbaarheid wordt tegemoet gekomen door bureaucratische elementen als formalisatie, specialisatie, standaardisatie, differentiatie, decentralisatie en hiërarchie. Ondanks de discussie over de relatie tussen de organisatieomvang en de structuurkenmerken kan in dit kader dus aangesloten worden bij de opvatting dat een verandering van de omvang van de organisatie leidt tot een verandering in de mate waarin bureaucratische kenmerken een rol spelen.

3.4 Structuurkenmerken en kenmerken van werk en werksituatie

Na inzicht te hebben gekregen in de effecten van de omvang van de organisatie op de structuur, is het van belang antwoord te krijgen op de vraag wat de gevolgen van deze structuurkenmerken, zoals formalisatie, specialisatie, standaardisatie, differentiatie, decentralisatie, hiërarchie en complexiteit zijn voor de vormgeving van het werk en de werksituatie. In dit kader stellen Pierce & Dunham (1978 in Oldham & Hackman, 1981:69) dat de structuurkenmerken, zoals deze in dit hoofdstuk geschetst zijn, leiden tot een afname van de door medewerkers ervaren autonomie, identiteit, feedback en variëteit in hun werk. Dit laatste wordt door onderzoek van Ford (1976 in Oldham & Hackman, 1981:69) bevestigd. Uit zijn onderzoek blijkt namelijk dat er een significant positieve relatie is tussen de omvang van de organisatie en de routine, die medewerkers ervaren in hun taken. Dat een grote organisatie

echter niet alleen nadelen heeft voor het personeel, wordt beschreven door onder andere Byrne (1989 in Daft, 1998:140). Hij stelt met name dat grote organisaties veelal goede carrièrevooruitzichten bieden. Aangezien dit onderzoek zich echter specifiek richt op de school en er in dit kader veel geschreven is over de effecten van de omvang van de organisatie op het werk en de werksituatie, zal hier nu nader aandacht aan besteed worden. Opgemerkt moet echter worden dat de stap van omvang van de organisatie naar de structuurkenmerken veelal overgeslagen wordt in deze onderzoeken. Er wordt vaak een direct verband gelegd tussen de omvang van de school en de specifieke effecten op het werk en de werksituatie.

Ten aanzien van deze relatie stelt de Onderwijsraad (2005a:12) dat het aantal specialiseringmogelijkheden en daarmee het aantal loopbaanperspectieven stijgt, naarmate de omvang van de school toeneemt. Dit gaat vervolgens gepaard met meer mobiliteit van het personeel (Onderwijsraad, 2005b). Daarnaast stellen de Onderwijsraad (2002:47) en de Inspectie van het Onderwijs (2003:23) dat een zekere bestuurlijke schaal vaak nodig is vanwege het financiële vermogen die dit biedt. Tevens biedt een grotere bestuurlijke omvang vaak meer baanzekerheid (Onderwijsraad, 2005a:16). Verder stelt de Onderwijsraad (2006:27) dat de omvang van de school en het bestuur een positieve invloed heeft op de mate van het voorkomen van aspecten van integraal personeelsbeleid, zoals regelingen voor functioneringsgesprekken, beoordelingsgesprekken en mobiliteitsbeleid. Tevens wordt gesteld dat grotere organisaties de mogelijkheid bieden om beleid over werving en behoud van leraren, mobiliteit en personeelsplanning professioneler vorm te geven. Andere voordelen van een grote school, die genoemd worden, betreffen de ruimere faciliteiten en de grotere aanwezigheid van deskundigen (De Graaff, 2003).

De effecten van de omvang van de school zijn echter niet alleen positief. In verschillende onderzoeken wordt ingegaan op de negatieve effecten, die verbonden worden aan een grote school. De Onderwijsraad (2005a:10) stelt in dit kader dat de bedreiging van de sociale cohesie in grootschalige scholen sterker is dan in kleinschalige scholen. De Onderwijsraad (2005a:17) verstaat onder sociale cohesie: *“voldoende mogelijkheden voor personeel voor een goede onderlinge binding in een veilige omgeving”*. In grote organisaties is er minder onderling contact wat volgens de Onderwijsraad leidt tot gevoelens van anonimiteit en vervreemding. De Inspectie van het Onderwijs (2003:8) erkent het risico van anonimiteit van leraren in grote scholen. Ook de Besturenraad (1976:21) concludeert na onderzoek dat in een grote school het onderlinge contact doorgaans minder intensief is. Dit wordt mede bepaald door het feit dat docenten veelal over verschillende locaties verspreid zijn. Naarmate de school in omvang toeneemt, is volgens de Besturenraad (1976:21) het gevaar van vervreemding reëel aanwezig en is het vinden van een gezamenlijke visie moeilijker. Tot slot stelt de Onderwijsraad (2005a:13 en 42) als een nadeel van grote scholen dat de onderlinge contacten formeler worden en dat juist het geformaliseerde karakter van de besluitvorming maakt dat belanghebbenden zich minder met hun eigen wensen en behoeften herkennen in de organisatie en zich ook minder betrokken voelen. Ten aanzien hiervan geven vertegenwoordigers van personeel aan dat de afstand tussen hen en de besturen van de onderwijsinstellingen groter wordt en dat hun invloed op de organisatie afneemt naarmate de bestuurlijke schoolgrootte in omvang toeneemt (Onderwijsraad, 2005a:10). Dit vergroot het risico dat de besluiten, die genomen worden op hogere niveaus in de organisatie onvoldoende gelegitimeerd worden door de lagere niveaus (Onderwijsraad, 2005a:49). Het verminderde contact tussen bestuurders en professionals wordt ook erkend door de WRR (2004 in Onderwijsraad, 2005a:42).

3.5 Arbeidssatisfactie

Er zijn verschillende definities van arbeidssatisfactie, zowel in de Nederlandse literatuur als in de internationale literatuur. Zo definiëren Van der Ploeg & Scholte (2003:3) arbeidssatisfactie als “*een attitude gebaseerd op een evaluatie van relevante aspecten van het werk en van de werksituatie.*” De Jong (1990:3) definieert arbeidssatisfactie als “*de mate waarin men tevreden is met het beroep.*” Van der Parre (1996:111) bespreekt naar eigen zeggen de meest algemene omschrijving van het begrip arbeidssatisfactie, namelijk “*de mate van tevredenheid van een werkende met haar of zijn arbeidssituatie.*” Uiteraard vormt dit maar een selectie uit het aantal beschikbare definities. In dit onderzoek wordt gekozen voor de definitie van Van der Ploeg & Scholte (2003) aangezien deze definitie enerzijds het meest specifiek is en anderzijds het meest omvattend is. Zo maakt deze definitie een onderscheid tussen het werk en de werksituatie, terwijl in de definitie van De Jong (1990) slechts het beroep en in de definitie van Van der Parre (1996) slechts de arbeidssituatie centraal staan. Vanuit de internationale literatuur bezien, vormt de definitie van Hackman & Oldham (1975) een goed alternatief voor de definitie van Van der Ploeg & Scholte (2003:3). Hackman & Oldham (1975:162) definiëren arbeidssatisfactie als “*an overall measure of the degree to which the employee is satisfied and happy with the job.*” Vogelaar (1990:14) stelt in dit verband dat de definitie van Hackman & Oldham (1975) impliceert dat arbeidssatisfactie een reactie vormt op het werk en de werksituatie en dat arbeidssatisfactie een evaluatie is van wat het werk en de werksituatie opleveren (Vogelaar, 1990:14). Door deze toevoeging van Vogelaar (1990) worden de overeenkomsten tussen de definitie van Van der Ploeg & Scholte (2003) en Hackman & Oldham (1975), namelijk dat het bij arbeidssatisfactie gaat om een evaluatie van de relevante aspecten van het werk en de werksituatie, expliciet weergegeven.

3.6 Belang van arbeidssatisfactie

Uit onderzoek blijkt dat mensen, die tevreden zijn met hun werk gemotiveerder zijn, betere prestaties leveren, een positieve bijdrage leveren in het werkklimaat, zich meer betrokken voelen bij het werk en minder geneigd zijn te verzuimen of een andere baan te zoeken (Van der Ploeg & Scholte, 2003:1). Zo stelt Steijn (2003:28 in Van den Brink et al., 2005:44) bijvoorbeeld dat er een duidelijk verband is tussen arbeidssatisfactie en ziekteverzuim en verloop. Naarmate men ontevredener is, is het ziekteverzuim hoger en zoekt men intensiever naar een andere baan. Ondanks dat echter niet alle verbanden in de onderzoeken even sterk zijn, is de invloed van arbeidssatisfactie op de genoemde aspecten volgens Van der Ploeg & Scholte (2003:1) in potentie duidelijk aanwezig. Daarbij stellen Van der Ploeg & Scholte (2003:1) dat het vooral in organisaties, zoals scholen, van belang is dat medewerkers tevreden zijn. Het is belangrijk dat jongeren te maken krijgen met tevreden leraren. De leraren vervullen namelijk een centrale rol in de ontwikkeling van leerlingen. Belangrijke voorwaarden voor het adequaat volbrengen van deze centrale rol zijn onder andere betrokkenheid, enthousiasme, openheid en activiteit. Deze elementen zullen al snel ontbreken wanneer er sprake is van arbeidsdissatisfactie wat gevolgen heeft voor de kwaliteit van het onderwijs. Dit wordt bevestigd in Amerikaans onderzoek (Perie & Baker, 1997:14) waarin gesteld wordt dat kwalitatief goede leraren de hoeksteen vormen voor een succesvol onderwijssysteem. Een belangrijke stap in het ontwikkelen van een hoge onderwijskwaliteit is het begrijpen van de factoren, die samenhangen met de kwaliteit van de leraar. Als één van deze factoren wordt arbeidssatisfactie genoemd. Daarnaast wordt gesteld dat arbeidsdissatisfactie kan leiden tot een groot personeelsverloop, hoge omscholingskosten en tijdelijke of blijvende uitval. Aan zaken als werving en selectie en scholing, die het gevolg zullen zijn, zijn voor organisaties hoge kosten verbonden. Op basis van deze onderzoeken kan in navolging van Vogelaar (1990:11) gesteld worden dat de mate van arbeidssatisfactie zowel consequenties heeft voor de organisatie als voor de medewerker. Aanvullend kan gesteld worden dat vanwege de maatschappelijke bijdrage, die leraren leveren, de mate van arbeidssatisfactie naast het belang voor de werknemer en de organisatie ook van belang is voor de maatschappij.

3.7 Kenmerken werk en werksituatie en de behoeftenstructuur

De definitie, die Van der Ploeg & Scholte (2003) hanteren voor het begrip 'arbeidssatisfactie', namelijk "een attitude gebaseerd op een evaluatie van relevante aspecten van het werk en van de werksituatie" roept de vraag op wat als relevante aspecten van het werk en de werksituatie aangemerkt moeten worden. Wat voor de één relevant is, hoeft dat voor de ander wellicht niet te zijn. In dit kader spelen de behoeften van mensen een belangrijke rol. Een bekend model waarin een eerste stap gezet is om de behoeften van mensen rechtstreeks in het onderzoek naar de mate van arbeidssatisfactie te betrekken, is het Job Characteristics Model van Hackman & Oldham (1975). Een belangrijk element in dit model is dat arbeidssatisfactie niet alleen bepaald wordt door de aanwezige kenmerken van het werk en de werksituatie, maar ook door de behoeften en verwachtingen van de medewerker. In dezelfde situatie kan de ene medewerker dus tevreden zijn en de andere medewerker niet (Steijn, 2004b:5). Het model veronderstelt dan ook dat wanneer het werk meer gelegenheid biedt tot ontplooiing, dit werk aantrekkelijker is voor mensen die hier behoefte aan hebben. Empirisch onderzoek heeft deze veronderstelling bevestigd (Van der Parre, 1996:115). Vogelaar (1990) heeft het model van Hackman & Oldham vervolgens uitgebreid door meer behoeften in zijn onderzoek te betrekken. Hij baseert zich hierbij in essentie op de behoeftecategorieën, zoals door Maslow onderscheiden zijn.

Maslow (1954 in Vogelaar, 1990:75) is bekend geworden door zijn behoeftepiramide. Hij gaat uit van de veronderstelling dat de mens door behoeften gedreven wordt en tracht onder alle omstandigheden bepaalde doelen te bereiken. Hij formuleert in dit kader een vijftal behoeften, die in hiërarchische verhouding tot elkaar staan. Dit houdt in dat een behoefte lager in de piramide vervuld moet zijn voor men een behoefte zal ervaren die hoger in de piramide staat. De behoeftecategorieën, die door Maslow onderscheiden worden, zijn fysiologische behoeften (eten en drinken), behoeften aan veiligheid en zekerheid, behoeften aan sociaal contact en liefde, behoefte aan aanzien en waardering en de behoefte aan zelfactualisatie.



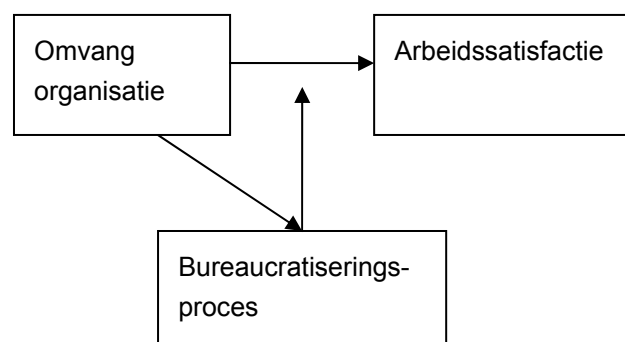
Figuur 3.2: Piramide van Maslow (Bron: Kotler, 1991:185)

Van der Parre (1996) heeft naar aanleiding van de voorgaande onderzoeken getoetst of de mate van arbeidssatisfactie zowel door de kenmerken van het werk en de werksituatie als door de wisselwerking daarvan met de voorkeuren van mensen met bepaalde arbeidssituaties worden bepaald. Hierbij heeft hij een indeling gemaakt in satisfactie met de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden (Van der Parre, 1996:124), wat als een vrij gebruikelijke indeling in de literatuur kan worden gezien. Van der Parre (1996:165) heeft laten zien dat de arbeidsoriëntaties van mensen samenhangen met het zoekgedrag op de arbeidsmarkt, waardoor er een zogenaamde 'zelfselectie' optreedt. De algemene conclusie van Van der Parre (1996:132) is dat de meest tevreden medewerkers degenen zijn, die veel van een gewenst kenmerk binnen hun arbeidssituatie hebben. In dit kader stelt Van der Parre (1996:130) dat wanneer de arbeidssituatie gekenmerkt wordt door meer complexiteit, inkomen, autonomie en minder fysiek belastende omstandigheden de arbeidssatisfactie hoger is.

3.8 Organisatieomvang en arbeidssatisfactie

In 1971 stellen Berting & De Sitter dat de relatie tussen organisatie-eigenschappen en arbeidsvoldoening een onderontwikkeld studiegebied is. Dit lijkt ten aanzien van het aspect omvang anno 2007 nog steeds zo te zijn. In de veelal uit Amerika afkomstige studies op dit gebied wordt voornamelijk gekeken naar omvang in de zin van hiërarchische lagen (onder andere Carpenter, 1971; Ivancevich & Donnelly, 1975), terwijl in dit onderzoek omvang als een breder aspect opgevat wordt. Uit voorgaande uitwerking kan echter wel geconcludeerd worden dat een vergroting van de organisatie veelal gepaard gaat met een toename van de hiërarchie, waardoor deze invalshoek niet volledig uitgesloten zal worden, maar te beperkt is om alleen op te focussen. Naast hiërarchie zijn namelijk ook, zoals eerder beschreven, aspecten als formalisatie, specialisatie en standaardisatie belangrijke gevolgen van een vergroting van de omvang van een organisatie. Dat de beschikbare literatuur ten aanzien van de relatie tussen de omvang van de organisatie en de mate van arbeidssatisfactie schaars is, wil niet zeggen dat er helemaal niets te vinden is. Zo heeft Indik (1963 in Berting & De Sitter, 1971:121) onderzoek gedaan naar de relatie tussen omvang van de organisatie en de mate van arbeidsvoldoening. Hij komt in dit kader tot de conclusie dat de omvang van een organisatie negatief correleert met de arbeidsvoldoening. Indik is van mening dat dit verklaard kan worden door het feit dat de kwantitatieve groei van een organisatie een bureaucratiseringsproces in gang zet dat onder andere gekenmerkt wordt door een toenemende arbeidsverdeling en formalisering van de communicatie. Dit heeft volgens hem een negatief effect op de arbeidsvoldoening. Naast Indik hebben ook Hackman & Oldham (1981:68) vergelijkbaar onderzoek gedaan. Zij hebben zich in hun onderzoek gericht op de relatie tussen de structuur van de organisatie en de reacties van medewerkers. In dit kader zijn zij gekomen tot het Job-Modification Framework. Dit verklaringmodel bestaat uit twee stappen. De eerste stap stelt dat de organisatiestructuur de baan van de medewerkers significant beïnvloedt ten aanzien van de autonomy, skill variety, task identity, task significance en feedback. De tweede stap stelt vervolgens dat deze kenmerken van het werk en de werksituatie de reactie van de medewerkers ten aanzien van hun werk en de werksituatie direct beïnvloedt. In essentie stelt het Job Modification Framework dat de kenmerken van het werk en de werksituatie intermediairen in de relatie tussen de structuur van de organisatie en de reacties van de medewerkers. Tot deze reacties behoort onder andere de, voor dit onderzoek relevante, mate van arbeidssatisfactie.

Al het voorgaande inachtnemend, kan het volgende model ten aanzien van de relatie tussen de omvang van de organisatie en de mate van arbeidssatisfactie worden weergegeven:



Figuur 3.3: Conceptueel model

3.9 Onderbouwing en formulering van hypothesen

In de voorgaande paragrafen is vanuit een theoretisch perspectief ingegaan op de centrale variabelen in dit onderzoek, namelijk schoolgrootte en arbeidssatisfactie. Vervolgens zijn beide begrippen met

elkaar in verband gebracht. Dit heeft geleid tot veronderstellingen over de relatie tussen de omvang van de organisatie en de mate van arbeidssatisfactie. Op basis van dit gegeven, is gekomen tot een tweetal hypothesen, die in deze paragraaf gepresenteerd en toegelicht zullen worden.

Bezien vanuit de theorie kan gesteld worden, dat wanneer men de grootte van de school slechts ziet als het aantal medewerkers dat werkzaam is in de organisatie, dit een definitie in engere zin is. Daarnaast wordt zichtbaar dat er in de theorie ook een bredere definitie van schoolgrootte gehanteerd wordt. Vanuit deze invalshoek wordt er bij de schoolgrootte gekeken naar het verband tussen de omvang, de besturing en de interne structuur van de organisatie. Deze invalshoek vindt aansluiting bij de volgende, uit de theorie afkomstige, veronderstellingen en bevindingen. Om te beginnen wordt gesteld dat wanneer de omvang van de organisatie toeneemt, dit gepaard gaat met onder andere formalisatie, specialisatie, standaardisatie, differentiatie, decentralisatie, hiërarchie en complexiteit. Deze aspecten hebben vervolgens hun weerslag op het werk en de werksituatie van de medewerker. Wanneer de omvang van de organisatie namelijk toeneemt, worden werkzaamheden te omvangrijk om door één medewerker te worden uitgevoerd, waardoor de taken verdeeld zullen gaan worden en men zich meer gaat specialiseren op een bepaald taakgebied. Om ondanks de specialisatie en differentiatie, die in de organisatie ontstaan, voldoende controle over de medewerkers en hun werkzaamheden uit te kunnen oefenen, ontstaan er onder andere hiërarchische lagen in de organisatie. Het risico is vervolgens echter dat een centralistische neiging tot uniformiteit gaat domineren met als gevolg een inperking van de autonomie van de medewerker. Deze ontwikkelingen in de structuur van de organisatie maken dat de routine, die medewerkers ervaren in hun werkzaamheden toeneemt, de verantwoordelijkheden afnemen en de afstand tussen medewerkers en hun bestuur toeneemt, wat gepaard gaat met minder contacten. Eerder is in dit kader gesproken over de degradatie van de professional tot uitvoerder. Daarnaast leidt, vanuit de theorie bezien, een toename van de omvang van de organisatie tot formalisatie als gevolg van het feit dat men niet meer in staat is om persoonlijk controle over alle medewerkers en hun werkzaamheden uit te voeren. Hier wordt op gereageerd door regels op te stellen. Dit leidt op zijn beurt weer tot het formeler worden van de onderlinge contacten. Naast negatieve effecten worden er echter ook positieve effecten van een vergroting van de omvang van de organisatie beschreven, zoals het voorkomen van aspecten van integraal personeelsbeleid, de aanwezigheid van meer specialiserings- en loopbaanmogelijkheden, ruimere faciliteiten en een grotere baanzekerheid. Bezien vanuit de behoeftepiramide van Maslow is echter de veronderstelling dat de kenmerken van het werk en de werksituatie, die aan een grote school verbonden zijn, in mindere mate tot de bevrediging van behoeften zullen leiden dan de kenmerken van het werk en de werksituatie van een kleine school.

Vanuit dit perspectief zijn de volgende hypothesen geformuleerd:

Hypothese 1:

Naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, neemt de mate van arbeidssatisfactie van leraren af.

Hypothese 2a:

Een vergroting van de omvang van een school zet een bureaucratiseringsproces in gang.

Hypothese 2b:

Het bureaucratiseringsproces binnen een school heeft een negatief effect op de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs.

3.10 Conclusie

In dit hoofdstuk is nader ingegaan op de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie en de relatie tussen deze twee begrippen. Zo is onder andere beschreven dat schoolgrootte zowel een engere als een bredere betekenis kan hebben. Om te beginnen kan schoolgrootte gelijk gesteld worden aan het aantal medewerkers binnen een organisatie. Deze invalshoek staat centraal in het kwantitatieve deel van dit onderzoek. Hierbij is, naar aanleiding van de theoretische verkenning, de hypothese geformuleerd dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt. De achterliggende gedachte wordt duidelijk wanneer de bredere betekenis van schoolgrootte wordt bekeken. In de bredere betekenis wordt schoolgrootte namelijk gezien als het verband tussen de omvang, de besturing en de interne structuur van de organisatie. Vanuit deze invalshoek staat de wijze van organiseren van activiteiten centraal. Uit de theoretische verhandeling is gebleken dat er in diverse onderzoeken een verband is geconstateerd tussen de omvang en de besturing en de interne structuur van de organisatie. In de theorie wordt gesteld dat wanneer de omvang van de school toeneemt, dit met name gepaard gaat met bureaucratische kenmerken, zoals formalisatie, standaardisatie, specialisatie, centralisatie en hiërarchie. Vanuit dit perspectief is de tweede hypothese geformuleerd, die uit twee delen bestaat, namelijk dat een vergroting van de omvang van de school een bureaucratiseringsproces in gang zet en dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. In hoofdstuk 5 zullen de resultaten ten aanzien van de eerste hypothese beschreven worden. De resultaten met betrekking tot de tweede hypothese staan in hoofdstuk 6 centraal.

Hoofdstuk 4 Onderzoeksopzet

Dit hoofdstuk vormt de verbinding tussen het theoretische en het empirische gedeelte van dit onderzoek. Hiertoe wordt in paragraaf 4.1 de methodische karakterisering van het onderzoek centraal gesteld. In paragraaf 4.2 wordt vervolgens aandacht besteed aan de onderzoeksopzet. In paragraaf 4.3 komt het kwantitatieve gedeelte van het onderzoek aan de orde, waarbij achtereenvolgens ingegaan wordt op definiëring en operationalisering van de centrale variabelen, de beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten, de beschrijving van de onderzoekspopulatie en de respondenten en de beschrijving van het onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria. Voorts staat paragraaf 4.4 in het teken van het kwalitatieve deel van dit onderzoek, waarbij achtereenvolgens dezelfde aspecten aan de orde komen als bij de verantwoording van het kwantitatieve deel van dit onderzoek. Het hoofdstuk wordt tot slot in paragraaf 4.5 afgesloten met een conclusie.

4.1 Methodische karakterisering van het onderzoek

Dit onderzoek kan gezien worden als een toetsend onderzoek. Dit vanwege het feit dat nagegaan wordt of de uit de theorie afkomstige hypothesen kloppen. Daarnaast kent het onderzoek enerzijds een kwantitatief en anderzijds een kwalitatief karakter. Het kwantitatieve deel van het onderzoek omvat een zogenaamde secundaire analyse, namelijk de bestudering van gegevens uit het personeelsonderzoek van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW. Op voorhand bestond de verwachting dat er naar aanleiding van deze analyse vragen zouden rijzen ten aanzien van de onderzochte relatie. Daar er in het onderzoek namelijk sprake is van een complex geheel aan variabelen, die in wisselende samenstelling en intensiteit van invloed kunnen zijn op het verband tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie, verdient het de voorkeur het onderzoek daarnaast ook in zijn bestaande omgeving uit te voeren (kwalitatief onderzoek). Een secundaire analyse maakt tevens dat gewerkt wordt met een bestaand bestand, waardoor mogelijk niet alle variabelen en operationaliseringën beschikbaar zijn, die men graag zou willen hebben (Steijn, 2004b:7). Een tweede onderzoeksstrategie, namelijk een case-study, een intensieve onderzoeksvorm waarbij binnen de case relaties worden onderzocht (Swanborn, 1996:14), lijkt hier dan ook op zijn plaats. Met de case-study is beoogd gedetailleerde kennis te verkrijgen over de te bestuderen relatie door het in haar bestaande omgeving te onderzoeken. Hierbij wordt uitdrukkelijk aandacht besteed aan de zienswijzen van betrokkenen en wordt getracht inzicht te krijgen in de door leraren ervaren knelpunten. Deze doelen stemmen overeen met de door Swanborn (1996:38-41) geformuleerde positieve overwegingen om te kiezen voor een case-study. Kort samengevat luiden deze positieve overwegingen:

- Het verkrijgen van gedetailleerde kennis over een te bestuderen sociaal verschijnsel door het in zijn natuurlijke omgeving te onderzoeken.
- Het krijgen van een beeld van de sociale relaties tussen betrokkenen in het systeem.
- Het vaststellen van uiteenlopende zienswijzen en verklaringen van participanten in het systeem met betrekking tot het te bestuderen verschijnsel.

4.2 Onderzoeksopzet

Zoals eerder gesteld, is dit onderzoek gericht op het verkrijgen van inzicht in de mate waarin er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren, om vervolgens suggesties te doen om deze arbeidssatisfactie te behouden of te vergroten. Om dit doel te bereiken, zijn er in dit onderzoek drie fasen te onderscheiden. Om te beginnen heeft er literatuuronderzoek plaatsgevonden. Hierbij zijn theorieën verzameld ten aanzien van de effecten van de omvang van de organisatie enerzijds en de arbeidssatisfactie anderzijds. Op basis van deze theoretische verkenning zijn er veronderstellingen uitgesproken ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Het empirisch gedeelte van het onderzoek kent vervolgens zowel een kwantitatief als een kwalitatief component. Het

kwantitatieve onderzoek heeft tot doel om verbanden tussen variabelen na te gaan. Deze component krijgt vorm door het bestuderen en het analyseren van bestaande gegevens in het statistische programma SPSS. Daarnaast kent het onderzoek een kwalitatieve component, dat tot doel heeft om de resultaten uit de kwantitatieve analyse te kunnen plaatsen en nader te verdiepen. Hiertoe wordt van een zestal scholen, op basis van een documentenanalyse en interviews, een portret gemaakt dat de relatie tussen de schoolgrootte en de arbeidssatisfactie nader beschrijft. Door verschillende methoden van informatieverzameling toe te passen, is beoogd de betrouwbaarheid en validiteit van de onderzoeksresultaten te optimaliseren (Hakvoort, 1995:132). Braster (2000:65) spreekt in dit kader onder andere over methoden-triangulatie, dat inhoudt dat er meerdere onderzoeksmethoden van zowel kwantitatieve als kwalitatieve aard worden gebruikt in het onderzoek, zoals in dit onderzoek de secundaire analyse en de casestudy. Daarnaast kan in dit onderzoek gesproken worden van data-triangulatie, dat inhoudt dat er meerdere databronnen gebruikt worden (Braster, 2000:65), namelijk de bestaande kwantitatieve gegevens, de bestaande kwalitatieve gegevens en de interviews. Het doel van triangulatie is hierbij om na te gaan of de conclusies van de verschillende benaderingen in dezelfde richting wijzen en of op basis daarvan conclusies getrokken kunnen worden met betrekking tot het te onderzoeken verband. Zowel de kwantitatieve als de kwalitatieve analyse leiden uiteindelijk tot conclusies ten aanzien van de relatie tussen de grootte van een school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Tot slot worden er op basis van deze inzichten aanbevelingen geformuleerd over de wijze waarop de arbeidssatisfactie in de toekomst positief beïnvloed kan worden.

4.3 Verantwoording kwantitatief onderzoek

In de volgende deelparagrafen zal nader ingegaan worden op de verantwoording van het kwantitatieve deel van dit onderzoek. Het kwantitatieve onderzoek heeft tot doel om verbanden tussen de centrale variabelen na te gaan en daarmee de, uit de theorie afgeleide, hypothese dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt, te verifiëren of te falsifiëren. Achtereenvolgens zullen in deze paragraaf de definiëring en operationalisering van de centrale variabelen, de beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten, de beschrijving van de onderzoekspopulatie en de respondenten en de beschrijving van het onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria de revue passeren.

4.3.1 Definiëring en operationalisering

In deze deelparagraaf staan de definiëring en operationalisering van de omvang, de deelsatisfacties, de algemene arbeidssatisfactie en de controlevariabelen centraal.

Omvang

In dit onderzoek wordt de onafhankelijke variabele gevormd door de omvang van de organisatie ofwel specifiek de school. Wat betreft de schoolgrootte kunnen, zoals in hoofdstuk 3 gesteld, uiteenlopende vormen onderscheiden worden. In dit onderzoek is gekozen voor het onderscheid tussen de organisatorische- en de bestuurlijke schoolgrootte. In beide gevallen wordt omvang in absolute termen gedefinieerd. De organisatorische schaal omvat in dit onderzoek de vestigingsomvang uitgedrukt in het aantal medewerkers. Ten aanzien van de organisatorische schoolgrootte wordt de volgende indeling gehanteerd, die opgevat wordt als een quasi-intervalvariabele:

Het aantal werknemers dat op de vestiging van de school of instelling van de respondent werkzaam is.	
1. 0 – 10 werknemers	5. 101 – 500 werknemers
2. 11 – 20 werknemers	6. 501 – 1000 werknemers
3. 21 – 50 werknemers	7. Meer dan 1000 werknemers
4. 51 – 100 werknemers	

Schema 4.1: Indeling organisatorische omvang

De bestuurlijke omvang betreft het aantal medewerkers dat onder een bevoegd gezag valt. Ten aanzien van de bestuurlijke schoolgrootte wordt de volgende indeling gehanteerd, die wederom opgevat wordt als een quasi-intervalvariabele:

Het aantal werknemers dat bij een werkgever in dienst is.

1. 0 – 100 werknemers	4. 1001- 5000 werknemers
2. 101 – 500 werknemers	5. Meer dan 5000 werknemers
3. 501 – 1000 werknemers	

Schema 4.2: Indeling bestuurlijke omvang

Deelsatisfacties

In paragraaf 3.4 zijn vanuit een theoretisch perspectief de verbanden tussen de omvang van de organisatie en de kenmerken van het werk en de werksituatie, zoals de loopbaanperspectieven, de aanwezigheid van een uitgewerkt personeelsbeleid, de sociale contacten en de relatie met het management beschreven. Wat betreft deze kenmerken is een relatie te leggen met het databestand van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW. In dit databestand is een twaalfal deelsatisfacties te onderscheiden, zoals de tevredenheid ten aanzien van de loopbaanmogelijkheden en de tevredenheid ten aanzien van de wijze waarop de organisatie wordt geleid. In dit onderzoek zijn deze deelsatisfacties opgenomen als determinant van de algehele arbeidssatisfactie (vergelijk Steijn, 2004b). Ten aanzien van deze deelsatisfacties zou het, vanuit de theorie geredeneerd (zie onder andere Vogelaar, 1990; Van der Parre, 1996), de voorkeur verdienen wanneer in de analyse een onderscheid gemaakt zou kunnen worden tussen de aanwezigheid van de kenmerken van het werk en de werksituatie enerzijds en de behoeften van de medewerkers ten aanzien van deze kenmerken anderzijds. Bij de, in het bestand opgenomen, deelsatisfacties is echter niet te onderscheiden in hoeverre de (on)tevredenheid over een aspect wordt beïnvloed door de kenmerken van het werk en de werksituatie aan de ene kant en de behoeften van de medewerker aan de andere kant. Het model, dat in paragraaf 3.7 beschreven is, waarbij een onderscheid gemaakt wordt tussen beide aspecten kan dan ook niet als uitgangspunt dienen bij de kwantitatieve analyse. Vanuit dit perspectief zal dus alleen gekeken worden naar het oordeel van de respondenten ten aanzien van de deelsatisfacties.

Na de correlatie tussen de twaalf deelsatisfacties en de vestigingsomvang berekend te hebben, bleek er een vrij sterke samenhang te bestaan tussen een aantal van deze deelsatisfacties. In paragraaf 3.7 is in dit kader een, in de literatuur gebruikelijke, indeling in vier clusters van variabelen besproken, te weten de indeling in de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden. Daarbij komt dat in rapportages over analyses in het personeelonderzoek uit voorgaande jaren (vergelijk Vrielink, Kloosterman & Van Kessel, 2004:11; Steijn in ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, 2003:25) eveneens een dergelijke indeling waar te nemen is. Om na te gaan of het mogelijk was aan te sluiten bij deze gebruikelijke indeling, is er een factoranalyse uitgevoerd, waarbij opgelegd werd tot vier clusters te komen. Deze factoranalyse wees uit dat de vier clusters (arbeidsverhoudingen, arbeidsvoorwaarden, arbeidsinhoud en arbeidsomstandigheden) in het personeelonderzoek van 2005 te onderscheiden zijn (zie tabel 4.1). In het navolgende staan dan ook niet de twaalf deelsatisfacties, maar de indeling in vier samenhangende clusters van variabelen centraal.

Tabel 4.1: Resultaat factoranalyse

Component 1 (arbeidsverhoudingen)	Component 2 (arbeidsvoorwaarden)	Component 3 (arbeidsinhoud)	Component 4 (arbeidsomstandigheden)
De wijze waarop deze organisatie wordt geleid			
De informatievoorziening en communicatie			
De wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft			
De resultaatgerichtheid binnen de organisatie			
De sfeer op het werk			
	De secundaire arbeidsvoorwaarden		
	De beloning		
	De loopbaanmogelijkheden		
		De werkdruk	
		De mate van zelfstandigheid en/of verantwoordelijkheden	
		De inhoud van het werk	
			De werkplek/fysieke omstandigheden

Ten aanzien van de resultaten uit tabel 4.1 kan gesteld worden dat de variabelen teruggebracht kunnen worden tot vier clusters van variabelen. De eerste cluster betreft de arbeidsverhoudingen. Hieronder vallen 1) de tevredenheid met de wijze waarop deze organisatie wordt geleid, 2) de tevredenheid ten aanzien van de informatievoorziening en communicatie, 3) de tevredenheid met de wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft, 4) de tevredenheid ten aanzien van de resultaatgerichtheid binnen de organisatie, 5) de tevredenheid met de sfeer op het werk. Ten aanzien van deze items is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd, waaruit een Cronbach's Alpha naar voren komt. De Cronbach's Alpha geeft een indicatie van de mate waarin een aantal items hetzelfde concept meten, waarbij gesteld kan worden dat hoe hoger de score, hoe meer samenhang er is. Als de schaal helemaal homogeen zou zijn dan zou dit een Cronbach's Alpha van 1 opleveren. Afhankelijk van de complexiteit van het te meten begrip, wordt meestal uitgegaan van een minimale Cronbach's Alpha van 0,60 bij complexe begrippen, zoals intelligentie en een minimale Cronbach's Alpha van 0,80 bij minder complexe begrippen, zoals rekenvaardigheid (Baarda, De Goede & Van Dijkum, 2003:73). Het te meten begrip arbeidssatisfactie kan in dit verband tot de complexe begrippen gerekend worden. De cluster arbeidsverhoudingen heeft een Cronbach's Alpha van 0,85 en valt hiermee ruim binnen de streefwaarde. De tweede cluster betreft de arbeidsvoorwaarden en omvat 1) de tevredenheid met de secundaire arbeidsvoorwaarden, 2) de tevredenheid met de beloning en 3) de tevredenheid met de loopbaanmogelijkheden. Hierbij bedraagt de Cronbach's Alpha 0,71 en valt daarmee binnen de streefwaarde. De derde cluster wordt gevormd door de arbeidsinhoud. Dit cluster omvat 1) de werkdruk 2) de tevredenheid ten aanzien van de mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid en 3) de tevredenheid ten aanzien van de inhoud van het werk. Een betrouwbaarheidsanalyse levert een Cronbach's Alpha van 0,56 op. Dit is niet heel erg hoog, maar kan toch ook niet laag genoemd worden. Vervolgens is met behulp van SPSS nagegaan of het verwijderen van één van de items binnen dit cluster positief uitwerkt op de hoogte van de Cronbach's Alpha. In dit geval wijst de analyse echter uit dat het verwijderen van één van de drie items te allen tijde leidt tot een lagere Cronbach's Alpha. Dit resultaat en het feit dat de drie items op inhoudelijke gronden opgevat kunnen worden als

belangrijke aspecten ten aanzien van de inhoud van het werk, hebben ertoe geleid dat besloten is om de drie aspecten samen te nemen en te scharen onder de naam arbeidsinhoud. De vierde cluster, die op basis van de factoranalyse onderscheiden kan worden, is eigenlijk niet als cluster aan te merken. Dit vanwege het feit dat dit slechts uit één item bestaat, namelijk de werkplek/fysieke omstandigheden; verder te noemen de arbeidsomstandigheden. Bij alle afzonderlijke items kon men antwoorden op een vijfpuntsschaal, lopend van zeer ontevreden (1) tot zeer tevreden (5).

Arbeidssatisfactie

De centrale afhankelijke variabele in dit onderzoek betreft de mate van arbeidssatisfactie. Deze is gemeten met behulp van één vraag, namelijk: *“hoe tevreden bent u, alles bijeengenomen, met uw baan?”* De antwoorden zijn gegeven op basis van een vijfpuntsschaal, lopend van zeer ontevreden (1) tot zeer tevreden (5).

Controlevariabelen

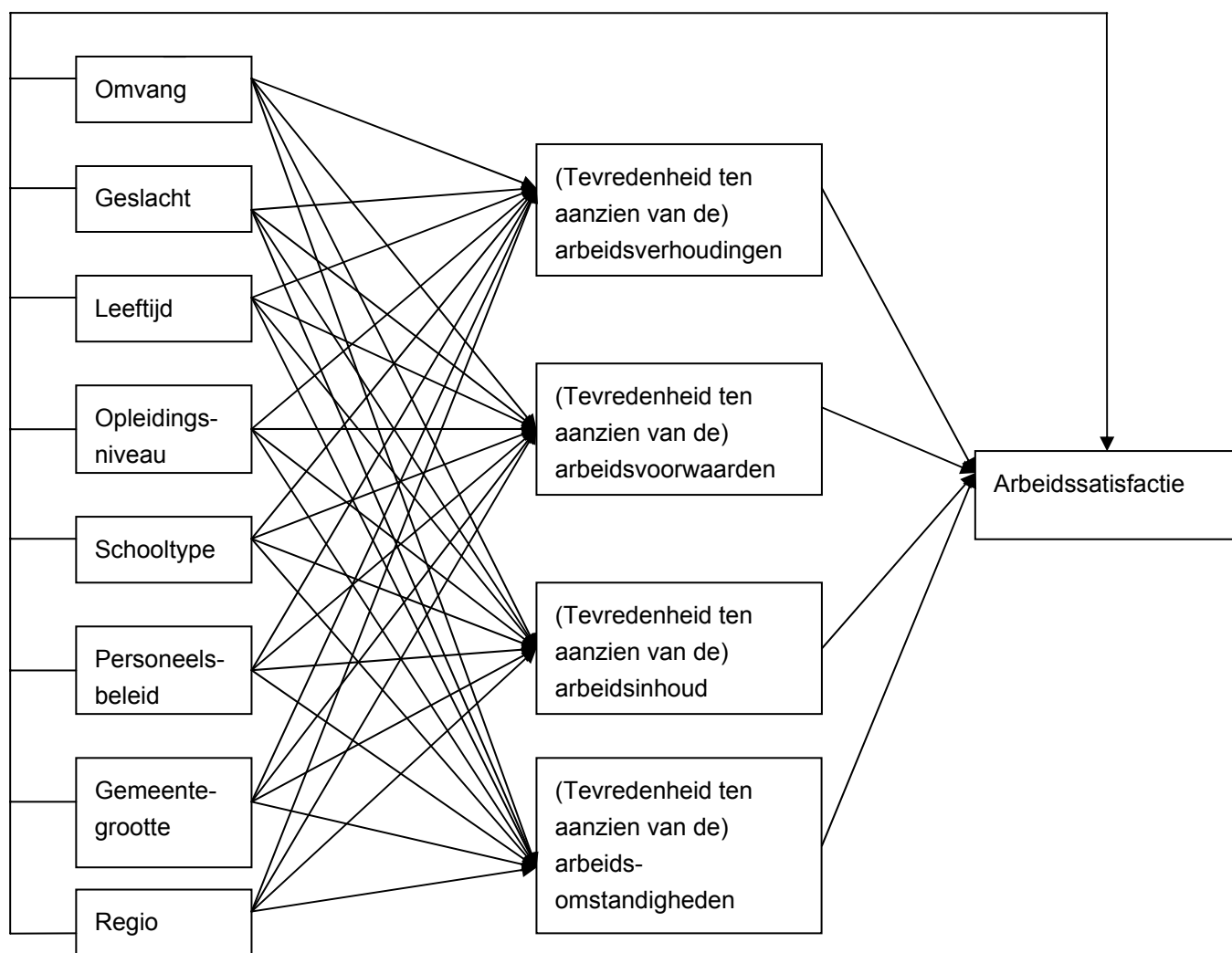
Bij het bestuderen van de mogelijke relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie dient rekening gehouden te worden met begrippen, die het verband tussen de begrippen in de vraagstelling kunnen beïnvloeden. Baarda & De Goede (2001:40) spreken in dit kader over controlevariabelen. Het volgende voorbeeld beoogt dit te verduidelijken. Wanneer nagegaan wordt welk verband er bestaat tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie dient rekening gehouden te worden met het feit dat leraren op een havo/vwo school wellicht tevredener zijn dan leraren op een vmbo school. Hierdoor wordt de arbeidssatisfactie niet zozeer beïnvloed door de schoolgrootte, maar door het schooltype.

De controlevariabelen, die in het licht van dit onderzoek meegenomen zullen worden, zijn onder te verdelen in drie groepen. Om te beginnen de persoonskenmerken waartoe het geslacht, de leeftijd en het opleidingsniveau worden gerekend. Het opleidingsniveau is geoperationaliseerd als quasi-intervalvariabele van vier categorieën variërend van 1 (lager onderwijs) tot 4 (wetenschappelijk onderwijs). Ondanks dat veelal uit onderzoeken (Steijn, 2004b:5) blijkt dat persoonskenmerken vrijwel geen rol spelen in de mate van arbeidssatisfactie, worden deze variabelen toch meegenomen in dit onderzoek om elke mogelijke beïnvloeding van de resultaten tot een minimum te beperken.

Een tweede groep controlevariabelen betreft de schoolkenmerken. In het databestand zijn ten aanzien hiervan twee variabelen beschikbaar, te weten het schooltype (bestaande uit 13 categorieën, waarvan alleen de vijf categorieën ten aanzien van het voortgezet onderwijs als dummyvariabelen in het onderzoek worden betrokken) en het personeelsbeleid. Ten aanzien van het personeelsbeleid stelt Steijn (2004b:10) dat het gebruikelijk is om ervan uit te gaan dat personeelsbeleid de invoering van een groot aantal ‘praktijken’ impliceert. De stelling van Guest (in Steijn, 2004b:10) in deze is dat naarmate er meer ‘HRM-praktijken’ worden toegepast, de invloed op de werknemers groter zal zijn. In het databestand van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW zijn gegevens opgenomen over de aanwezigheid van een groot aantal HRM-praktijken in de school van de respondenten. Het gaat hierbij om de volgende praktijken: functioneringsgesprekken, beoordelingsgesprekken, persoonlijke ontwikkelingsplannen, opleidingsplannen, loopbaanplannen, functie- en taakrotaties, individuele coaching, competentie management, leeftijdsbewust personeelsbeleid en mobiliteitsbeleid. In overeenstemming met de werkwijze van Steijn (2004b:11) is geteld hoeveel van de praktijken op de school aanwezig zijn. In navolging van Guest is de impliciete veronderstelling hierbij dat het gebruik van meer HRM-praktijken duidt op een verder uitgewerkt personeelsbeleid in de school. De variabele schooltype wordt ingebracht vanuit de veronderstelling dat het schooltype, bijvoorbeeld vmbo, mogelijk van invloed is op de tevredenheid van leraren. Dit geldt ook voor de aanwezigheid van een omvangrijk en uitgewerkt personeelsbeleid.

Tot slot wordt de derde groep controlevariabelen gevormd door de omgevingskenmerken van de school. In dit perspectief zijn vanuit het databestand de variabelen gemeentegrootte en regio (bestaande uit vier categorieën gehercodeerd tot drie dummyvariabelen en één referentiecategorie) opgenomen. Dit vanuit de veronderstelling dat de gemeentegrootte en de regio waarin de school gevestigd is van invloed kunnen zijn op de mate waarin men te maken krijgt met grootstedelijke- en regiogebonden problemen, die de tevredenheid van de leraren kunnen beïnvloeden. Uiteraard zijn er onder ieder van de drie onderscheiden groepen kenmerken meer variabelen te scharen. Het feit dat echter met een bestaand databestand wordt gewerkt, maakt dat niet alle variabelen beschikbaar zijn.

De verbanden, die ten aanzien van de zojuist beschreven variabelen (de omvang, de deelsatisfacties, de arbeidssatisfactie en de controlevariabelen) geanalyseerd zullen worden, zijn in onderstaand figuur weergegeven.



Figuur 4.1: Analysemodel kwantitatief onderzoek

4.3.2 Beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten

Ten aanzien van het kwantitatieve deel van het onderzoek is reeds gesteld dat gebruik gemaakt is van de gegevens, die door het ministerie van BZK en het ministerie van OCW verkregen zijn op basis van een grootschalige enquête onder werknemers bij de overheid. Sinds 1999 voert de directie Arbeidszaken Overheid van het ministerie van BZK deze grootschalige enquête jaarlijks uit. Het doel van de enquête is om informatie te verzamelen over de werkbeleving van ambtenaren (Ministerie van

Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, 2007). In 2005 is er op initiatief van het ministerie van OCW een speciale enquête uitgegaan naar personeel werkzaam in het onderwijs. Deze resultaten zijn verwerkt in SPSS, wat het mogelijk maakt om met deze gegevens statistische analyses uit te voeren. In de enquête is zowel een vraag gesteld over de organisatorische omvang als over de mate van arbeidssatisfactie. Dit maakt het mogelijk om de relatie tussen beide begrippen te berekenen. Om de bestuurlijke schoolgrootte in het onderzoek te kunnen betrekken, zijn in een aantal specifieke gevallen gegevens uit het personeelsonderzoek van 2006 betrokken. Aangezien gewerkt is met gegevens, die reeds verkregen zijn uit enquêtes betreft het hier een zogenaamde secundaire analyse. De keuze voor deze vorm van informatieverzameling ligt in het feit dat de gegevens reeds beschikbaar en toegankelijk zijn, wat enerzijds de onderzoekspopulatie niet onnodig belast en het anderzijds mogelijk maakt relatief snel analyses uit te voeren. Een nadeel is echter dat, door het feit dat gewerkt wordt met een bestaand bestand, niet alle variabelen en operationaliseringen beschikbaar zijn, die men graag zou willen (Steijn, 2004b:7). De kwalitatieve analyse op basis van een case-study heeft in dit kader dan ook tot doel te voorzien in de gewenste aanvulling van gegevens.

4.3.3 Onderzoekspopulatie en respondenten

In het personeelsonderzoek 2005 zijn 30.000 mensen uit het onderwijs benaderd om de enquête in te vullen. Vervolgens hebben 11.191 mensen daadwerkelijk aan het onderzoek meegewerkt. Van het personeel werkzaam in het voortgezet onderwijs zijn 10.200 mensen benaderd en hebben er uiteindelijk 3975 gereageerd. Vervolgens is het bestand gefilterd, zodat alleen het onderwijzend personeel in het voortgezet onderwijs in het databestand overbleef. Dit aantal bedraagt 2836. Deze groep is voor dit onderzoek relevant. Vervolgens zijn de respondenten, die bij de vraag naar de omvang van de vestiging 'weet niet' ingevuld hadden uit het bestand gefilterd. Het uiteindelijke aantal respondenten waarvan de antwoorden meegenomen zijn in de analyse bedraagt 2775.

In tabel 4.2 staat weergegeven hoe deze respondenten verdeeld zijn over de verschillende vestigingsgrootten.

Tabel 4.2: Aantal respondenten naar vestigingsgrootte

Vestigingsgrootte	Aantal respondenten
0 - 10 werknemers	18
11 - 20 werknemers	60
21 - 50 werknemers	469
51-100 werknemers	1022
101- 500 werknemers	1179
501-1000 werknemers	12
> 1000 werknemers	15

Dit lijkt op het eerste oog een scheve verdeling te zijn, vanwege het feit dat uit de eerste en laatste twee categorieën slechts een klein aantal mensen aan het onderzoek heeft deelgenomen. Desondanks is de veronderstelling dat dit als een vrij evenredige verdeling ten aanzien van de werkelijkheid gezien kan worden. Deze veronderstelling is echter niet op basis van objectieve maatstaven te bevestigen of te verwerpen aangezien er geen gegevens beschikbaar zijn over de vraag hoeveel leraren er in Nederland werkzaam zijn op een vestiging van bijvoorbeeld 0-10 werknemers. Deze gegevens zijn alleen beschikbaar per school (Centrale Financiën Instellingen, 2007).

In deze groep respondenten bedroeg het percentage mannen 57% en het percentage vrouwen 43%. Als dit afgezet wordt tegen de verdeling in de gehele populatie dan kan deze als representatief aangemerkt worden. Wanneer de frequentieverdeling middels een weging door het ministerie van

BZK op basis van Bascula (een programma ontwikkeld door het CBS, waarmee de respons teruggewogen kan worden naar de populatie) bekeken wordt dan bedraagt het percentage mannen namelijk 57,9% en het percentage vrouwen 42,1%. Wanneer eenzelfde vergelijking wordt gemaakt naar de leeftijdsklassen dan levert dit het volgende beeld op:

Tabel 4.3: Procentuele verdeling naar leeftijd in 5-jaarklassen

Leeftijd in 5-jaarklassen	Populatie	Respondenten
20-24	2,4	2,1
25-29	8,6	8,4
30-34	9,3	8,8
35-39	8,0	7,0
40-44	12,6	10,7
45-49	15,9	17,0
50-54	20,4	21,3
55-60	17,9	19,3
> 60	5,0	5,4

Ook ten aanzien van de leeftijdsverdeling kan gesteld worden dat de respondenten een representatieve afspiegeling van de populatie vormen.

4.3.4 Beschrijving onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria

Dit onderzoek, naar de vraag in welke mate er in het voortgezet onderwijs een relatie waar te nemen is tussen de grootte van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren, kent zo zijn beperkingen, die inherent zijn aan het maken van keuzes in het onderzoek. In deze deelparagraaf wordt nader op deze beperkingen ten aanzien van het kwantitatieve deel van het onderzoek ingegaan, waarbij de kwaliteitscriteria validiteit en betrouwbaarheid centraal staan.

Om de interne validiteit, waarbij het gaat om het kunnen vaststellen van causale relaties tussen theoretische concepten in een empirische werkelijkheid (Braster, 2000:68), te vergroten, is gebruik gemaakt van controlevariabelen, zoals geslacht, schooltype en gemeentegrootte. Deze controlevariabelen zijn ingebracht met als doel na te gaan of de relatie tussen de variabelen omvang en arbeidssatisfactie wordt beïnvloed door andere variabelen. Als gevolg van het feit dat in dit onderzoek een secundaire analyse is uitgevoerd, waren niet alle variabelen beschikbaar, die vanuit theoretisch oogpunt in het onderzoek betrokken hadden moeten worden (vergelijk Steijn, 2004b:7). Hierbij wordt specifiek bedoeld op variabelen, die een indicator kunnen vormen voor de invloed van bureaucratiesering op de arbeidssatisfactie van leraren. Om deze beperking in het onderzoek te ondervangen, is in het kwalitatieve deel van het onderzoek een case-study uitgevoerd. Dit had tot doel om door middel van een documentenanalyse en interviews een rijkdom aan gegevens te verkrijgen, die antwoord kunnen geven op vragen, die in de kwantitatieve analyse onbeantwoord bleven. Ten aanzien van de externe validiteit, waarbij het gaat om de generaliseerbaarheid van de relaties, stelt Braster (2000:73) dat deze bij een secundaire analyse groot genoemd kan worden. De omvang en representativiteit van de respondenten is in dit kader een belangrijke factor voor de mate van generaliseerbaarheid. Ten aanzien van dit onderzoek kan gesteld worden dat door het feit dat er een grote groep respondenten is, die wat betreft kenmerken, zoals geslacht en leeftijd representatief is voor de populatie de veronderstelling is dat er in grote mate sprake is van externe validiteit.

Wat betreft de betrouwbaarheid, die betrekking heeft op het feit dat de metingen onafhankelijk moeten zijn van de onderzoeker, het meetinstrument en de tijd (Braster, 2000:75), kan gesteld worden dat de analyses door middel van SPSS uitgevoerd zijn op basis van vaststaande gegevens. Dit maakt dat wanneer het onderzoek nogmaals op dit bestand uitgevoerd wordt vergelijkbare resultaten verkregen

zullen worden. Tot slot is er met betrekking tot de items, die ten behoeve van de secundaire analyse geclusterd zijn, een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd. De betrouwbaarheidsanalyse levert een Cronbach's Alpha op, die zoals eerder gesteld een indicatie geeft van de mate waarin een aantal items hetzelfde meten. In dit onderzoek is voor drie clusters de Cronbach's Alpha berekend. Deze bedragen 0,85; 0,71 en 0,56. Gezien de complexiteit van de begrippen valt alleen de derde Cronbach's Alpha net buiten de streefwaarde. Een Cronbach's Alpha van 0,56 kan namelijk niet heel hoog genoemd worden, maar kan daarentegen ook niet echt laag genoemd worden. Om verschillende redenen (zie deelparagraaf 4.3.1) is er voor gekozen om dit cluster in stand te houden.

4.4 Verantwoording kwalitatief onderzoek

In de volgende deelparagrafen zal nader ingegaan worden op de verantwoording van het kwalitatieve deel van dit onderzoek. Het kwalitatieve onderzoek heeft tot doel nader inzicht te bieden in de resultaten, die verkregen zijn in het kwantitatieve deel van het onderzoek om daarmee de, uit de theorie afgeleide, (deel)hypothesen dat een vergroting van de omvang van de school een bureaucratiseringsproces in gang zet en dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs, te verifiëren of te falsifiëren. Achtereenvolgens zullen in deze paragraaf de definiëring en operationalisering van de centrale variabelen, de beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten, de beschrijving van de onderzoekspopulatie en de respondenten en de beschrijving van het onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria aan de orde komen.

4.4.1 Definiëring en operationalisering

In deze deelparagraaf staan de definiëring en operationalisering van de begrippen omvang, arbeidssatisfactie en bureaucratisering centraal.

Omvang

In het kwalitatieve deel van het onderzoek wordt omvang, evenals in het kwantitatieve deel van het onderzoek, gedefinieerd als het aantal medewerkers dat binnen een organisatie werkzaam is. Bij de kwantitatieve analyse is de organisatorische omvang van de school in aantal medewerkers echter in zeven categorieën gepresenteerd. Bij de kwalitatieve analyse zullen in plaats van deze zeven categorieën twee categorieën gehanteerd worden, te weten kleine scholen (van 0 tot en met 50 medewerkers) en grote scholen (meer dan 100 medewerkers). Ook wat betreft de bestuurlijke schoolgrootte zullen de vijf categorieën uit de kwantitatieve analyse teruggebracht worden twee categorieën, te weten kleine besturen (van 0 tot en met 500 medewerkers in dienst) en grote besturen (meer dan 1000 medewerkers in dienst). Dit vanwege het feit dat resultaten in de kwalitatieve analyse eerder zichtbaar worden wanneer de verschillen tussen de cases groter zijn. Op basis van deze indeling heeft de selectie van cases plaatsgevonden. In de interviews is vervolgens echter aan de respondenten gevraagd: *Hoe zou u de omvang van deze school omschrijven? Op basis waarvan vindt u dit? Kunt u hier een voorbeeld van geven?* Het door de respondenten laten beschrijven van de omvang van de school heeft tot doel na te gaan wat hun ervaringen op dit gebied zijn. Dit vanwege het feit dat het, in het licht van dit onderzoek, niet alleen van belang is hoe de omvang van de school feitelijk omschreven kan worden, maar ook hoe deze ervaren wordt door de medewerkers en vervolgens of dit invloed heeft op hun mate van arbeidssatisfactie. Een tweede vraag, die in het kader van de omvang gesteld wordt, is: *Is deze school de laatste jaren in omvang toegenomen? Zo ja, waar aan heeft u dit gemerkt?* Deze vraag heeft tot doel meer inzicht te krijgen in de situatie van de school. Tevens kan hiermee een relatie gelegd worden met de structuurkenmerken van de school. Op basis van de theorie is namelijk de veronderstelling uitgesproken dat een vergroting van de omvang van de school gepaard gaat met structuurveranderingen in de organisatie. Met deze vraag wordt naar de ervaringen van de respondenten op dit terrein gevraagd. Later in het interview zal teruggekomen

worden op de antwoorden van de respondenten op deze vraag in combinatie met de vragen over de bureaucratische kenmerken van de school.

Arbeidssatisfactie

Wat betreft de arbeidssatisfactie wordt de tevredenheid met betrekking tot de kenmerken van het werk en de werksituatie centraal gesteld. In hoofdstuk 3 is gesteld dat als definitie van arbeidssatisfactie de definitie van Van der Ploeg & Scholte (2003:3) gehanteerd zal worden. Zij definiëren arbeidssatisfactie als “*een attitude gebaseerd op een evaluatie van relevante aspecten van het werk en van de werksituatie.*” De mate waarin het werk en de werksituatie in overeenstemming is met de behoeften (relevante aspecten) van de respondenten is in dit kader een indicator voor de mate van arbeidssatisfactie. In de verschillende vragen wordt zowel ingegaan op de behoeften van de respondenten als op de mate waarin het werk en de werksituatie binnen de school voldoet aan deze kenmerken. Daarbij wordt tevens ingegaan op de vraag in hoeverre de grootte van de school een rol speelt bij de aanwezigheid van deze kenmerken. Een voorbeeld van een vraag, die deze aspecten combineert, is: *Wat is voor u bepalend, wilt u tevreden zijn in uw werk? Treft u deze aspecten in deze school aan? Heeft de omvang van de school hier effect op?*

Het begrip arbeidssatisfactie kan als een containerbegrip aangeduid worden, wat wil zeggen dat dit begrip opgebouwd is uit verschillende onderdelen. In dit onderzoek worden verschillende items onderscheiden, die, zoals beschreven in paragraaf 3.4, in diverse onderzoeken aan de orde komen in het kader van de arbeidssatisfactie van medewerkers. Voorbeelden zijn de tevredenheid ten aanzien van de loopbaanmogelijkheden en de tevredenheid ten aanzien van de wijze waarop de organisatie wordt geleid. Deze items zijn in dit onderzoek, zoals eerder al gesteld, middels een factoranalyse teruggebracht tot vier clusters, te weten de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden. In dit onderzoek wordt vervolgens gevraagd naar de tevredenheid van de respondenten ten aanzien van de verschillende items, die onderdeel uitmaken van de vier clusters. Voordat hiertoe overgegaan is, wordt echter eerst de vraag gesteld: *Bent u tevreden op deze school? In welke mate bent u (on)tevreden? Waarom bent u (on)tevreden?* Tevens is er om meer inzicht te krijgen in de motieven van mensen om op een grote of op een kleine school te werken de vraag gesteld: *U geeft aan op een grote/kleine school te werken, heeft u hier specifiek voor gekozen? Zo ja, wat trekt u aan in een grote/kleine school?* Vervolgens wordt gevraagd: *Vindt u het prettig om op een grote/kleine school te werken, zo ja waarom, zo nee waarom niet?* Deze vraag is een eerste aanzet om inzicht te krijgen in de ervaringen van de respondenten met de omvang van de school. Daarna worden dus een aantal vragen gesteld, die gericht ingaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid van de leraren, waarbij eerst op de algemene tevredenheid ingegaan wordt en vervolgens specifiek ingegaan wordt op de vier clusters van tevredenheid en de items binnen deze clusters. Dit vanuit de veronderstelling dat de omvang van de school mogelijk niet op alle aspecten van het begrip arbeidssatisfactie evenveel invloed zal hebben. Iemand kan bijvoorbeeld van mening zijn dat de omvang van de school wel invloed heeft op de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en dan specifiek gericht op het contact met de leerlingen en nauwelijks op de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden en dan gericht op de beloning. Voor zowel de algemene arbeidstevredenheid als de tevredenheid ten aanzien van de clusters worden aparte vragen gesteld, te weten:

- *Heeft het feit dat u op een grote/kleine school werkt effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja, waarom en is dit een positief of een negatief effect, zo nee, waarom niet?*
- *Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen (de wijze waarop de organisatie wordt geleid, de wijze waarop de direct leidinggevende leiding geeft, de informatievoorziening en communicatie, de*

resultaatgerichtheid binnen de organisatie, de sfeer op het werk)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?

- *Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden (de beloning, de secundaire arbeidsvoorwaarden, de loopbaanmogelijkheden)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?*
- *Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud (de werkinhoud, de zelfstandigheid en verantwoordelijkheden en de werkdruk)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?*
- *Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden (de werkplek/fysieke omstandigheden)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?*

Tot slot wordt gevraagd: *Wat is voor u bepalend wilt u tevreden zijn in uw werk? Treft u deze aspecten in deze school aan? Heeft de omvang van de school hier effect op?* De vorige vragen gaan namelijk specifiek in op de effecten van de omvang van de school op de arbeidstevredenheid. Dit dwingt de respondenten na te denken over deze relatie. Mogelijkerwijs zijn er echter andere aspecten veel belangrijker voor de tevredenheid van de respondenten, die geen relatie hebben met de omvang van de school. Deze vraag heeft dan ook tot doel de respondenten zich hierover uit te laten spreken.

Bureaucratisering

In het kwalitatieve onderzoeksdeel gaat het in het kader van de schoolgrootte concreet om de wijze waarop de organisatie haar activiteiten heeft georganiseerd. Vanuit de theorie is namelijk de veronderstelling ontstaan dat een vergroting van de omvang van de organisatie leidt tot een bureaucratiseringsproces binnen de organisatie, dat tot uiting komt in de vormgeving van de besturing en de interne structuur. In het kwantitatieve deel van dit onderzoek is het door een gebrek aan gegevens niet mogelijk geweest na te gaan in hoeverre de relatie tussen de omvang van de school en de arbeidssatisfactie van leraren beïnvloed wordt door de wijze waarop de activiteiten vormgegeven zijn. In het kwalitatieve deel van het onderzoek wordt daarom specifiek nagegaan of een vergroting van de omvang van de school via een bureaucratiseringsproces effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Concreet is het hierbij de vraag of er een verschil is in de mate waarin de leraren van grote en kleine scholen hun organisatie als bureaucratisch bestempelen en in welke mate dit hun tevredenheid ten aanzien van de kenmerken van het werk en de werksituatie beïnvloedt.

In lijn met de traditie van organisatiesociologisch onderzoek wordt bureaucratie in dit onderzoek gezien als een louter technische organisatievorm. Vanuit dit perspectief is bureaucratie een *“instrument in handen van zijn meester, waarbij de normatiek van gehoorzaamheid en berekenbaarheid centraal staat”* (Zuurmond, 1994:71). Dit is de betekenis, die Weber (1970 in Zuurmond, 1994:71) eraan gegeven heeft bij de formulering van zijn rationeel legale ideaaltype van de bureaucratie. Ten aanzien van de operationalisering van bureaucratisering wordt aangesloten bij de operationalisering van de Astongroep, die in hoofdstuk 3 van dit onderzoek reeds aan de orde is geweest. In hoofdstuk 3 zijn verschillende bureaucratische structuurkenmerken besproken. Een aantal van deze kenmerken wordt in de literatuur (Astongroep in Zuurmond, 1994:76) samengenomen. In het navolgende komen vijf structuurkenmerken (formalisatie, standaardisatie, specialisatie, hiërarchie en centralisatie) aan de orde op de wijze, zoals deze door de Astongroep (in Zuurmond, 1994:76) beschreven zijn.

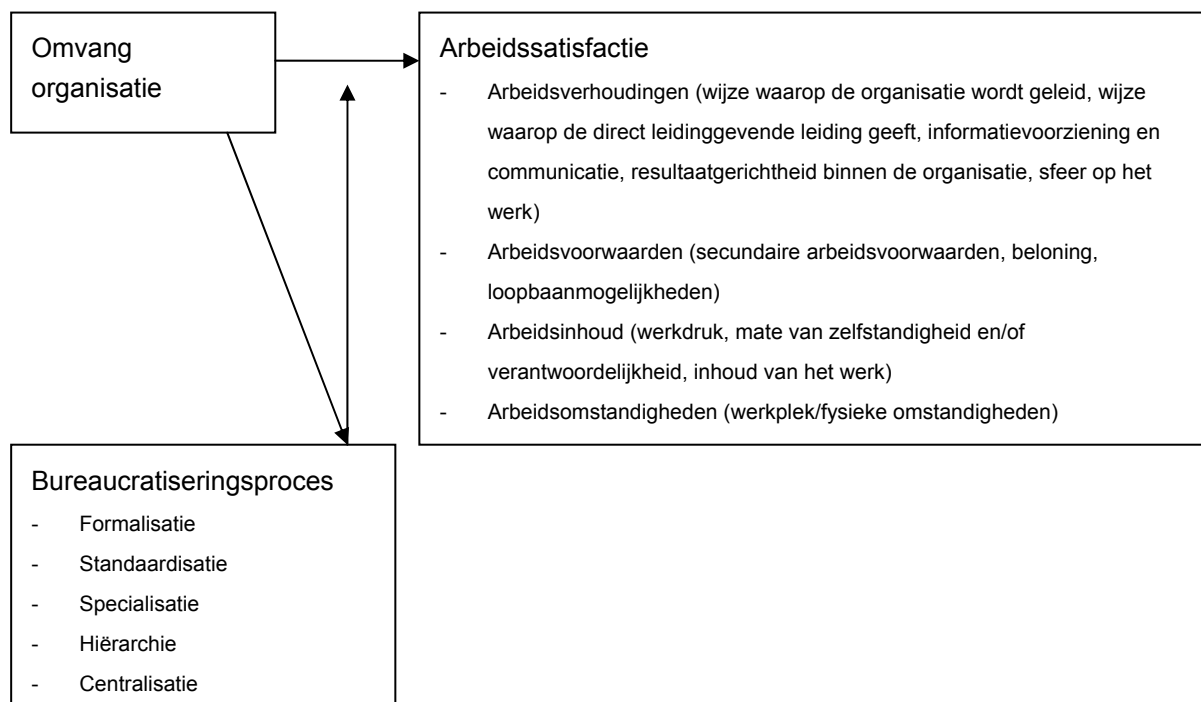
Om te beginnen de formalisatie. Dit betreft de *“mate waarin bestuur geschiedt door het schriftelijk vastleggen van handelingen, beslissingen en regels”* (Astongroep in Zuurmond, 1994:76). Formalisatie hangt echter vrij nauw samen met een tweede structuurkenmerk, namelijk standaardisatie, dat verwijst naar *“routinematigheid van de werkwijze door middel van regels”* (Astongroep in Zuurmond, 1994:76). Specialisatie betreft vervolgens *“de begrenzing van taken op basis van kennis- en efficiëntieoverwegingen”* (Astongroep in Zuurmond, 1994:76). Het vierde structuurkenmerk is hiërarchie. Dit duidt op *“het proces van verticale rangschikking, waarbij één of meer functies ondergeschikt zijn aan een hogere functie”* (Astongroep in Zuurmond, 1994:76). Tot slot beschrijft de Astongroep (in Zuurmond, 1994:76) centralisatie. Hieronder wordt verstaan *“het niveau van besluitvorming in een organisatie. De mate waarin vanuit een centraal punt besluitvorming plaatsvindt.”* De mate van aanwezigheid van deze vijf structuurkenmerken vormt een indicator voor de mate van bureaucrativering binnen de organisatie.

Om in de interviews na te kunnen gaan of er volgens de respondenten bureaucratische kenmerken te herkennen zijn binnen de school, zijn er in overeenstemming met de definiëring van de Astongroep een aantal vragen geformuleerd. Deze vragen luiden:

- *Worden er bij u op school veel handelingen, beslissingen en regels schriftelijk vastgelegd? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?*
- *Vindt u uw werkzaamheden routinematig als gevolg van regels? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?*
- *Is er hier sprake van een duidelijke taakverdeling op basis van kennis, die men ten aanzien van een bepaalde taak heeft? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?*
- *Hoe zou u de structuur van deze school in hiërarchische zin beschrijven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?*
- *Waar worden besluiten in deze organisatie vooral genomen? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft u het gevoel betrokken te worden bij deze besluitvorming? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?*

Vervolgens wordt gevraagd of de respondenten van mening zijn dat voorgaande aspecten beïnvloed worden door de omvang van de school waarop zij werken. Aan de respondenten van de scholen, die in omvang zijn toegenomen, wordt tevens gevraagd of er als gevolg van een verandering van de omvang van de school veranderingen zijn opgetreden ten aanzien van voorgaande aspecten. Tot slot worden er nog drie vragen aan de respondenten gesteld. Om te beginnen de vraag: *Denkt u dat er in het algemeen een relatie is tussen de omvang van een school en de arbeidstevredenheid van leraren? Waarom denkt u dit?* Vervolgens worden de resultaten uit de kwantitatieve analyse aan hen voorgelegd. In dit kader wordt de vraag gesteld: *Uit een eerder uitgevoerde analyse blijkt er geen relatie te zijn tussen de omvang van de school en de mate van arbeidstevredenheid van leraren in het voortgezet onderwijs. Wat vindt u hiervan?/ Verbaast u dit? Hoe zou u dit verklaren?* Afsluitend wordt er aan de respondenten gevraagd: *Stel dat u op dit moment in de positie bent dat u opnieuw moet solliciteren naar een baan. Hoe zou deze baan er dan uitzien, wilt u met plezier naar uw werk gaan?* Deze vraag heeft tot doel de zwaarte van de eerdere antwoorden in te kunnen schatten. Zo zou een respondent zich bijvoorbeeld negatief uit kunnen laten in het interview, maar dat kan geïmpliceerd worden door de onderwerpen, die in het interview aan bod komen. Wanneer een algemene slotvraag gesteld wordt, komt het gesprek weer terug bij wat voor mensen nu echt belangrijk is om tevreden te kunnen zijn.

De verbanden, die ten aanzien van de zojuist beschreven variabelen geanalyseerd zullen worden, zijn in onderstaand figuur weergegeven.



Figuur 4.2: Analysemodel kwalitatief onderzoek

4.4.2 Beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten

Voor het kwalitatieve deel van het onderzoek is gebruik gemaakt van een documentenanalyse en van interviews. Met de documentenanalyse is beoogd nader inzicht te verkrijgen in de gegevens van de school, die reeds beschikbaar zijn ten aanzien van onder andere de grootte van de school en de mate van arbeidssatisfactie van de leraren. Vervolgens zijn de interviews erop gericht nadere informatie te verkrijgen over de zienswijzen van de leraren ten aanzien van de effecten van de grootte van de school op hun tevredenheid. Bovendien is getracht inzicht te krijgen in de door leraren ervaren knelpunten. Dit met als doel de (deel)hypothesen te toetsen waarin gesteld wordt dat een vergroting van de omvang van een school een bureaucratiseringsproces in gang zet en dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. De interviews worden mondeling afgenomen, zodat doorgevraagd kan worden, het gesprek gestuurd kan worden en de geïnterviewden niet in de gelegenheid worden gesteld vragen over te slaan. Hierbij is gekozen voor een semi-gestructureerd interview, wat inhoudt dat de antwoorden niet vastliggen, maar dat er vooraf wel vragen zijn opgesteld. Voor deze vorm van interviewen, is gekozen vanwege het feit dat deze vorm vooral geschikt is bij het uitdiepen van gedachten en ideeën (Baarda & De Goede, 2001:235).

4.4.3 Onderzoekspopulatie en respondenten

Met betrekking tot het kwalitatieve deel van het onderzoek kan gesteld worden dat een meervoudige case-study is uitgevoerd om het in dit onderzoek mogelijk te maken de effecten van verschillende schoolgrootten na te gaan. Bij de selectie van cases speelt het feit dat er sprake is van een complex geheel aan mogelijk beïnvloedende variabelen, zowel in de omgeving als binnen de onderzoeksvariabelen, een belangrijke rol. In de selectie van de cases wordt dan ook gestreefd naar een minimale variantie tussen de cases om te kunnen focussen op de relatie tussen de te

onderzoeken aspecten. Dit heeft geleid tot de keuze om scholen te selecteren, die op een drietal kenmerken identiek zijn, te weten de gemeentegrootte, het schooltype en de denominatie. Daarnaast is ernaar gestreefd scholen te vinden, die in het volgende format te plaatsen waren, zodat de cases goed te vergelijken zouden zijn.

Klein bestuur (van 0 tot en met 500 medewerkers)
Grote school (meer dan 100 medewerkers)
Grote school (meer dan 100 medewerkers) opgesplitst in kleinere eenheden
Kleine school (van 0 tot en met 50 medewerkers)

Schema 4.3: Format casusselectie klein bestuur

Groot bestuur (meer dan 1000 medewerkers)
Grote school (meer dan 100 medewerkers)
Grote school (meer dan 100 medewerkers) opgesplitst in kleinere eenheden
Kleine school (van 0 tot en met 50 medewerkers)

Schema 4.4: Format casusselectie groot bestuur

Al snel bleek echter dat deze ambitie te hoog gegrepen was. De rectoren van de scholen, die precies in dit kader passen, waren niet bereid mee te werken aan het onderzoek. De reden, die overwegend gegeven werd, betrof het feit dat men met zoveel onderzoeksvragen en verplichtingen overladen wordt, dat men hier terughoudend in geworden is. Via de formele weg bleek het verkrijgen van voldoende respondenten dus vrij lastig te zijn. Vervolgens zijn zowel via verschillende organisaties, zoals CNV onderwijs, het SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander Onderwijspersoneel) en de AOB (Algemene Onderwijsbond) als via familie en vrienden verzoeken uitgegaan naar leraren om mee te werken aan het onderzoek. Dit heeft uiteindelijk tot voldoende respons geleid. De leraren, die uiteindelijk bereid waren mee te werken aan een interview, zijn afkomstig van de volgende zes scholen:

	Aantal vestigingen	Vestigingsgrootte in medewerkers	Bestuursgrootte in medewerkers	Gemeentegrootte	Denominatie	Schooltype	Respondenten		
							Aantal	Geslacht	Leeftijd
A	1	> 100	≤ 500	± 75.000	Rooms-Katholiek	Havo-vwo	4	M: 2 V: 2	≤ 25 jaar: 0 26-49 jaar: 3 ≥ 50 jaar: 1
B	5	51-100	≤ 500	± 26.000	Protestants-Christelijk	Vmbo-T, havo, atheneum, gymnasium	4	M: 2 V: 2	≤ 25 jaar: 1 26-49 jaar: 2 ≥ 50 jaar: 1
C	1	> 100	501-1000	± 600.000	Openbaar	Gymnasium	5	M: 4 V: 1	≤ 25 jaar: 0 26-49 jaar: 3 ≥ 50 jaar: 2
D	8	≤ 50	> 1000	± 35.000	Protestants-Christelijk	Vmbo	3	M: 1 V: 2	≤ 25 jaar: 1 26-49 jaar: 2 ≥ 50 jaar: 0
E	8	> 100	> 1000	± 75.000	Protestants-Christelijk	Vmbo-T, havo, vwo	5	M: 3 V: 2	≤ 25 jaar: 1 26-49 jaar: 1 ≥ 50 jaar: 3
F	3	≤ 50	> 1000	± 86.000	Rooms-Katholiek	Vmbo	3	M: 2 V: 1	≤ 25 jaar: 1 26-49 jaar: 1 ≥ 50 jaar: 1

Schema 4.5: De cases (scholen), die in het onderzoek centraal staan

Het streven was om per school vijf interviews te houden, waardoor de analyse uiteindelijk gebaseerd zou zijn op 30 interviews. Vanwege het feit dat leraren het in deze periode erg druk hadden, onder andere vanwege de naderende examens, waren niet van iedere school vijf leraren in de gelegenheid mee te werken aan het onderzoek. Het uiteindelijke aantal interviews, waarop de analyse zich richt, bedraagt 24.

4.4.4 Beschrijving onderzoek aan de hand van kwaliteitscriteria

Evenals bij de kwantitatieve analyse kent het kwalitatieve deel van het onderzoek zo zijn beperkingen, die inherent zijn aan het maken van keuzes in het onderzoek. In deze deelparagraaf wordt nader op deze beperkingen ingegaan, waarbij de kwaliteitscriteria validiteit en betrouwbaarheid centraal staan.

Arbeidssatisfactie kan als een abstract en complex begrip aangemerkt worden. Dit brengt veelal problemen met zich mee ten aanzien van de validiteit van het onderzoek. De vraag daarbij is namelijk meet je ook echt wat je wilt weten (Baarda & De Goede, 2001:197). Om deze reden is ervoor gekozen om in dit onderzoek de arbeidssatisfactie ten aanzien van een groot aantal verschillende items na te gaan, die de kenmerken van het werk en de werksituatie waarover de respondenten oordelen zoveel mogelijk dekken. Daarnaast worden er in het onderzoek verschillende vragen gesteld, die met elkaar in verband staan. Zo is bijvoorbeeld één van de eerste vragen of men tevreden is op de school waar men nu werkt, in welke mate men (on)tevreden is en waarom men (on)tevreden is. Vervolgens wordt later in het interview nader ingegaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid. Wanneer een respondent heel negatief is over de omvang van de school, maar eerder toch heeft gezegd tevreden te zijn dan vormt dit aanleiding hier een vraag over te stellen aan de respondent. Hiermee is beoogd ook daadwerkelijk te meten wat men wil weten. Ten aanzien van de externe validiteit, waarbij het gaat om de generaliseerbaarheid van de relaties (Braster, 2000:73), kan gesteld worden dat deze bij een case-study veelal vrij beperkt wordt verondersteld. Dit wordt veroorzaakt door het feit dat onderzoek gedaan wordt bij één onderzoekseenheid, waarvan de resultaten niet zonder meer op andere onderzoekseenheden van toepassing verklaard kunnen worden. In het algemeen kan echter worden opgemerkt dat de generaliseerbaarheid van case-study's toeneemt indien er meerdere onderzoekseenheden worden bestudeerd door middel van een meervoudige case-study (Braster, 2000:73). In dit onderzoek is dan ook een meervoudige case-study uitgevoerd, waarbij zes cases zijn geselecteerd, die een zekere overlap kennen, zodat vergelijkingen te maken zijn. Zo zijn er bijvoorbeeld twee scholen in het onderzoek betrokken, die qua omvang groot genoemd kunnen worden (meer dan 100 medewerkers) en waarvan de leerlingen in één gebouw (beiden scholen een eigen gebouw) gehuisvest zijn. Daarnaast zijn er bijvoorbeeld meerdere scholen opgenomen, die qua omvang groot te noemen zijn, maar vervolgens verspreid zijn over verschillende vestigingen.

Ten aanzien van de betrouwbaarheid, dat betrekking heeft op het feit dat de metingen onafhankelijk moeten zijn van de onderzoeker, het meetinstrument en de tijd (Braster, 2000:75), kan tot slot gesteld worden dat dit bij interviews veelal een lastig aspect is. Bij de kwantitatieve analyse, die eerder besproken is, wordt gewerkt met vaste gegevens en een vast programma (SPSS) waarin de gegevens geanalyseerd kunnen worden. Dit maakt dat wanneer het onderzoek nogmaals op basis van dat bestand uitgevoerd wordt vergelijkbare gegevens verkregen zullen worden. Dit zal anders zijn bij de interviews, die plaatsvinden in het kader van het kwalitatieve onderzoek. Dit wordt om te beginnen veroorzaakt door het feit dat een semi-gestructureerde interviewtechniek wordt gehanteerd. De antwoorden van de respondenten geven hierbij aanleiding tot doorvragen en dat bepaalt ook voor een deel de resultaten, die verkregen zullen worden. Daarnaast is er het probleem van de sociaal wenselijke antwoorden. Dit houdt in dat mensen geneigd kunnen zijn een antwoord te geven, waardoor zij denken dat zij een goede indruk maken op zowel de interviewer, maar ook op degenen, die de resultaten te lezen krijgen. Om deze invloed beperkt te houden, wordt aan het begin van het

interview aangegeven dat de antwoorden geanonimiseerd verwerkt zullen worden in de rapportage. Tevens wordt ernaar gestreefd om als interviewer zo min mogelijk instemming of afkeuring te laten blijken en om de respondent te laten praten en geen eigen invulling te geven aan de antwoorden van de respondenten, waardoor zij een bepaalde richting opgestuurd zouden kunnen worden.

4.5 Conclusie

Zoals in de inleiding aangegeven is, vormt dit hoofdstuk de verbinding tussen het theoretische en het empirische gedeelte van dit onderzoek. In dit hoofdstuk is beschreven hoe het onderzoek wordt aangepakt om de, uit de theorie afgeleide, hypothesen te verifiëren of te falsifiëren. Beschreven is dat het onderzoek een kwantitatief gedeelte kent, waarvoor een secundaire analyse wordt uitgevoerd. Daarnaast is beschreven dat het onderzoek ook een kwalitatief gedeelte bevat om meer inzicht te verkrijgen in de resultaten uit de kwantitatieve analyse. Hiervoor wordt een meervoudige case-study uitgevoerd, waartoe middels een documentenanalyse en interviews bij zes scholen gegevens verzameld worden. In het volgende hoofdstuk worden de resultaten van analyse van de kwantitatieve gegevens beschreven. In hoofdstuk 6 staan de resultaten van de kwalitatieve analyse centraal.

Hoofdstuk 5 Analyse van de kwantitatieve gegevens

Dit hoofdstuk staat in het teken van de analyse van de kwantitatieve gegevens uit het personeelonderzoek van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW. Met dit hoofdstuk is beoogd een antwoord te formuleren op de derde deelvraag, namelijk de vraag hoe, gezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit ziet. Hiertoe is in hoofdstuk 3 vanuit een theoretisch perspectief een hypothese geformuleerd, die in dit hoofdstuk centraal zal staan. Deze hypothese luidt: naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, neemt de mate van arbeidssatisfactie van leraren af. Alvorens in te gaan op de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie zal in paragraaf 5.1 nader inzicht worden geboden in enkele relevante gegevens ten aanzien van de twee variabelen. Vervolgens staat in paragraaf 5.2 de relatie tussen de schoolgrootte en de tevredenheid van de leraren in het voortgezet onderwijs centraal. Het hoofdstuk wordt tot slot in paragraaf 5.3 afgesloten met een conclusie.

5.1 Tevredenheid in het onderwijs

Werknemers in het onderwijs zijn over het algemeen tamelijk tot zeer tevreden met het werk en de werksituatie. Tabel 5.1 laat zien dat werknemers in de sector onderwijs en wetenschappen over de jaren heen gemiddeld het meest tevreden zijn van al het zittend overheidspersoneel gegroepeerd naar sector (zittend overheidspersoneel is het personeel dat in het jaar waarop het onderzoek zich richt niet van baan is veranderd). Ook al scoort het overheidspersoneel in deze sector slechts marginaal boven het gemiddelde, toch is deze uitslag vrij opmerkelijk te noemen. Dit vanwege het feit dat in de media regelmatig berichten verschijnen over de ontevredenheid van onderwijspersoneel ten aanzien van onder andere de vele onderwijsvernieuwingen, de werkdruk, de beloning en de groeiende macht van het management (NRC, 15 februari 2007; EénVandaag, 10 maart 2007; Trouw, 13 maart 2007).

Tabel 5.1: Percentage (tamelijk en zeer) tevreden werknemers onder het zittend overheidspersoneel naar sector

Percentage (tamelijk en zeer) tevreden werknemers onder het zittend overheidspersoneel naar sector	Tevredenheid, alles bijeengenomen, met baan			
	2000	2002	2003	2005
Totaal overheid	65%	73%	77%	72%
Openbaar bestuur	65%	74%	76%	72%
Rijk	63%	75%	74%	69%
Gemeenten	66%	72%	76%	73%
Provincies	71%	75%	80%	77%
Rechterlijke Macht	82%	90%	89%	85%
Waterschappen	71%	78%	83%	73%
Onderwijs en wetenschappen¹⁾	67%	74%	77%	74%
Primair Onderwijs	71%	78%	80%	77%
Voortgezet Onderwijs	61%	70%	75%	70%
Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie	62%	69%	72%	67%
Hoger Beroepsonderwijs	68%	69%	78%	71%
Universiteiten	67%	75%	78%	76%
Universitair Medische Centra	.	74%	79%	76%
Veiligheid	62%	69%	77%	68%
Defensie	58%	69%	74%	65%
Politie	68%	70%	79%	71%

Bron: BZK, Personeelonderzoek 2001, 2003, 2004 en 2006.
¹⁾ Inclusief onderzoekinstellingen.

Wanneer op basis van het personeelsonderzoek 2005 specifiek naar het onderwijzend personeel gekeken wordt dan blijkt dat ook zij tamelijk tot zeer tevreden zijn (tabel 5.2). De algemene tevredenheid verschilt enigszins tussen de subsectoren. Zo zijn leraren in het primair onderwijs het meest tevreden. Leraren in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie het minst tevreden en leraren in het voortgezet onderwijs zitten hier tussenin.

Tabel 5.2: Percentage (tamelijk en zeer) tevreden onderwijzend personeel (onder het zittend personeel) naar subsector

Primair onderwijs (N= 3011)	77,5%
Voortgezet onderwijs (N=2772)	66,7%
Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie (N=1879)	65,3%

In het licht van dit onderzoek zal nader ingegaan worden op leraren, die werkzaam zijn in het voortgezet onderwijs. De algemene arbeidstevredenheid van deze groep bedraagt op een vijfpuntsschaal gemiddeld 3,6. Steijn (2004b:12) stelt in dit kader echter, op basis van bevindingen van onder andere Van der Parre (1996), dat bij onderzoek naar arbeidssatisfactie rekening gehouden dient te worden met de arbeidssatisfactieparadox. Dit houdt in dat medewerkers hun tevredenheidsscores deels aanpassen aan hun arbeidssituatie. Zo zoeken mensen een baan, die bij hen past. Vanuit dit perspectief is een score van 3,6 niet erg hoog.

Vervolgens is het aannemelijk dat leraren niet over alle aspecten van het werk en de werksituatie even tevreden zullen zijn. In het personeelsonderzoek 2005 worden twaalf aspecten onderscheiden ten aanzien waarvan gevraagd wordt in welke mate men daar tevreden mee is. Al eerder is gesteld dat deze aspecten middels een factoranalyse zijn samengevoegd tot vier samenhangende clusters. De vraag, die vervolgens rijst, is hoe tevreden leraren in het voortgezet onderwijs zijn met elk van deze geclusterde functieaspecten. In tabel 5.3 is de tevredenheid van de ondervraagden met elk van de vier clusters afgebeeld. De mate van tevredenheid wordt op een vijfpuntsschaal weergegeven. Een score van 3 geeft het midden van de schaal weer. Iedere score boven de 3 geeft dus weer dat men relatief tevreden is.

Tabel 5.3: Tevredenheid (met functie-aspecten) van onderwijzend personeel (onder het zittend personeel) in het voortgezet onderwijs

Arbeidsverhoudingen	3,1
Arbeidsvoorwaarden	3,0
Arbeidsinhoud	3,6
Arbeidsomstandigheden	3,0

Uit deze scores blijkt dat onderwijzend personeel in het voortgezet onderwijs over het algemeen vrij tevreden is over de inhoud van het werk. Wanneer de afzonderlijke items van het cluster arbeidsinhoud bekeken worden dan blijkt men relatief tevreden te zijn met betrekking tot de inhoud van het werk en de mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheden. De gemiddelde scores op deze items bedragen 4,0 en 3,9. Deze bevinding, in relatie tot de bevindingen in deelparagraaf 5.2.2, dat van de vier onderzochte clusters de arbeidsinhoud het meest bepalend is voor de algehele arbeidssatisfactie, doet de gedachte uitgaan naar de zojuist beschreven uitspraak dat mensen een baan zoeken, die bij hen past. In dit kader is onderzoek van onder andere Steijn (2006) interessant. Naar aanleiding van dit onderzoek stelt Steijn (2006:4) dat werken in de publieke sector een bewuste keuze is van mensen. Het leraarschap is hier een typisch voorbeeld van. Leraar zijn, is een beroep waar men voor kiest vanuit de behoefte kennis over te dragen en van daaruit maatschappelijk nuttig werk te verrichten (Steijn, 2006:4). Wanneer het werk ten aanzien hiervan voldoet aan de verwachtingen dan resulteert dat in een hoge mate van tevredenheid. In de literatuur wordt dit

aangeduid met de term Public Service Motivation (Steijn, 2006:5). Op de andere drie functie-aspecten (zie tabel 5.3), die minder effect blijken te hebben op de algehele arbeidssatisfactie, scoort men lager, maar nog wel gemiddeld, waardoor de ondervraagden nog steeds tamelijk tevreden genoemd kunnen worden. Het databestand waar deze uitspraken op gebaseerd zijn, leent zich er niet voor om de gedachte over de beweegredenen van mensen om in het onderwijs te gaan werken en de effecten daarvan op de relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie nader uit te werken. Deze gedachte vormt dan ook een aspect dat in het kwalitatieve deel van het onderzoek meegenomen zal worden.

Tot slot is het voor dit onderzoek relevant om na te gaan wat de gemiddelde tevredenheid van onderwijzend personeel in het voortgezet onderwijs naar (vestigings)grootte is. In tabel 5.4 is dit weergegeven.

Tabel 5.4: Tevredenheid van onderwijzend personeel in voortgezet onderwijs naar (vestigings)grootte

		Arb.verh.	Arb.voorw.	Arb.inh.	Arb.omst.	Alg. Arb.satisfactie
0-10 werkn.	Mean	3,2	3,1	3,7	3,4	3,8
	N	18	18	18	18	18
11-20 werkn.	Mean	3,3	3,2	3,8	3,2	3,8
	N	60	60	60	60	60
21-50 werkn.	Mean	3,2	2,9	3,6	3	3,6
	N	469	469	469	469	468
51-100 werkn.	Mean	3,1	2,9	3,6	2,9	3,6
	N	1020	1019	1020	1018	1018
101-500 werkn.	Mean	3,2	3	3,6	3	3,6
	N	1177	1177	1177	1176	1179
501-1000 werkn.	Mean	2,2	2,4	3,2	2,6	2,9
	N	12	12	12	12	11
> 1000 werkn.	Mean	3	2,7	3,3	3,1	3,1
	N	15	15	15	15	15
	Eta Square	,009	,005	,005	,002	,005
	Significantie	,000	,042	,049	,346	,024

Uit deze scores is af te leiden dat de hoogste tevredenheidsscores te vinden zijn bij vestigingen met 0 tot en met 20 medewerkers. De laagste tevredenheidsscores kunnen waargenomen worden bij vestigingen met 501 tot en met 1000 medewerkers. De eta square, die een waarde van 0 tot 1 kan hebben, geeft weer wat de verschillen in de gemiddelde score tussen groepen is ofwel hoeveel variantie van de ene variabele verklaard wordt door een andere variabele. Een score van 0 duidt op het feit dat er geen verschillen tussen de groepen (in dit geval de verschillende vestigingsgrootten) waargenomen zijn. Bovenstaande score wijst uit dat het verschil in algemene tevredenheid voor 0,5% toe te schrijven is aan de vestigingsgrootte. De scores in dit onderzoek impliceren dus dat er erg kleine, maar (op de arbeidsomstandigheden na) statistisch significante verschillen tussen de groepen zijn. In deze analyse blijft het echter de vraag of dit effect dat optreedt een zuiver omvangseffect is. Mogelijk spelen andere variabelen, zoals het schooltype een rol in deze resultaten. In de volgende paragraaf zal er ten aanzien van de variabelen 'schoolgrootte' en 'arbeidssatisfactie' middels diverse analyses nagegaan worden welk verband er tussen de beide variabelen bestaat, waarbij gecorrigeerd zal worden voor verschillende variabelen, waaronder het schooltype.

5.2 Relatie omvang en arbeidssatisfactie

In deze paragraaf staat de relatie tussen omvang (schoolgrootte) en arbeidssatisfactie centraal. Het doel is om middels diverse analyses de hypothese, dat naarmate in het voortgezet onderwijs de grootte van de school toeneemt, de arbeidssatisfactie van leraren afneemt, te verifiëren of te falsifiëren. In overeenstemming met het analyseschema, dat in deelparagraaf 4.3.1 is weergegeven, zal eerst ingegaan worden op de relatie tussen de omvang en de deelsatisfacties. Vervolgens zal ingegaan worden op de relatie tussen de deelsatisfactie en de algehele arbeidssatisfactie. Tot slot staat de relatie tussen de omvang en de algehele arbeidssatisfactie centraal.

5.2.1 Omvang en deelsatisfacties

In deze paragraaf wordt de correlatie tussen de omvang van de school en de deelsatisfacties berekend. De deelsatisfacties betreffen de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsomstandigheden en de arbeidsverhoudingen. Aangezien de variabelen als quasi-intervalvariabelen worden beschouwd, wordt er een Pearson-productmoment-correlatie berekend. Het verband tussen de variabelen wordt uitgedrukt in een correlatiecoëfficiënt. Een correlatiecoëfficiënt van 1.00 duidt op een perfect positieve correlatie. Bij een perfect negatieve correlatie is de correlatiecoëfficiënt $-1,00$.

Tabel 5.5: De relatie (correlatie) tussen de vestigingsomvang en de deelsatisfacties

		arb.verhoudingen	arb.voorwaarden	arb.inhoud	arb.omstandigheden
Hoeveel mensen werken op de vestiging van uw school/instelling?	Pearson Correlation	-,037	-,011	-,025	-,008
	Sig. (2-tailed)	,051	,561	,195	,689
	N	2771	2770	2768	2771

Uit de scores in tabel 5.5 is af te leiden dat de correlatiecoëfficiënten zo laag zijn, dat gesteld kan worden dat er geen lineair verband is tussen de omvang van de organisatie (vestiging) en de vier deelsatisfacties. Wanneer bij deze analyse middels een partiële correlatie gecontroleerd wordt op leeftijd, geslacht, opleidingsniveau, schooltype, personeelsbeleid, gemeentegrootte en regio (zie deelparagraaf 4.3.1) dan veranderen de waarden slechts marginaal.

Bij het voorgaande is omvang gedefinieerd als het aantal medewerkers dat werkzaam is binnen de vestiging van een school of instelling. Aangezien in het personeelsonderzoek van 2005 alleen naar de omvang van de vestiging wordt gekeken, wordt voor de volledigheid in het personeelsonderzoek van 2006 nagegaan of er een relatie bestaat tussen de omvang van de school, gedefinieerd als het aantal medewerkers dat bij een werkgever in dienst is (bestuurlijke omvang) en de vier deelsatisfacties. Vanwege het feit dat dit onderzoek niet identiek is aan het personeelsonderzoek van 2005, is het maken van vergelijkingen niet mogelijk. Het doel van deze analyse is dan ook alleen om na te gaan of er wellicht wel een relatie is wanneer naar de bestuurlijke omvang en niet alleen naar de organisatorische omvang van de school wordt gekeken.

Tabel 5.6: De relatie (correlatie) tussen de omvang van de werkgever en de deelsatisfacties

		arb.verhoudingen	arb.voorwaarden	arb.inhoud	arb.omstandigheden
Hoeveel mensen zijn er bij uw werkgever in dienst?	Pearson Correlation	-,047	-,018	-,047	-,030
	Sig. (2-tailed)	,128	,568	,130	,337
	N	1054	1052	1054	1052

Uit deze analyse blijkt dat ook wanneer naar de omvang van de school in haar geheel gekeken wordt er geen lineair verband is tussen de omvang en de vier deelsatisfacties. Ook in dit geval blijkt dat wanneer bij deze analyse middels een partiële correlatie gecontroleerd wordt op leeftijd, geslacht, opleidingsniveau, schooltype, personeelsbeleid, gemeentegrootte en regio (zie deelparagraaf 4.3.1) de waarden slechts marginaal veranderen. Aangezien er dus geen noemenswaardige verschillen zijn aangetroffen tussen de correlaties ten aanzien van de vestigingsomvang en de correlaties ten aanzien van de omvang van de school in haar geheel, zal in het navolgende conform het personeelsonderzoek van 2005 uitgegaan worden van de vestigingsomvang.

5.2.2 Deelsatisfacties en arbeidssatisfactie

Zoals in paragraaf 5.1 gebleken is, zijn leraren in het voortgezet onderwijs redelijk tevreden met hun werk en werksituatie. Op een vijfpuntsschaal bleek de gemiddelde score een 3.6 te zijn. Vervolgens is het relevant om na te gaan wat het effect van de vier deelsatisfacties is op de algemene arbeidssatisfactie. In tabel 5.6 geeft de bèta-coëfficiënt de sterkte van de samenhang tussen de afzonderlijke deelsatisfacties en de algehele arbeidssatisfactie aan.

Tabel 5.7: Effect van de deelsatisfacties op de algehele arbeidssatisfactie (bèta-coëfficiënten)*

Deelsatisfacties	Beta-coëfficiënten
Tevredenheid met de arbeidsverhoudingen	,194
Tevredenheid met de arbeidsvoorwaarden	,133
Tevredenheid met de arbeidsinhoud	,334
Tevredenheid met de arbeidsomstandigheden	,045

* Bij deze analyse is gecontroleerd op geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, schooltype, personeelsbeleid, gemeentegrootte en regio (zie deelparagraaf 4.3.1). $R^2 = 0,33$

Tabel 5.7 laat zien dat de tevredenheid met de inhoud van het werk het meest bepalend is voor de algemene arbeidssatisfactie. Dit is een belangrijke bevinding voor degenen, die de tevredenheid van leraren positief willen beïnvloeden. Het effect van de tevredenheid met de arbeidsomstandigheden en arbeidsvoorwaarden is beduidend lager. Het feit dat de R^2 slechts 0,33 bedraagt, geeft aan dat de vier deelsatisfacties 33% van de algehele arbeidssatisfactie verklaren. Naar aanleiding hiervan kan gesteld worden dat de arbeidssatisfactie blijkbaar voor een groot deel door iets anders verklaard wordt. In dit kader is het interessant om naar Van der Parre (1996:119) te verwijzen. Hij stelt namelijk dat door de vraag te stellen hoe tevreden men alles bij elkaar genomen is met de huidige baan de arbeidssatisfactie erg dubieus wordt gemeten. Zo stelt hij namelijk dat niet aangegeven wordt hoe arbeidssatisfactie gemeten wordt. Dit biedt de respondent veel interpretatiemogelijkheden. Zo kan het dat de respondent bij de algemene vraag niet alleen de voor hem of haar relevante aspecten uit het werk en de werksituatie betreft, maar ook aspecten van daarbuiten. De tevredenheid ten aanzien van de kenmerken van het werk en de werksituatie worden dan mede afgewogen tegen onder andere de tevredenheid, die aspecten als het gezin en de vrije tijd met zich meebrengen. Zoals eerder echter al gesteld is, maakt het feit dat gewerkt wordt met een bestaand bestand, dat niet alle variabelen beschikbaar zijn, die men graag zou willen hebben. In het kwalitatieve deel van dit onderzoek zal door middel van interviews nader ingegaan worden op wat voor de respondenten van belang is voor hun algehele mate van arbeidssatisfactie.

5.2.3 Omvang en arbeidssatisfactie

Tot slot is de correlatie berekend tussen de vestigingsomvang en de algehele arbeidssatisfactie van leraren (zie tabel 5.8). Uit de analyse blijkt dat er geen lineair verband is tussen beide variabelen.

Tabel 5.8: De relatie (correlatie) tussen de vestigingsomvang en de algehele arbeidssatisfactie

		Arbeidssatisfactie
Hoeveel mensen werken op de vestiging van uw school/instelling?	Pearson Correlation	-,008
	Sig. (2-tailed)	,672
	N	2769

Ook in dit geval blijkt dat wanneer bij deze analyse middels een partiële correlatie gecontroleerd wordt op leeftijd, geslacht, opleidingsniveau, schooltype, personeelsbeleid, gemeentegrootte en regio (zie deelparagraaf 4.3.1) de waarden slechts marginaal veranderen.

Ondanks het feit dat er in voorgaande correlatie-analyses geen verband tussen de centrale variabelen wordt waargenomen, is het voor het overzicht interessant om te zien hoe de algehele arbeidssatisfactie beïnvloed wordt door de, in dit onderzoek gehanteerde, variabelen. Hiertoe is een regressie-analyse uitgevoerd, dat doorgaans een vervolg is op een correlatie-analyse. In tegenstelling tot een correlatie-analyse wordt er bij een regressie-analyse gezocht naar een causaal verband. In tabel 5.9 is weergegeven wat de resultaten ten aanzien hiervan zijn. Om de effecten van de verschillende variabelen op de algehele arbeidssatisfactie te specificeren, is de weergave van de verklaarde variantie het gevolg van het stapsgewijs inbrengen van de variabelen.

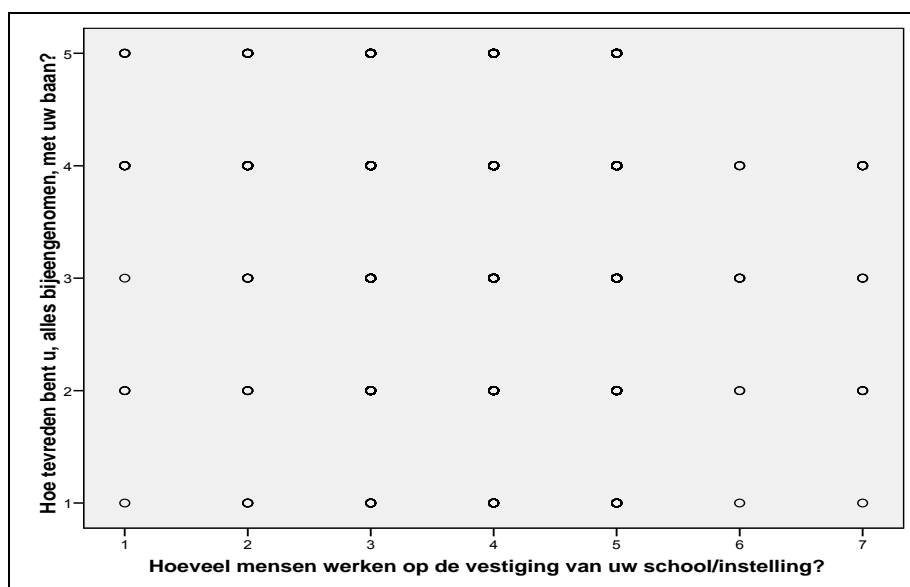
Tabel 5.9: Resultaten ten aanzien van de algehele arbeidssatisfactie (N=2775)

	Bèta-coëfficiënten	Significantie	Verklaarde variantie (cumulatief)
Omvang	,016	,356	0,00%
Geslacht (ja = vrouw)	,044	,009	0,90%
Leeftijd	-,051	,003	1,40%
Opleidingsniveau	,026	,151	1,40%
Schooltype			2,10%
Praktijkonderwijs	,041	,015	
Vmbo	,024	,192	
Havo en/of vwo	,038	,032	
Smalle scholengemeenschap	,039	,033	
Brede scholengemeenschap	,011	,584	
Personeelsbeleid	,005	,781	4,10%
Gemeentegrootte	-,002	,883	4,20%
Regio			4,30%
Regio 4 (= referentiecategorie)			
Regio 1 (ja = Noord)	,026	,143	
Regio 2 (ja = Oost)	-,012	,535	
Regio 3 (ja = West)	,024	,238	
Arbeidsinhoud	,334	,000	27,10%
Arbeidsomstandigheden	,045	,010	28,10%
Arbeidsvoorwaarden	,133	,000	30,00%
Arbeidsverhoudingen	,194	,000	32,50%

Uit deze tabel is af te lezen dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud van de onderzochte variabelen het belangrijkste aspect vormt in de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Zoals eerder gesteld, is dit een belangrijke bevinding voor degenen, die de

arbeidssatisfactie positief willen beïnvloeden. Deze conclusie was echter eerder in dit onderzoek ook al getrokken. Uit deze tabel blijkt verder dat het belang van de ingebrachte persoonskenmerken, schoolkenmerken en omgevingskenmerken voor de algehele arbeidssatisfactie klein is. De belangrijkste bevinding in het licht van dit onderzoek is echter, zoals eerder ook al gesteld, dat er geen lineair verband is tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Dit in tegenstelling tot de veronderstelling, die hierover vanuit een theoretisch perspectief bestond. Vanuit dit perspectief was namelijk de veronderstelling dat er een negatief lineair verband tussen de grootte van scholen en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs zou bestaan.

Tot slot wordt nog nagegaan of er mogelijk een ander verband dan een rechte lijn verband is tussen de variabelen omvang en arbeidssatisfactie. Aangezien er echter gewerkt wordt met gegroepeerde variabelen, levert een scattergram het volgende beeld op:



Figuur 5.1: Scatterplot

Dit resultaat zegt uiteraard niets. In tabel 5.10 worden de punten daarom van waarden voorzien.

Tabel 5.10: Uitwerking scatterplot

		Hoeveel mensen werken er op de vestiging van uw school/instelling?						
		0-10	11-20	21-50	51-100	101-500	501-1000	>1000
Hoe tevreden bent u, alles bijeengenomen, met uw baan?	zeer tevreden	6	13	65	119	129	0	0
	tamelijk tevreden	7	32	232	552	683	3	7
	neutraal	1	6	88	176	197	5	3
	tamelijk ontevreden	3	5	71	149	142	2	4
	zeer ontevreden	1	4	12	22	28	1	1

Hieruit is af te lezen dat ongeacht de grootte van de vestiging de meeste respondenten tamelijk tevreden zijn. Uit deze tabel kan er dan ook geen ander verband, zoals een parabolisch verband, waargenomen worden.

5.3 Conclusie

Uit de analyses in dit hoofdstuk is gebleken dat er in het personeelsonderzoek 2005 van het ministerie van BZK en het ministerie van OCW geen verband waar te nemen is tussen de organisatorische grootte van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Op basis van het personeelsonderzoek van 2006 is deze conclusie ook te trekken wat betreft de bestuurlijke schoolgrootte. Naar aanleiding van deze resultaten dient de eerste hypothese, namelijk dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, de mate van tevredenheid van leraren afneemt, verworpen te worden. Hiermee is direct vanuit een kwantitatieve invalshoek een antwoord gegeven op de derde deelvraag van dit onderzoek, namelijk de vraag naar hoe, bezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit ziet.

Mede vanwege het feit dat het resultaat van de kwantitatieve analyse indruist tegen de verwachtingen, die op basis van een theoretische verkenning ontstaan zijn, is het interessant om middels een case-study in de praktijk na te gaan of deze resultaten door leraren worden herkend. In het kwalitatieve deel van het onderzoek zal de eerste hypothese dan ook nogmaals aan de orde worden gesteld. Dit maakt het mogelijk meer inzicht in de resultaten te krijgen om daarmee een reactie te kunnen vormen op allerlei veronderstellingen, die kunnen ontstaan over de representativiteit van het databestand. In dit kader kunnen gedachten ontstaan als dat de mensen, die ontevreden zijn inmiddels niet meer de moeite nemen dit te uiten. Deze gedachte wordt dan gebaseerd op het feit dat de non-respons bij het personeelsonderzoek van 2005 vrij groot is (van de 30.000 uitgezette enquêtes zijn er 11.191 ingevuld teruggestuurd). Daarnaast maakt een case-study het mogelijk om variabelen in het onderzoek te betrekken, die in het databestand ontbraken. In dit kader wordt onder andere gedoeld op variabelen, die een indicator kunnen vormen voor de invloed van bureaucrativering op de arbeidssatisfactie van leraren. Dit gegeven vormt onderdeel van de tweede hypothese, die in het kwalitatieve deel van het onderzoek getoetst zal gaan worden. De resultaten van deze analyse zullen in het volgende hoofdstuk centraal staan.

Hoofdstuk 6 Analyse van de kwalitatieve gegevens

Dit hoofdstuk staat in het teken van de analyse van de kwalitatieve gegevens, verkregen middels een meervoudige case-study. Met dit hoofdstuk is, net als in het vorige hoofdstuk, beoogd een antwoord te formuleren op de derde deelvraag, namelijk de vraag hoe, gezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit ziet. Hiertoe is in hoofdstuk 3 vanuit een theoretisch perspectief een hypothese geformuleerd, die in dit hoofdstuk centraal zal staan. Deze hypothese, bestaande uit twee delen, luidt: Een vergroting van de omvang van een school zet een bureaucratiseringsproces in gang. Dit bureaucratiseringsproces heeft een negatief effect op de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Gegeven de resultaten uit de kwantitatieve analyse, die indruisen tegen de verwachtingen, zal ook de eerste hypothese in het kwalitatieve deel van het onderzoek centraal gesteld worden. Deze hypothese luidt: Naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, neemt de mate van arbeidssatisfactie van leraren af. Om deze hypothesen te kunnen verifiëren of falsifiëren zijn bij zes scholen gegevens verzameld. Omwille van het aantal pagina's zijn de afzonderlijke casusbeschrijvingen in de bijlagen geplaatst. In dit hoofdstuk worden de zes cases (scholen) met elkaar in verband gebracht, waarbij in paragraaf 6.1 ingegaan wordt op de relatie tussen de omvang van de school en de tevredenheid van leraren ten aanzien van de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden. Vervolgens wordt in paragraaf 6.2 ingegaan op de mate waarin bureaucratistische kenmerken, te weten formalisatie, standaardisatie, specialisatie, hiërarchie en centralisatie een rol spelen. In paragraaf 6.3 wordt ingegaan op een aantal verklaringen van de verkregen resultaten, waarna het hoofdstuk in paragraaf 6.4 afgesloten wordt met een conclusie.

6.1 Relatie omvang en arbeidssatisfactie

In deze paragraaf wordt de relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs besproken op basis van de resultaten uit een documentenanalyse en interviews. Vanwege het feit dat de resultaten uit de kwantitatieve analyse niet overeenkomen met de verwachtingen op dit gebied, wordt in deze paragraaf nogmaals de eerste hypothese centraal gesteld om nader inzicht te verkrijgen in de relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Dit wordt gedaan aan de hand van de vier deelsatisfacties, die in dit onderzoek worden onderscheiden, te weten de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden.

6.1.1 De arbeidsverhoudingen

In deze deelparagraaf wordt achtereenvolgens ingegaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid van leraren wat betreft de relaties met collega's, leerlingen, de schoolleiding en het bestuur. Uit de interviews blijkt dat ongeacht de grootte van de school het contact met collega's en leerlingen een belangrijk aspect is voor de mate van arbeidssatisfactie van leraren. In dit kader wordt door leraren, die werkzaam zijn op een kleine school dan wel vestiging gesteld dat het feit dat zij alle collega's en leerlingen kennen een positief effect heeft op hun arbeidssatisfactie. Vanuit dit perspectief geven zij aan het niet te ambiëren om op een grote school te werken. Dit wordt echter zowel gezegd door leraren, die ervaring hebben op grote scholen en dus in staat zijn vergelijkingen te maken als door leraren, die geen ervaring hebben op een grote school. Hierbij lijkt het beeld dat geschetst wordt over grote scholen in onder andere de media en diverse onderzoeksrapporten dus van invloed te zijn op de gedachten van leraren. Vanuit de theorie wordt in dit kader als een negatief effect van een vergroting van de omvang van de organisatie gesteld dat dit gepaard gaat met minder sociale contacten. In eerste instantie doet deze gedachte niet vreemd aan. In praktijk wordt deze relatie echter niet als zodanig waargenomen. Leraren, werkzaam op grote scholen, stellen in dit opzicht

namelijk dat het feit dat zij niet met alle collega's evenveel contact hebben, geen effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie. Zij blijken op zoek te gaan naar mensen waar zij meer mee hebben en verder hebben zij hun team en vakgroep waarin de contacten met collega's intensiever zijn. Een respondent van een grote school stelt: *"Je kunt wel heel groot zijn als school, maar mensen gaan toch op zoek naar klein"*. Door een aantal respondenten wordt het zelfs als een voordeel bestempeld dat zij niet alle collega's even goed kennen. Een respondent zegt in dit kader: *"Het voordeel is dat je altijd wel eens hebt dat je iemand iets minder mag en daar hoeft je hier dan ook niet mee te praten. Er zijn voldoende andere collega's"*. Daarnaast komt uit de interviews naar voren dat niet alleen de omvang van de school effect heeft op het aantal leraren en de contacten daarmee, maar ook het feit dat steeds meer mensen parttime zijn gaan werken, waardoor het personeelsbestand toeneemt. Dit blijkt ook op kleine scholen te spelen. Leraren, die door hun parttime functie op verschillende dagen werken, treffen elkaar ook op een kleine school maar zelden. Het dienstverband kan er dus ook voor zorgen dat men niet alle collega's kent.

Ten aanzien van het contact met de leerlingen kan gesteld worden dat leraren op grote scholen het niet prettig vinden dat zij de leerlingen in bepaalde gevallen slechts van gezicht kennen. Met name leraren, die naast onderwijstaken ook coördinerende taken hebben, geven aan dat dit een negatief effect heeft op hun arbeidssatisfactie. Zij stellen namelijk dat ze de leerlingen niet alle aandacht kunnen geven, die ze zouden willen geven. Uit de interviews blijkt echter dat dit verband verdwijnt wanneer de school in voldoende kleine eenheden is opgesplitst, waardoor een coördinator de verantwoordelijkheid heeft over een kleiner aantal leerlingen. De leraren met alleen onderwijstaken geven aan het vooral belangrijk te vinden dat zij goed contact hebben met de leerlingen, die zij in de klas hebben. Het contact met de leerlingen in de klas wordt volgens hen niet beïnvloed door de omvang van de school. Een respondent van een kleine, maar groeiende school zegt in dit kader: *"Voor mij is het eigenlijk gewoon toch het belangrijkste dat ik goed contact heb met mijn leerlingen en dat wordt niet anders nu de school groter wordt en er meer leerlingen in het gebouw lopen"*.

Wat betreft de relatie van leraren met de schoolleiding, wordt door leraren van scholen, die opgesplitst zijn in meerdere vestigingen, gesteld dat de lijnen naar de schoolleiding vrij lang zijn. Deze opvatting wordt niet als zodanig waargenomen bij de respondenten van twee zelfstandige scholen, die in één gebouw gehuisvest zijn. Het feit dat de leraren van de eerstgenoemde categorie scholen de lijnen naar de schoolleiding als vrij lang ervaren, leidt volgens hen wel eens tot irritatie, omdat er vrij veel tijd overheen gaat voordat een voorstel van de vestiging van een besluit van de schoolleiding is voorzien. Hierbij zijn echter twee kanttekeningen te maken. Ten eerste blijkt de instelling van de schoolleiding hier een belangrijke rol in te spelen. Zo wordt in de interviews een aantal keer aangegeven dat er minder contact met de schoolleiding is sinds er een nieuwe schoolleiding is. Op een school, die uit meerdere vestigingen bestaat, bleek net na de fusie voldoende georganiseerd overleg te zijn tussen de schoolleiding en de leraren, waardoor de lijnen door de leraren van de vestiging als kort ervaren werden. Sinds er echter een nieuwe schoolleiding is, is dit contact verminderd. Ten tweede blijkt de mate waarin de respondenten contact hebben met de schoolleiding en de afstand, die zij tot de schoolleiding ervaren over het algemeen geen invloed te hebben op het plezier waarmee zij naar hun werk gaan. De respondenten geven aan er wel eens over te mopperen, maar vervolgens tellen toch andere aspecten voor de mate van arbeidstevredenheid. In dit kader wordt wederom het contact met collega's en leerlingen en het werk in de klas genoemd.

Ten aanzien van de relatie, die de respondenten hebben met het bestuur waar zij onder vallen, zijn er geen verschillen waar te nemen tussen scholen met een grote bestuurlijke omvang en scholen met een kleine bestuurlijke omvang. In alle gevallen geven de respondenten aan dat er nauwelijks contact met het bestuur is. De dagelijkse leiding van de school en de beleidsvorming zijn volgens de

respondenten in handen van de schoolleiding. Het bestuur wordt door de respondenten over het algemeen gezien als het orgaan, dat de salarissen uitbetaalt en het personeelsbeleid bepaalt. Op basis van de interviews is in termen van Keuning & Eppink in dit kader met name te spreken van een voorwaardenscheppend bestuur. Dit houdt in dat de beleidsvorming gezamenlijk wordt uitgevoerd door het bestuur en de directie. Voor de uitvoering van het beleid is de directie verantwoordelijk, terwijl de beleidstoetsing weer bij het bestuur ligt. De respondenten van scholen, die onder een groter bestuurlijk verband vallen, geven echter wel twee voordelen aan van het feit dat ze onderdeel uitmaken van een groter bestuurlijk verband. Om te beginnen stellen zij dat zij meer baanzekerheid hebben, want als er op de ene school van het bestuur geen functie meer is, gaat het bestuur na of er op een andere school een functie vrij is. Vervolgens wordt als voordeel gegeven dat er meer (in hiërarchie onderscheidende) functies zijn, waardoor er volgens de respondenten meer carrièremogelijkheden zijn. Beide aspecten worden als bijkomend voordeel beschouwd, maar blijken nauwelijks effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie van de respondenten.

6.1.2 De arbeidsvoorwaarden

In deze deelparagraaf wordt nader ingegaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid van leraren ten aanzien van de beloning en de loopbaanmogelijkheden. Met betrekking tot deze arbeidsvoorwaarden wordt er bij de zes scholen nauwelijks een relatie waargenomen tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie. Dit neemt niet weg dat van vijf scholen het merendeel van de respondenten aangeeft dat de omvang van de school het mede mogelijk maakt dat er meer carrièremogelijkheden zijn. Op drie van deze vijf scholen wordt dit volgens de respondenten beïnvloed door het feit dat zij onderdeel uitmaken van een groter verband. Een respondent stelt in dit kader: *“Ik krijg de kans binnen het bestuur om te studeren en carrière te maken. Dat is gewaarborgd door het feit dat we deel uitmaken van een groter geheel”*. Daarbij geeft een aantal respondenten van deze scholen aan dat het feit dat ze onder een groter geheel vallen hen naast carrièremogelijkheden ook meer baanzekerheid biedt. Dit wordt in een aantal gevallen nog extra beïnvloed door de bestuurlijke omvang van de school. Ondanks dat dit echter door de betreffende respondenten als een voordeel wordt gezien, heeft dit volgens hen vrijwel geen effect op de mate van arbeidssatisfactie.

Op een school, dat in één gebouw gehuisvest is en dat geen deel uitmaakt van een groter geheel, geven de respondenten aan dat er meer carrièremogelijkheden binnen de school gecreëerd zijn en dat dit mede mogelijk gemaakt is door de omvang van de school. De respondenten geven echter aan dat dit slechts in kleine mate een positief effect heeft op de arbeidssatisfactie. Zowel de carrièremogelijkheden als de baanzekerheid worden veelal als bijkomend voordeel bestempeld. Vooral het feit dat de extra carrièremogelijkheden nauwelijks van invloed zijn op de mate van arbeidssatisfactie, lijkt opmerkelijk aangezien er in de actualiteiten veel te doen is over de beperkte carrièremogelijkheden in het onderwijs. Dit zou het beroep namelijk minder interessant maken. Wanneer dit aan de respondenten voorgelegd wordt, is de reactie dat wanneer men carrière zou willen maken, men niet in het onderwijs had moeten gaan werken. Daarin zijn de carrièremogelijkheden, aldus een meerderheid van de respondenten, beperkt. Deze reactie vormt een indicatie van de bevinding van Van der Parre (1996:165) dat er op de arbeidsmarkt zelfselectie optreedt, wat inhoudt dat werknemers op zoek gaan naar een baan, die bij hen past en die aan hun behoeften kan voldoen.

6.1.3 De arbeidsinhoud

In deze deelparagraaf wordt nader ingegaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid van leraren ten aanzien van de arbeidsinhoud, waaronder de mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid, de werkdruk en de inhoud van het werk vallen. In de interviews blijkt de

arbeidsinhoud een zeer bepalende factor te zijn in de mate van arbeidssatisfactie van leraren. De respondenten geven aan dat het werk, waarvoor zij gekozen hebben, zich met name afspeelt in de klas. Het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak, is wat de respondenten tevreden maakt. Daarbij wordt in de interviews duidelijk dat de respondenten in de klas een grote mate van vrijheid hebben om de lessen op eigen wijze vorm te geven. Voor de respondenten is dit een belangrijke voorwaarde om tevreden te kunnen zijn. Wanneer men daarnaast over een aantal collega's beschikt waar men mee kan praten dan zijn zij naar eigen zeggen over het algemeen tevreden. Dit geldt zowel voor de respondenten, die werkzaam zijn op een kleine school als voor de respondenten, die werkzaam zijn op een grote school. Vanuit dit perspectief stellen de respondenten van grote scholen dat wanneer de deur van het lokaal gesloten wordt, men niet meer door heeft hoe groot de school is. De omvang van de school heeft volgens deze respondenten dan ook nauwelijks effect op de mate van arbeidssatisfactie. Een respondent stelt in dit verband: *"Het is toch altijd de klas en de vaksectie waar het in ons werk om gaat. De wereld is toch eigenlijk wel heel beperkt en dat geeft denk ik ook je arbeidsvreugde. Als je je in die kleine eenheden prettig voelt, is dat belangrijk voor je welbevinden. Dat soort eenheden zijn veel bepalender dan de omvang in zijn geheel"*.

Ten aanzien van het belang van de arbeidsinhoud zijn de opvattingen van de respondenten goed samengevat door de uitspraak van één respondent weer te geven. Zij geeft aan: *"Er werken in het onderwijs veel idealistische mensen. Zij gaan het onderwijs in, omdat ze van kinderen houden, kinderen dingen willen leren en omdat zij van hun vak houden. Dit maakt dat hoe vervelend sommige situaties ook kunnen zijn, zij toch altijd doorgaan, omdat ze zich bewust zijn van hun verantwoordelijkheid"*. Daarbij geeft de respondent aan dat *"het voor leraren belangrijker is om als docententeam goed onderwijs en een goede les neer te zetten dan dat de overige aspecten van de functie goed zijn"*. De respondenten geven echter aan dat dit natuurlijk wel zijn grenzen kent. Deze opvatting van de respondenten over de beweegredenen om in het onderwijs te gaan werken, is een bevestiging van de in hoofdstuk 5 beschreven gedachte over het bestaan van Public Service Motivation onder leraren. Vanuit dat perspectief is beschreven dat een baan in het onderwijs een bewuste keuze is van mensen vanuit de behoefte om kennis over te dragen en maatschappelijk nuttig werk te verrichten. Wanneer het werk ten aanzien hiervan voldoet aan de verwachtingen dan leidt dat tot een hoge mate van tevredenheid. Volgens de respondenten zijn er wel docenten geweest, die uiteindelijk het onderwijs hebben verlaten, omdat het te verzetten werk volgens hen niet in verhouding stond met de financiële opbrengsten. De eerder genoemde respondent stelt in dit kader dat deze mensen dan waarschijnlijk toch minder idealistisch zijn.

6.1.4 De arbeidsomstandigheden

In deze deelparagraaf wordt nader ingegaan op de invloed van de omvang van de school op de tevredenheid van leraren ten aanzien van de arbeidsomstandigheden, waaronder specifiek de werkplek en de fysieke arbeidsomstandigheden vallen. Ten aanzien van deze arbeidsomstandigheden is er in een aantal van de onderzochte scholen een relatie waar te nemen tussen de omvang van de school en de tevredenheid van leraren. Hierbij gaat het specifiek om de scholen, die in omvang zijn toegenomen door een groeiend leerlingaantal, waardoor het gebouw niet toereikend meer is voor het aantal leerlingen en medewerkers. In de case-study zijn er drie scholen, die de laatste jaren in omvang zijn toegenomen. De respondenten van deze scholen geven aan dat het feit dat er teveel leerlingen in het gebouw zijn, ertoe leidt dat het vaak rumoerig is, maar ook dat er nauwelijks mogelijkheden zijn om even een leeg lokaal te vinden voor een persoonlijk gesprek met een leerling. Door de respondenten op één school wordt aangegeven dat er in het kader van de veiligheid allerlei 'verkeersregels' zijn opgesteld. Zo zijn er stickers met verkeersborden op de deuren in de gangen geplakt, waardoor het 'leerlingenverkeer' aan de linkerzijde van de gang de ene kant opgeleid wordt en de leerlingen aan de rechterzijde van de gang de andere kant opgeleid worden. Daarnaast dient de

trap aan de ene kant van het gebouw voor al het 'opgaande verkeer' en de trap aan de andere zijde voor al het 'dalende verkeer'. Deze aspecten hebben bij een groot deel van de respondenten een negatief effect op de mate van arbeidssatisfactie. Desondanks geven zij aan wel begrip voor de situatie te hebben. Een groeiend leerlingaantal is om te beginnen goed voor de school. Daarnaast geeft men aan dat de nieuwbouw van de school achterloopt op het groeiend leerlingaantal. Een respondent van een vrij kleine, maar groeiende school stelt: *“Je merkt dat deze school groeit aan de beschikbaarheid in het gebouw. Het is best moeilijk om wanneer je even een gesprekje wilt houden een geschikte plek te vinden. Je hebt ook wel meer collega's en leerlingen, maar daar heb je niet echt last van, maar meer waar laat je iedereen? Kijk, je weet het en je accepteert het, maar het werkt gewoon niet prettig”*. Bij twee scholen is het nieuw aan te bouwen deel inmiddels voltooid. Dit heeft de arbeidsomstandigheden en de tevredenheid ten aanzien hiervan volgens de respondenten van deze twee scholen positief beïnvloed.

6.2 Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

In de tweede hypothese is de veronderstelling uitgesproken dat de relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie beïnvloed wordt door een bureaucratiseringsproces. Een toename van de omvang van de school zou een bureaucratiseringsproces in gang zetten en dit zou een negatief effect hebben op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Ondanks dat gebleken is dat er slechts in beperkte mate te spreken is van een relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie, wordt in deze paragraaf toch nagegaan welke rol het bureaucratiseringsproces in het geheel speelt. Hierop wordt nader ingegaan aan de hand van de vijf structuurkenmerken, die in hoofdstuk 4 zijn onderscheiden, te weten formalisatie, standaardisatie, specialisatie, hiërarchie en centralisatie.

6.2.1 Formalisatie

Zoals reeds gesteld, betreft formalisatie in dit onderzoek de mate waarin bestuur geschiedt door het schriftelijk vastleggen van handelingen, beslissingen en regels. Uit de interviews is gebleken dat naarmate de school groter wordt er meer regels en procedurebeschrijvingen komen. Dit vanwege het feit dat de activiteiten van een groter aantal mensen gestructureerd moeten worden om zo de werkprocessen goed te laten verlopen. Een respondent geeft aan: *“Dat de school groter wordt, merk je aan de regels. Deze worden duidelijker en gestructureerder. Waar het vroeger ongeschreven regels waren, worden het nu geschreven regels”*. Niet alleen de omvang van de school heeft volgens de respondenten echter invloed op het aantal regels, maar ook de managementcultuur, waardoor er volgens de respondenten veel gemonitord wordt. Eveneens de door de overheid en scholen verplicht gestelde dossiervorming blijkt een bepalende factor te zijn in de toename van het aantal regels. Ongeveer de helft van de respondenten geeft aan dat de hoeveelheid regels en procedures, die ontstaan als gevolg van de omvang van de school wel eens vervelend is, omdat bijvoorbeeld het aanvragen van een ander lokaal vrij veel tijd in beslag neemt. Het feit dat dit wel eens als vervelend wordt ervaren, is volgens het merendeel van deze respondenten echter niet zodanig dat in dit kader gesproken kan worden over een negatieve invloed op de mate van arbeidssatisfactie.

De andere helft van de respondenten van de verschillende scholen geeft aan dat regels op hun school nog wel iets strakker zouden mogen zijn, waardoor de zaken gestructureerder zouden verlopen. Een respondent van een kleine school, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel stelt in dit kader bijvoorbeeld: *“Het is hier niet vrijblijvend, maar wel een beetje losjes. Het mag van mij wat strakker dan lopen de dingen wat beter in elkaar over en dat maakt het werk prettiger. Maar het zou maar in kleine mate een positief effect op mijn arbeidstevredenheid hebben, hoor”*. Een respondent van een andere school, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel antwoordt op de vraag of er veel is vastgelegd in regels: *“Ja, best veel, maar ik vind het wel fijn. Het geeft je heel veel houvast en het*

maakt het geheel overzichtelijker. Mijn tevredenheid wordt voor een deel bepaald door overzichtelijkheid". De respondenten, die tot deze groep gerekend kunnen worden, geven dus aan dat meer regels de arbeidssatisfactie positief zou beïnvloeden. Aangegeven wordt echter wel dat het maar een klein onderdeel van de algehele arbeidssatisfactie vormt.

6.2.2 Standaardisatie

Standaardisatie betreft in dit onderzoek de routinematigheid van de werkwijze door middel van regels. Ten aanzien hiervan kan wat betreft de zes cases gesteld worden dat leraren in de klas, ongeacht de grootte van de school, in principe vrij gelaten worden om de lessen op eigen wijze vorm te geven. Van routinematigheid als gevolg van regels is volgens de respondenten dan ook vrijwel geen sprake. Een respondent stelt in dit verband: *"Je bent docent en je klas is dan toch jouw domein. Je kunt je lessen op eigen wijze vormgeven en het is niet zo dat er voortdurend iemand zegt hoe jij les moet geven en die bij je in de klas komt kijken of je dat ook doet"*. Een aantal respondenten voegt hier expliciet aan toe dat zij het belangrijk vinden in de klas zelfstandig te werk te kunnen gaan en dus niet gebonden te zijn aan allerlei regels. Wanneer dat zou gebeuren, zou dat de arbeidssatisfactie volgens hen negatief beïnvloeden. Daarnaast wordt er wat betreft de standaardisatie door de respondenten van een vestiging, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel gesteld dat de schoolleiding wel wat meer zou mogen standaardiseren wat betreft bijvoorbeeld de onderwijsfilosofie en onderwijsmethoden op de verschillende vestigingen. Deze gaan volgens een aantal respondenten teveel uit elkaar lopen. Op de vraag of meer standaardisatie op dit gebied ook de arbeidssatisfactie positief zou beïnvloeden, wordt echter ontkennend geantwoord.

6.2.3 Specialisatie

Zoals reeds gesteld, wordt in dit onderzoek de begrenzing van taken op basis van kennis- en efficiëntieoverwegingen als specialisatie opgevat. Op drie scholen met een redelijke omvang, waarvan er twee onderdeel uitmaken van een groter geheel, wordt door de respondenten gesteld dat door het feit dat zij als school een redelijke omvang hebben het mogelijk is om specialisten in dienst te nemen voor functies, zoals financieel adviseur, personeelsadviseur, vertrouwenspersoon en orthopedagoge. Het grotere financiële vermogen en de omvang van het werk, maken dit volgens de respondenten mogelijk. Een respondent van een middelgrote school, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel stelt: *"Wat ik op deze school merk, is dat we door de omvang van de school financieel wat ruimer zitten, dat je daardoor meer mogelijkheden hebt. Ook de mogelijkheden om wat dingen te ontwikkelen. Kijk, ik heb altijd zoiets, klein hoeft niet slecht te zijn, maar het kan al snel wat bekrompen worden"*. Het merendeel van de respondenten van deze scholen geeft aan dat de mogelijkheden, die de omvang van de school in dit kader met zich meebrengt de arbeidssatisfactie positief beïnvloedt. Een respondent van een kleine school, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel zegt in dit verband: *"Het is wel zo dat een organisatie gaat formaliseren en specialiseren enzo als het groter wordt. Wij maken als vestiging ook deel uit van een grote school en daar merk je dat, maar betekent dat meteen dat het minder goed gaat werken? De negatieve bijklank zou hier eens weggelaten moeten worden. Ik heb net gezegd dat wij een personeelsadviseur, orthopedagoge enzo hebben. Nou dat kan alleen als er een bepaalde schaalgrootte is en dat is voor mij dus niet negatief"*. Een veel gehoord argument van degenen, die stellen dat de arbeidssatisfactie positief beïnvloed wordt, is dat zij zich nu meer kunnen concentreren op hetgeen waarvoor ze gekozen hebben, namelijk het geven van onderwijs. Een andere reden, die door de respondenten van één specifieke (vmbo) school genoemd wordt, is dat het leerlingtype vraagt om extra specialistische ondersteuning en dat de aanwezigheid van deze specialisten maakt dat het werk beter gedaan kan worden. De omvang van de school blijkt bij deze scholen dus effect te hebben op de mogelijkheden tot specialisatie en dit blijkt voor het merendeel van de respondenten een positief effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie. Er zijn echter ook respondenten van grote scholen en vestigingen, die onderdeel uitmaken van een

groter geheel, die van mening zijn dat de mogelijkheden tot specialisatie en het feit dat er daardoor specialisten in de school aanwezig kunnen zijn geen effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie.

6.2.4 Hiërarchie

Onder hiërarchie wordt in dit onderzoek het proces van verticale rangschikking, waarbij één of meer functies ondergeschikt zijn aan een hogere functie, verstaan. De respondenten, die werkzaam zijn op scholen, die bestaan uit meerdere vestigingen, geven aan dat er heel duidelijk sprake is van hiërarchie. Zo heeft iedere vestiging zijn directie en daarboven staat de schoolleiding. Bij het merendeel van deze scholen zijn er op de vestiging vervolgens ook nog kernteammanagers aangesteld, die onder de directie van de vestiging vallen. Hierdoor is er volgens de respondenten te spreken van hiërarchie. Op een school, die geen onderdeel uitmaakt van een groter geheel, is recentelijk een nieuw functiebouwwerk gecreëerd, waardoor er meer hiërarchie in de organisatie is ontstaan. In alle gevallen geven de respondenten echter aan dat deze hiërarchie geen effect heeft op hun arbeidstevredenheid. Door de respondenten van de scholen, die onderdeel uitmaken van een groter geheel wordt echter wel gesteld dat de lijnen vrij lang zijn. Een respondent van een school, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel stelt bijvoorbeeld: *“In het verleden had je een schoolleiding, die gewoon in de school zat. Tegenwoordig heb je voor het grote geheel een directie, die buiten de school een pand heeft. Nu zijn wel alle locatiedirecteuren in die directie vertegenwoordigd, maar de afstand is toch groter dan in het verleden”*. Dat de lijnen vrij lang zijn, wordt volgens hen dus door de omvang van de school bepaald, maar het effect dat hiervan uitgaat, is volgens een groot deel van de respondenten afhankelijk van de wijze waarop de schoolleiding hiermee omgaat. In dit kader geeft een aantal respondenten aan dat toen de school net gefuseerd was de lijnen helemaal niet als lang ervaren werden, maar dat dit tegenwoordig wel het geval is.

6.2.5 Centralisatie

Centralisatie betreft in dit onderzoek de mate waarin vanuit een centraal punt besluitvorming plaatsvindt. Ten aanzien hiervan blijkt er vrij veel verschil te zijn tussen de zes scholen. Van de scholen die uit meerdere vestigingen bestaan, zijn er twee scholen waarbij gesteld wordt dat vrij veel van bovenaf bepaald wordt en als zodanig binnen de organisatie wordt gecommuniceerd. Een voorbeeld van een reactie van een respondent op de vraag of dit de arbeidstevredenheid beïnvloedt, is: *“Nee, dat valt wel mee, want je bent docent, je bent zelfstandig en je doet je ding. Soms irriteert het mij wel, maar het is niet dat ik het dan minder naar mijn zin heb in mijn werk. Het is alleen af en toe flink irritant”*. De respondenten van een andere school geven aan dat er zowel zaken bovenin de organisatie als op de vestiging besloten worden. De respondenten van een vierde school geven aan dat het merendeel van de besluiten op de vestiging plaatsvindt aangezien de directie niet kan overzien wat er op de afzonderlijke vestigingen gebeurt en wat daar passend is. Een respondent van deze school stelt: *“Het van bovenaf opleggen van regels en besluiten is niet echt een deal hier. Hoe je met elkaar omgaat en dergelijke is toch het belangrijkste en dat bepaal je op de vestiging”*. Bij de twee scholen, die vrij groot genoemd kunnen worden en daarnaast in één gebouw gehuisvest zijn, zijn er ook verschillen waar te nemen. Bij de ene school geven de respondenten aan dat er veel besluiten door de directie genomen worden, terwijl bij de andere school de besluitvorming afhankelijk van het onderwerp op centraal of decentraal niveau plaatsvindt.

Ondanks dat er verschillen waar te nemen zijn in de plaats waar de meeste besluiten genomen worden, zijn de respondenten vrijwel unaniem over het feit dat zij te weinig betrokken worden bij de besluiten, die op centraal niveau genomen worden. Het gaat daarbij te veel om kant-en-klare plannen, terwijl de respondenten daar graag meer bij betrokken zouden worden. Volgens de respondenten beïnvloedt dit de arbeidssatisfactie echter vrijwel niet. Ze geven aan dat het wel eens vervelend is wanneer de schoolleiding een besluit neemt, terwijl ze eigenlijk niet weten waar ze over praten, maar

het leidt er volgens de respondenten niet toe dat ze met minder plezier naar hun werk gaan. Met de citaten van twee respondenten is dit treffend weer te geven. De eerste respondent stelt namelijk: *“Ik maak dingen vaak niet zo zwaar. Ik ben een positief ingesteld mens. Ik loop in de grote organisatie zo nu en dan aardig wat irritaties op dat ik denk wat doe ik hier, maar wanneer ik dan weer terug op deze locatie ben dan is alle energie weer terug. Bepalend voor het plezier dat ik in mijn werk heb, is dan toch het werk op de locatie en de collega’s”*. De tweede respondent stelt: *“Kijk, het is soms wel eens vervelend als er zomaar besluiten worden genomen terwijl jij weet hoe het zit en je wordt er niet over gehoord, maar het is natuurlijk allemaal geen ramp. Het moet echter niet te gek worden. Wanneer de schoolleiding precies gaat vertellen hoe ik me in mijn klas moet gaan gedragen dan zal dat mijn tevredenheid wel negatief beïnvloeden”*. Naar aanleiding van deze gegevens kan dus niet zonder meer gezegd worden dat een toename van de omvang van de organisatie tot meer centralisatie leidt. De invloed ervan op de mate van arbeidssatisfactie blijkt echter minimaal te zijn.

6.3 Verklaringen

Het vrijwel ontbreken van een relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs kan op basis van dit onderzoek op drie manieren worden verklaard. Om te beginnen is het interessant om te constateren dat de onderzochte scholen met een leerlingaantal variërend van 1000 tot ruim 6000 en een personeelsbestand van circa 100 tot circa 540 allemaal vrij groot genoemd kunnen worden. In praktijk hebben deze scholen veelal echter een kleinschalig karakter weten te creëren cq. te behouden door opgesplitst te zijn in verschillende vestigingen en gebouwen of door afdelingen gecreëerd te hebben binnen de school. Hierdoor wordt de directe werkomgeving door de respondenten veelal niet als groot ervaren. Een respondent van een vestiging, die onderdeel uitmaakt van een groter geheel stelt in dit verband dat: *“Het is natuurlijk een scholengemeenschap, die behoorlijk groot is. We hebben 2500 leerlingen en zo’n 300 medewerkers, maar op zich merk je dat niet, want je bent toch op de locatie aan het werk en die is middelgroot”*. Een andere respondent, die werkt op een kleine vestiging, die onderdeel uitmaakt van een grote school stelt dat: *“Deze vestiging heeft heel duidelijk zijn eigen identiteit. Ik merk het maar heel weinig dat we onder een grote school vallen”*.

Daarnaast is een interessante bevinding dat met name de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud bepalend blijkt te zijn voor de algehele arbeidssatisfactie. Ten aanzien hiervan wordt door de respondenten aangegeven dat het werk, waarvoor zij gekozen hebben, zich met name afspeelt in de klas. Het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak, is wat de respondenten tevreden maakt. Wanneer men daarnaast over een aantal collega’s beschikt waar men mee kan praten over zowel het onderwijs als zaken daarbuiten dan zijn zij naar eigen zeggen over het algemeen tevreden. Vanuit dit perspectief stellen de respondenten dat wanneer de deur van het lokaal gesloten wordt, men niet meer door heeft hoe groot de school is. De omvang van de school heeft volgens de respondenten dan ook nauwelijks effect op de mate van arbeidssatisfactie.

Een laatste interessante bevinding is tot slot dat er zelfselectie op de arbeidsmarkt blijkt op te treden. Zo zijn er respondenten, die aangeven een lichte voorkeur te hebben om op een kleine school te werken, omdat zij dan hun collega’s en de leerlingen allemaal kennen. Aan de andere kant zijn er echter ook respondenten, die aangeven op een grote school te willen werken, omdat men dan onder andere de mogelijkheid heeft om een collega waar men iets minder mee heeft te ontlopen. In hun ogen kan het op een kleine school al snel bekrompen worden. Zo blijkt het oordeel over grote en kleine scholen voor een deel dus persoonsgebonden te zijn. Men kiest als individu namelijk een baan, die bij men past en die aan de behoeften kan voldoen.

6.4 Conclusie

In dit hoofdstuk heeft de derde deelvraag van dit onderzoek centraal gestaan, namelijk de vraag hoe, bezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit ziet. Hiertoe zijn, zoals eerder gesteld, in hoofdstuk 3 een tweetal hypothesen geformuleerd. Ten aanzien van de eerste hypothese, dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt, de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt, kan op basis van de zes cases om te beginnen gesteld worden dat er in beperkte mate sprake is van een relatie tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Daarbij spelen de specifieke omstandigheden van de school een belangrijke rol. Zo blijkt de omvang van de school een rol te spelen in de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden wanneer het gebouw niet toegerust is op het grote aantal leerlingen. Daarnaast blijkt de omvang van de school de arbeidstevredenheid van vooral leraren met coördinerende taken negatief te beïnvloeden ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en dan specifiek het contact met de leerlingen. Wanneer de school echter over voldoende fysieke ruimte en over voldoende kleine teams beschikt, die allen de verantwoordelijkheid hebben voor een deel van het leerlingenbestand dan blijkt de negatieve relatie te verdwijnen.

Ten aanzien van het eerste deel van de tweede hypothese, dat een vergroting van de omvang van een school een bureaucratiseringsproces in gang zet, kan gesteld worden dat door de respondenten in dit kader een relatie wordt geconstateerd en dan specifiek ten aanzien van de structuurkenmerken formalisatie, specialisatie en hiërarchie. Als gevolg van de toename van de schoolgrootte blijkt er volgens de respondenten meer formalisatie, specialisatie en hiërarchie op te treden. In het licht van de tweede deelhypothese, dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs, kan gesteld worden dat dit volgens de respondenten nauwelijks het geval is. Door een aantal respondenten wordt er wel een relatie beschreven, maar tegen de verwachting in blijkt dit veelal een positieve relatie te zijn.

Met betrekking tot de resultaten, die in dit hoofdstuk verkregen zijn, dient opgemerkt te worden dat veelal de specifieke situatie van de school een belangrijke rol heeft gespeeld bij het oordeel van de respondenten. Op basis van deze case-study kunnen de resultaten dan ook niet zomaar toegeschreven worden aan andere scholen. Daarvoor zou een andere vorm van onderzoek uitgevoerd moeten worden. De conclusie uit dit hoofdstuk zal meegenomen worden in het volgende hoofdstuk, dat tot doel heeft tot een algemene conclusie ten aanzien van de centrale onderzoeksvraag te komen en daarmee tot doel heeft dit onderzoeksrapport af te sluiten.

Hoofdstuk 7 Conclusies en aanbevelingen

Dit onderzoek is uitgevoerd met als doel een bijdrage te leveren aan het verkrijgen van inzicht in de effecten van de inrichting van organisaties in het publieke domein op de mate van arbeidssatisfactie van de werknemers van deze organisaties. Op basis van deze inzichten zou meer invulling gegeven kunnen worden aan het begrip menselijke maat bezien vanuit het perspectief van werknemers om vervolgens de arbeidssatisfactie van deze werknemers positief te kunnen beïnvloeden. Het specifieke domein waar dit onderzoek zich op gericht heeft, is het onderwijs. Het doel in dit onderzoek was om inzicht te verkrijgen in de mate waarin er in het voortgezet onderwijs een relatie bestaat tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren, om vervolgens suggesties te doen om deze arbeidssatisfactie te behouden of te vergroten. Om dit doel te bereiken, is bij aanvang van dit onderzoek een aantal deelvragen geformuleerd. In dit afsluitende hoofdstuk wordt in paragraaf 7.1 antwoord gegeven op alle deelvragen en daarmee op de centrale onderzoeksvraag. Deze centrale onderzoeksvraag luidt:

In welke mate bestaat er in het voortgezet onderwijs een relatie tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren en wat leert dit ons om deze arbeidssatisfactie positief te beïnvloeden?

Vervolgens worden in paragraaf 7.2 de theoretische en maatschappelijke implicaties van dit onderzoek beschreven. In paragraaf 7.3 wordt nader ingegaan op de kanttekeningen bij dit onderzoek. Tot slot worden in paragraaf 7.4 enkele aanbevelingen voor nader onderzoek gedaan.

7.1 Beantwoording onderzoeksvragen

In deze paragraaf zullen de vijf deelvragen, die in hoofdstuk 1 beschreven zijn, van een antwoord worden voorzien.

7.1.1 Beantwoording deelvraag 1

De eerste deelvraag van dit onderzoek luidt: *Hoe heeft het begrip schoolgrootte vorm gekregen in het gevoerde overheidsbeleid?* Deze beleidstheoretische vraag is erop gericht inzicht te verkrijgen in de motieven en achtergronden van het overheidsbeleid, dat geleid heeft tot verschillen in schoolgrootte. In hoofdstuk 2 is in dit kader zichtbaar geworden dat er zich in het overheidsbeleid een omslag in het denken over de gewenste schoolgrootte heeft voorgedaan. Beschreven is dat de jaren '80 en '90 van de 20^e eeuw gekenmerkt werden door het politieke streven naar schaalvergroting vanuit het perspectief dat dit zou leiden tot kostenbesparingen en daarnaast tot een betere doorstroming en een groter aanbod van voorzieningen voor leerlingen en meer mogelijkheden voor professionalisering en specialisatie van het personeel. Dit politieke streven, is geplaatst in het licht van de demografische en conjuncturele ontwikkelingen in die tijd. Daarbij bleken een afnemend leerlingenaantal en de noodzaak tot bezuinigingen de belangrijkste drijfveren te zijn in het streven naar en stimuleren van fusies en schaalvergroting. Vervolgens is in hoofdstuk 2 weergegeven dat de laatste jaren maatschappelijke veranderingen, zoals de toegenomen aandacht voor de basisbehoeften van de burger en de opkomst van de kennisintensieve samenleving ertoe leiden, dat zowel vanuit de maatschappij als vanuit de politiek de behoefte bestaat terug te keren naar de zogenaamde menselijke maat. Hiermee wordt specifiek bedoeld op schaalverkleining. Daarbij wordt zichtbaar dat er door verschillende partijen, zoals het Wetenschappelijk Instituut van het CDA, de Onderwijsraad, het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) en het kabinet gepleit wordt om de leraar als professional (opnieuw) centraal te stellen in de organisatie en in de beleidsontwikkeling.

7.1.2 Beantwoording deelvraag 2

De tweede deelvraag van dit onderzoek luidt: *Welke inzichten biedt de theorie ten aanzien van (de relatie tussen) de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie?* Deze onderzoekstheoretische vraag is erop gericht relevante theorieën te selecteren ten aanzien van de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie en de relatie tussen deze begrippen. In hoofdstuk 3 heeft een theoretische verkenning tot twee hypothesen geleid ten aanzien van de relatie tussen de begrippen schoolgrootte en arbeidssatisfactie. De eerste hypothese is dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt. De tweede hypothese, bestaande uit twee delen, luidt vervolgens dat een vergroting van de omvang van de school een bureaucratiseringsproces in gang zet en dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs.

Bij beide hypothesen is er een onderscheid gemaakt tussen organisatorische schoolgrootte en bestuurlijke schoolgrootte. De organisatorische schaal omvat de fysieke organisatie ofwel de locaties en de vestigingen. De bestuurlijke schaal betreft de grootte van de bestuurlijke eenheid waar de school of instelling onder valt. Naast schoolgrootte is arbeidssatisfactie een centrale variabele in dit onderzoek. Op basis van een theoretische verkenning is arbeidssatisfactie, overeenkomstig Van der Ploeg & Scholte (2003:3), gedefinieerd als *“een attitude gebaseerd op een evaluatie van relevante aspecten van het werk en van de werksituatie.”* Het begrip arbeidssatisfactie is in dit onderzoek opgesplitst in de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden, de arbeidsinhoud en de arbeidsomstandigheden.

7.1.3 Beantwoording deelvraag 3

De derde deelvraag van dit onderzoek luidt: *Hoe ziet, gezien vanuit de empirie, de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs eruit?* Deze empirische vraag heeft tot doel om in de praktijk na te gaan in welke mate er een relatie waar te nemen is tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren. Het onderzoek is hiertoe opgesplitst in een kwantitatief en een kwalitatief gedeelte.

In het kwantitatieve deel van het onderzoek heeft de eerste hypothese centraal gestaan. Hiertoe is een secundaire analyse uitgevoerd op basis van de gegevens van het personeelsonderzoek van het ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Uit de analyse is gebleken dat er in het personeelsonderzoek van 2005 geen verband waar te nemen is tussen de organisatorische grootte van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Wat betreft de bestuurlijke schoolgrootte kan op basis van het personeelsonderzoek van 2006 eveneens gesteld worden dat er geen relatie is met de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Naar aanleiding van deze resultaten dient de eerste hypothese, namelijk dat naarmate in het voortgezet onderwijs de schoolgrootte toeneemt de mate van arbeidssatisfactie van leraren afneemt, verworpen te worden.

Vanwege het feit dat deze resultaten niet overeenkwamen met de verwachtingen, is in het kwalitatieve deel van het onderzoek naast de tweede hypothese de eerste hypothese opnieuw centraal gesteld. In het kwalitatieve deel van het onderzoek zijn de resultaten uit het kwantitatieve deel van het onderzoek middels een meervoudige case-study nader verdiept. Hiervoor hebben een documentenanalyse en interviews plaatsgevonden. De resultaten naar aanleiding van deze meervoudige case-study vereisen dat de zojuist getrokken conclusie ten aanzien van de eerste hypothese genuanceerd wordt. Uit de interviews blijkt namelijk dat de organisatorische grootte van de school licht samenhangt met de arbeidssatisfactie van leraren. Daarbij spelen de specifieke omstandigheden van de school een belangrijke rol. Zo neemt de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden af als het

gebouw te klein is voor het aantal leerlingen. Daarnaast neemt ten aanzien van de arbeidsverhoudingen als gevolg van een toename van het aantal te begeleiden leerlingen de tevredenheid van vooral leraren met coördinerende taken af. Wanneer de school echter over voldoende fysieke ruimte en over voldoende kleine teams beschikt, die allen de verantwoordelijkheid hebben voor een deel van het leerlingenbestand dan blijkt de negatieve relatie te verdwijnen. De mate waarin de school dus toegerust is op het aantal leerlingen en de wijze waarop de activiteiten georganiseerd zijn, blijkt bepalend te zijn voor de mate waarin er een relatie bestaat tussen de organisatorische grootte van de school en de arbeidssatisfactie van de leraren. Ten aanzien van de bestuurlijke schoolgrootte blijkt ook uit de kwalitatieve analyse geen relatie met de arbeidssatisfactie van de leraren in het voortgezet onderwijs. Het maakt niet uit of de school waar de respondenten werken onder een groot of een klein bestuur valt. Het contact van de respondenten met het bestuur is minimaal en het bestuur wordt veelal gezien als het orgaan dat de salarissen uitbetaalt en het personeelsbeleid bepaalt. Uit de interviews blijkt dat een grotere bestuurlijke omvang echter wel meer carrièremogelijkheden en baan zekerheid biedt. Beide aspecten worden door de respondenten als bijkomend voordeel bestempeld, maar blijken vrijwel geen effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie.

Het eerste gedeelte van de tweede hypothese, dat een vergroting van de omvang van een school een bureaucratiseringsproces in gang zet, kan op basis van dit onderzoek bevestigd worden. Volgens de respondenten gaat een vergroting van de omvang van de school gepaard met een toename van de structuurkenmerken formalisatie, specialisatie en hiërarchie. Het tweede gedeelte van deze hypothese, namelijk dat dit bureaucratiseringsproces een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie van de leraren in het voortgezet onderwijs, dient op basis van dit onderzoek echter verworpen te worden. In een aantal gevallen is wel een relatie tussen een toename van de bureaucratische kenmerken en de mate van arbeidssatisfactie geconstateerd, maar in tegenstelling tot hetgeen in de hypothese wordt verondersteld, is dit een positieve relatie.

7.1.4 Beantwoording deelvraag 4

De vierde deelvraag van dit onderzoek luidt: *Welk oordeel kan worden geformuleerd ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs?* Deze concluderende vraag is erop gericht de theoretisch en empirisch verkregen informatie te combineren om zo tot een oordeel te komen ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie.

Uit dit onderzoek is gebleken dat er, in tegenstelling tot de verwachting die ontstaan was na een theoretische verkenning, slechts in lichte mate een relatie is tussen schoolgrootte en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Dit maakt dat de hypothesen ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie, die naar aanleiding van de theoretische verkenning in hoofdstuk 3 ontstaan zijn, nagenoeg verworpen dienen te worden. Het vrijwel ontbreken van de relatie kan op basis van dit onderzoek vanuit drie perspectieven verklaard worden. Ten eerste blijken de onderzochte scholen veelal een kleinschalig karakter gecreëerd te hebben door opgesplitst te zijn in verschillende vestigingen en gebouwen of door afdelingen gecreëerd te hebben binnen de school. Hierdoor wordt de directe werkomgeving door de respondenten veelal niet als groot ervaren. Ten tweede blijkt met name de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud bepalend te zijn voor de algehele arbeidssatisfactie. Hiervan wordt aangegeven dat het werk, waarvoor de respondenten gekozen hebben, zich met name afspeelt in de klas. Het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak, is wat de respondenten tevreden maakt. Wanneer men daarnaast over een aantal collega's beschikt waar men mee kan praten over zowel het onderwijs als zaken daarbuiten dan zijn zij naar eigen zeggen over het algemeen tevreden. Vanuit dit perspectief stellen de respondenten dat

wanneer de deur van het lokaal gesloten wordt, men niet meer door heeft hoe groot de school is. De omvang van de school heeft volgens de respondenten dan ook nauwelijks effect op de mate van arbeidssatisfactie. Ten derde blijkt het oordeel over de effecten van de grootte van de school deels persoonsgebonden te zijn. Vanuit dit perspectief is in hoofdstuk 3 mede aan de hand van de behoeften uit de piramide van Maslow gesproken over zelfselectie op de arbeidsmarkt, wat wil zeggen dat mensen op zoek gaan naar een baan, die bij hen past en die aan hun behoeften kan voldoen. Uit de interviews is gebleken dat in dit kader sommige respondenten een lichte voorkeur voor een grote school heeft en dat voor andere respondenten een kleine school aantrekkelijker is. Van een algemene voorkeur voor een bepaalde schoolgrootte is dan ook geen sprake en zodra men eenmaal op een school werkzaam is, blijkt met name de zojuist besproken arbeidsinhoud bepalend te zijn voor de algehele arbeidssatisfactie. Dit maakt dat een optimale schoolgrootte vanuit het perspectief van de leraar moeilijk vast te stellen is. Op basis van de inzichten verkregen uit dit onderzoek kan dan ook gesteld worden dat schaalverkleining waar, zoals beschreven in hoofdstuk 2, vanuit de maatschappij en de politiek naar gestreefd wordt, niet zondermeer tot een toename van de arbeidssatisfactie zal leiden.

7.1.5 Beantwoording deelvraag 5

De vijfde deelvraag van dit onderzoek luidt: *Op welke wijze kan de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs in relatie tot de schoolgrootte positief beïnvloed worden?* Deze prescriptieve vraag is erop gericht om naar aanleiding van het oordeel, dat geformuleerd is in de vorige vraag tot enkele aanbevelingen te komen, gericht op de positieve beïnvloeding van de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. In deze deelparagraaf zullen in dit kader vier aanbevelingen beschreven worden.

1. Aantal leerlingen en fysieke ruimte in de school in evenwicht houden

Uit dit onderzoek is gebleken dat de specifieke omstandigheden van de school bepalend zijn voor de mate waarin er een relatie waargenomen wordt tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren. Zo is gebleken dat wanneer het schoolgebouw niet toegerust is op het grote aantal leerlingen dit de tevredenheid van leraren negatief beïnvloedt. Vanuit het perspectief van de leraar verdient het de aanbeveling om er als schoolleiding naar te streven dat wanneer het leerlingaantal groeit, er zo spoedig mogelijk maatregelen getroffen worden om te zorgen dat het aantal leerlingen en de fysieke ruimte met elkaar in evenwicht blijven. In dit kader zal een afweging gemaakt moeten worden tussen de keuze voor nieuwbouw of uitbreiding van het bestaande gebouw enerzijds of het stellen van een maximum aan het aantal nieuwe inschrijvingen anderzijds.

2. Persoonlijke component in de school waarborgen

Uit dit onderzoek blijkt verder dat de omvang van de school de arbeidstevredenheid van vooral leraren met coördinerende taken negatief te beïnvloeden ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en dan specifiek het contact met de leerlingen. Zij stellen namelijk dat ze de leerlingen niet alle aandacht kunnen geven, die ze zouden willen geven. Wanneer de school echter over voldoende kleinere teams beschikt, die allen de verantwoordelijkheid hebben voor een deel van het leerlingenbestand dan blijkt ten aanzien van dit aspect de negatieve relatie te verdwijnen. Vanuit dit perspectief is de aanbeveling om er als schoolleiding naar te streven om voldoende kleine eenheden in de school te creëren in de vorm van bijvoorbeeld teams en afdelingen, zodat de persoonlijke component in de school voldoende gewaarborgd blijft.

3. Leraren in hun werk binnen de klas en de vaksectie faciliteren

Een volgende aanbeveling, voortkomend uit dit onderzoek, staat feitelijk los van de relatie waar het in dit onderzoek om gaat. Desondanks mag deze aanbeveling niet ontbreken om de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs positief te beïnvloeden. Uit het onderzoek is namelijk gebleken dat de arbeidsinhoud een zeer bepalende factor is in de tevredenheid van leraren. Hiervan hebben de respondenten aangegeven dat het werk, waarvoor zij gekozen hebben, zich met name afspeelt in de klas. Het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak is wat de respondenten tevreden maakt. Dit is een belangrijke bevinding voor degenen, die de arbeidssatisfactie van leraren positief willen beïnvloeden. Vanuit dit perspectief verdient het de aanbeveling om er als schoolleiding, vakorganisatie en overheid naar te streven om de leraren met name te faciliteren in hun werk binnen de klas en de vaksectie en hen daarbij voldoende ruimte te bieden om hier naar eigen inzicht invulling aan te geven. Nader onderzoek naar de specifieke behoeften op dit terrein strekt tot de aanbeveling. Het feit dat de tevredenheid van leraren met name beïnvloed wordt door de arbeidsinhoud wil uiteraard niet zeggen dat andere aspecten, zoals de arbeidsverhoudingen, de arbeidsvoorwaarden en de arbeidsomstandigheden geen aandacht behoeven. Wil men in de toekomst over voldoende en tevreden leraren blijven beschikken dan is het aan te bevelen om op al deze terreinen actief te zijn. Daarbij is vanzelfsprekend ook een actieve opstelling van de leraren gewenst.

4. Niet zondermeer naar schaalverkleining streven

In hoofdstuk 2 van dit onderzoek is beschreven dat de laatste jaren het streven naar schaalverkleining centraal staat. Uit dit onderzoek is echter gebleken dat er vrijwel geen relatie bestaat tussen de grootte van scholen en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. Vanuit het perspectief van de leraar is het dan ook aan te bevelen om zich als vakorganisatie en als overheid niet primair te richten op schaalverkleining. Door rekening te houden met de specifieke omstandigheden van de school, zoals beschreven bij aanbeveling 1 en 2 en zich op die punten in combinatie met aanbeveling 3 sterk te maken voor het welbevinden van leraren, kan een bijdrage geleverd worden aan het vergroten van de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs.

7.2 Theoretische en beleidsmatige implicaties

In tegenstelling tot hetgeen veelal wordt verondersteld in zowel de theorie als de dagelijkse praktijk, blijkt er in dit onderzoek nauwelijks een relatie te zijn tussen de omvang van de school en de mate van arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs. De resultaten van dit onderzoek leiden dan ook tot enkele nuances ten aanzien van dit beeld. In deze paragraaf wordt eerst ingegaan op de theoretische implicaties en vervolgens op de beleidsmatige implicaties van dit onderzoek.

7.2.1 Theoretische implicaties

De verschillende theorieën, die in de theoretische verkenning van dit onderzoek aan de orde gekomen zijn, leiden over het algemeen tot negatieve veronderstellingen wat betreft de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie. Zo concludeert de Besturenraad (1976:21) dat in een grote school het onderlinge contact tussen leraren doorgaans minder intensief is. Dit doet vermoeden dat er daardoor een negatief effect uitgaat van de omvang van de school op de mate van arbeidssatisfactie. Op basis van dit onderzoek kan ten aanzien van deze conclusie worden gesteld dat het onderlinge contact tussen de collega's inderdaad minder intensief is op een grote school. Men kent elkaar ook lang niet altijd. Daarentegen zoekt men die collega's op waar men iets mee heeft en tussen hen is het contact wel intensief te noemen. Het feit dat men als docententeam in zijn geheel minder intensief contact met elkaar heeft, heeft volgens de respondenten geen negatief effect op de mate van arbeidssatisfactie. Een ander voorbeeld is het onderzoek van Indik (1963 in Berting & De Sitter,

1971:121). Hij komt tot de conclusie dat de omvang van een organisatie negatief correleert met de arbeidsvoldoening. Dit kan volgens hem verklaard worden door het feit dat de kwantitatieve groei van een organisatie een bureaucratiseringsproces in gang zet dat onder andere gekenmerkt wordt door een toenemende arbeidsverdeling en formalisering van de communicatie. Dit heeft volgens hem een negatief effect op de arbeidsvoldoening. Uit het hier uitgevoerde onderzoek is gebleken dat een vergroting van de omvang van de organisatie inderdaad een bureaucratiseringsproces in gang zet. Dit blijkt echter nauwelijks effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie van de leraren. In een aantal gevallen wordt er wel een relatie beschreven, maar in tegenstelling tot de theorie blijkt dit veelal een positieve relatie te zijn.

De veronderstellingen, die uit de verschillende theorieën ontstaan zijn, ten aanzien van de relatie tussen de grootte van scholen en de mate van arbeidssatisfactie blijken op basis van dit onderzoek dus bijgesteld te moeten worden. Uit het onderzoek blijkt namelijk dat het werk, waarvoor de respondenten gekozen hebben, te weten het contact met de leerlingen en het bezig zijn met het vak, de tevredenheid van de respondenten in grote mate bepaalt. Vanuit dit perspectief stellen de respondenten dat wanneer de deur van het lokaal gesloten wordt, men niet meer door heeft hoe groot de school is. Deze bevinding, over de specifieke motieven van leraren om in het onderwijs te gaan werken en het belang van de arbeidsinhoud van leraren voor hun algehele arbeidssatisfactie, kan als een belangrijke invalshoek gezien worden ten aanzien van de theorieën over de relatie tussen de omvang van de organisatie en de mate van arbeidssatisfactie. In dit kader is eerder in dit onderzoek de term Public Service Motivation gebruikt. Een andere belangrijke implicatie van dit onderzoek is dat de relatie tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs afhankelijk is van schoolgebonden kenmerken, zoals de mate waarin het gebouw toegerust is op het grote aantal leerlingen. Daarnaast blijkt de wijze waarop de arbeidssatisfactie positief beïnvloed kan worden persoonsgebonden te zijn. Vanuit dit perspectief zou in het onderzoek naar de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie meer aandacht moeten zijn voor de specifieke schoolgebonden en persoonsgebonden kenmerken en minder voor de algemene schoolkenmerken.

7.2.2 Beleidsmatige implicaties

Niet alleen voor de theoretische discussie levert dit onderzoek een andere invalshoek op. Ook voor de beleidsmatige discussie heeft dit onderzoek enkele implicaties. In het algemene opinieklimaat spelen de media een toonaangevende rol. In de media is er wat het onderwijs betreft sprake van een overwegend negatieve toonzetting. Regelmatig verschijnen er namelijk berichten over de ontevredenheid van onderwijspersoneel ten aanzien van onder andere de vele onderwijsvernieuwingen, de werkdruk, de beloning en de groeiende macht van het management (NRC, 15 februari 2007; *EénVandaag*, 10 maart 2007; Trouw, 13 maart 2007). Ook ten aanzien van de schaalvergroting is er sprake van een overwegend negatieve toonzetting (Boef – Van der Meulen et al., 1995:141). In dit kader is het boek *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt* van het Wetenschappelijk Instituut van het CDA aangehaald in dit onderzoek. In dit boek wordt onder andere gesteld dat de bestuurlijke schaalvergroting en de structuurveranderingen, die van bovenaf worden opgelegd, maken dat de leraar als professional stelselmatig is gedegradeerd tot enkel uitvoerder. In sectoren waar arbeid in het verleden als eervol werd ervaren, zoals in het onderwijs, is de onvrede mede als gevolg hiervan volgens Verbrugge (in Van den Brink et al., 2005:109) groot. Mede door deze discussie zijn er de laatste jaren steeds meer geluiden te horen over de verkleining van scholen. In het regeerakkoord van 2007 is hiertoe een eerste aanzet gedaan door de fusieprikkel af te schaffen.

Op basis van de bevindingen in dit onderzoek zou echter niet zondermeer naar schaalverkleining gestreefd moeten worden. De menselijke maat, die men namelijk voor ogen heeft, is niet per definitie gelijk te stellen aan kleine scholen. Vanuit het perspectief van de leraar blijkt invulling aan het begrip

menselijke maat gegeven te kunnen worden door de fysieke ruimte in de school in evenwicht te houden met het aantal leerlingen en door de persoonlijke component in de school te waarborgen door opgesplitst te zijn in verschillende vestigingen, afdelingen en teams. Daarnaast blijkt met name de arbeidsinhoud een bepalende factor te zijn voor de mate van arbeidssatisfactie van leraren. Zolang men in de klas de vrijheid heeft om de activiteiten op eigen wijze vorm te geven en men tevens over een aantal collega's beschikt waar men mee kan praten over zowel het onderwijs als zaken daarbuiten dan is men naar eigen zeggen over het algemeen tevreden. Vanuit dit perspectief zou er in plaats van het voeren van discussies over de omvang van de school en het streven naar verkleining van scholen meer aandacht mogen zijn voor de investering in de behoeften van leraren ten aanzien van de inhoud van het werk en de positieve effecten daarvan op de mate van arbeidssatisfactie. Daarnaast zou de negatieve toonzetting over de effecten van de omvang van de school op basis van de resultaten van dit onderzoek plaats dienen te maken voor een genuanceerder beeld.

7.3 Kanttekeningen bij het onderzoek

Zoals in hoofdstuk 4 reeds aangegeven is, kent dit onderzoek zo zijn beperkingen, die inherent zijn aan het maken van keuzes in het onderzoek. Ten aanzien van de kwantitatieve analyse kan om te beginnen gesteld worden dat om de interne validiteit, waarbij het gaat om het kunnen vaststellen van causale relaties tussen theoretische concepten in een empirische werkelijkheid (Braster, 2000:68), te vergroten, gebruik is gemaakt van controlevariabelen. Deze controlevariabelen zijn ingebracht met als doel na te gaan of de relatie tussen de variabelen omvang en arbeidssatisfactie wordt beïnvloed door andere variabelen. Vanwege het feit dat in dit onderzoek een secundaire analyse is uitgevoerd, waren niet alle variabelen beschikbaar, die vanuit theoretisch oogpunt in het onderzoek betrokken hadden moeten worden (vergelijk Steijn, 2004b:7). Hierbij wordt onder andere bedoeld op variabelen, die een indicator kunnen vormen voor de invloed van bureaucrativering op de arbeidssatisfactie van leraren. Om deze beperking in het onderzoek te ondervangen, is middels een case-study het onderzoek in zijn bestaande omgeving uitgevoerd om zo door middel van een documentenanalyse en interviews een rijkdom aan gegevens te verkrijgen, die antwoord kunnen geven op vragen, die in de kwantitatieve analyse onbeantwoord bleven.

Een tweede kanttekening ten aanzien van de kwantitatieve analyse heeft betrekking op het feit dat de twaalf deelsatisfacties uit het onderzoek middels een factoranalyse zijn teruggebracht tot verschillende samenhangende clusters. Ten aanzien van deze clusters is een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd. De betrouwbaarheidsanalyse levert een Cronbach's Alpha op, die een indicatie geeft van de mate waarin een aantal items hetzelfde concept meten. Hierbij kan gesteld worden dat hoe hoger de score is (maximaal 1), hoe meer samenhang er is. Bij complexe begrippen wordt meestal uitgegaan van een minimale Cronbach's Alpha van 0,60 en bij minder complexe begrippen wordt uitgegaan van een Cronbach's Alpha van 0,80 (Baarda, De Goede & Van Dijkum, 2003:73). In dit onderzoek is voor drie clusters de Cronbach's Alpha berekend. Deze bedragen 0,85; 0,71 en 0,56. Gezien de complexiteit van de begrippen wordt uitgegaan van een minimale Cronbach's Alpha van 0,60. Vanuit dit perspectief valt de derde Cronbach's Alpha net buiten de streefwaarde. Een Cronbach's Alpha van 0,56 kan namelijk niet heel hoog genoemd worden, maar is daarentegen ook niet echt laag. Om verschillende redenen (zie deelparagraaf 4.3.1) is er dan ook voor gekozen om dit cluster in stand te houden. Er is op basis van de Cronbach's Alpha echter discussie mogelijk over de vraag in hoeverre de verschillende items binnen dit cluster hetzelfde meten.

Ook bij de kwalitatieve analyse is in dit onderzoek een kanttekening te plaatsen. Bij een case-study wordt de generaliseerbaarheid van de resultaten veelal vrij beperkt verondersteld. Dit wordt veroorzaakt door het feit dat onderzoek gedaan wordt bij één onderzoekseenheid, waarvan de resultaten niet zonder meer op andere onderzoekseenheden van toepassing verklaard kunnen

worden. In het algemeen kan echter worden opgemerkt dat de generaliseerbaarheid van case-study's toeneemt indien er meerdere onderzoekseenheden worden bestudeerd door middel van een meervoudige case-study (Braster, 2000:73). In dit onderzoek is dan ook een meervoudige case-study uitgevoerd, waarbij zes cases zijn geselecteerd, die een zekere overlap kennen, zodat vergelijkingen te maken zijn. Met betrekking tot de resultaten dient opgemerkt te worden dat veelal de specifieke situatie van de school een belangrijke rol heeft gespeeld bij het oordeel van de respondenten. Op basis van deze case-study kunnen de resultaten dan ook niet zondermeer toegeschreven worden aan andere scholen. Daarvoor zou een andere vorm van onderzoek uitgevoerd moeten worden.

7.4 Aanbevelingen voor nader onderzoek

Naar aanleiding van dit onderzoek kan er een aantal aanbevelingen gedaan worden voor nader onderzoek. Om te beginnen heeft de nadere verdieping in dit onderzoek plaatsgevonden bij zes scholen. Dit maakt dat de onderzoeksresultaten niet zondermeer op alle scholen in het voortgezet onderwijs van toepassing verklaard kunnen worden. Het strekt daarom tot de aanbeveling om bij nader onderzoek de onderzoeksgroep uit te breiden met meer scholen in het voortgezet onderwijs.

Verder is uit dit onderzoek gebleken dat de arbeidsinhoud een bepalende factor is in algehele arbeidssatisfactie van leraren. Vanuit dit perspectief is aan de schoolleiding, de vakorganisaties en de overheid aanbevolen om leraren te faciliteren in hun werk binnen de klas en de vaksectie en hen daarbij voldoende ruimte te bieden om hun werk naar eigen inzicht vorm te geven. Om hier gericht invulling aan te kunnen geven, strekt nader onderzoek naar de specifieke behoeften van leraren op dit terrein tot de aanbeveling.

Daarnaast heeft in dit onderzoek specifiek het voortgezet onderwijs centraal gestaan. Er kunnen op basis van dit onderzoek dan ook geen uitspraken gedaan worden over de gehele onderwijssector. Naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek is echter de veronderstelling dat ook in andere onderwijssectoren, zoals het primair onderwijs en het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie (bve-sector) nauwelijks een relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie van leraren gevonden zal worden. Deze veronderstelling komt voort uit het feit dat in dit onderzoek gebleken is dat scholen veelal opgesplitst zijn in kleinere eenheden, waardoor de school niet als groot ervaren wordt door de leraren. Daarnaast blijkt de arbeidsinhoud een zeer bepalende factor te zijn in de algehele tevredenheid van leraren. Deze arbeidsinhoud wordt volgens de respondenten niet beïnvloed door de omvang van de school. Tot slot blijken de leraren te kiezen voor een baan, die bij hen past en ten aanzien van de schoolgrootte is gebleken dat niet één specifieke schoolgrootte de voorkeur verdient. De veronderstelling, die hieruit ontstaan is ten aanzien van de relatie tussen schoolgrootte en arbeidssatisfactie van leraren, zal uiteraard getoetst moeten worden om te mogen concluderen dat er ook in de andere onderwijssectoren nauwelijks een relatie is.

Tot slot roept de bevinding over het vrijwel ontbreken van een relatie tussen de grootte van de school en de arbeidssatisfactie van leraren in het voortgezet onderwijs de vraag op of dit naast het onderwijs ook voor andere sectoren in het publieke domein geldt. Het is namelijk de vraag in hoeverre een determinant van arbeidssatisfactie door alle werknemers in de verschillende sectoren op dezelfde manier beoordeeld wordt en van evenveel waarde is in het afwegingsproces dat leidt tot een bepaalde mate van arbeidssatisfactie. Het doel van dit onderzoek was om een bijdrage te leveren aan het verkrijgen van inzicht in de effecten van de inrichting van organisaties in het publieke domein op de mate van arbeidssatisfactie van de werknemers van deze organisaties. Door deze inzichten kan er meer invulling gegeven worden aan het begrip menselijke maat, gezien vanuit het perspectief van werknemers. Dit doel dient ook in onderzoeken naar andere sectoren in het publieke domein centraal te staan om een volledig beeld te kunnen krijgen.

Afkortingen

AOB	Algemene onderwijsbond
Bve	Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
BZK	Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties
CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
CDA	Christen-Democratische Appèl
CU	ChristenUnie
D66	Democraten '66
Havo	Hoger algemeen voortgezet onderwijs
Hefvo	Herstructurering en fusie voortgezet onderwijs
Mavo	Middelbaar algemeen voortgezet onderwijs
OCW	Onderwijs, Cultuur, Wetenschap
Pro	Praktijkonderwijs
PvdA	Partij van de Arbeid
SBL	Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander Onderwijspersoneel
SBO	Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt
SCP	Sociaal en Cultureel Planbureau
SP	Socialistische Partij
Vmbo	Vorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
Vso	Voortgezet speciaal onderwijs
Vwo	Vorbereidend wetenschappelijk onderwijs
WRR	Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid

Bronvermelding

Literatuur

Ax, J. & Wieringen, A.M.L. van. (1991). *De nota schaal en kwaliteit in het basisonderwijs in discussie*. De Lier: Academisch Boeken Centrum.

Baarda, D.B. & Goede, M.P.M. de. (2001). *Basisboek Methoden en Technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Groningen, Houten: Wolters Noordhoff b.v. Derde herziene druk.

Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de. & Dijkum, C.J. de. (2003). *Basisboek Statistiek met SPSS. Handleiding voor het verwerken en analyseren van en rapporteren over (onderzoeks)gegevens*. Groningen, Houten: Wolters Noordhoff b.v. Tweede, geheel herziene druk.

Berting, J. & Sitter, L.U. de. (1971). *Arbeidssatisfactie. Theorie, methodiek, feiten*. In samenwerking met de Stichting Interuniversitair Instituut voor Sociaal Wetenschappelijk Onderzoek. Assen: Van Gorcum & Comp.

Besturenraad protestants-christelijk onderwijs in Nederland. (1976). *De schoolgrootte van scholen voor v.w.o. – h.a.v.o. en m.a.v.o. Rapport van de werkgroep schoolgrootte*.

Blank, J.L.T., Boef-Van der Meulen, S., Bronneman-Helmers, H.M., Herweijer, L.J., Kuhry, B. & Schreurs, R.A.H. (1990). *School en schaal*. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau, 's-Gravenhage: VUGA.

Boef – Van der Meulen, S., Bronneman- Helmers, H.M., Eggink, E. & Herweijer, L.J. (1995). *Processen van schaalvergroting in het onderwijs; een tussenstand*. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau, 's-Gravenhage: VUGA.

Bommel, H. van. 'Schaalvergroting is de dood in de pot voor bibliotheken'. *Bibliotheekblad*. Editie 2, 2001.

Bosker, R.J., Luyten, J.W., Stoel, W.G.R. & Van der Wal, G. (1992). *Schoolgrootte, Effectiviteit en de Basisvorming*. Enschede: Universiteit Twente, Onderzoekscentrum Toegepaste Onderwijskunde.

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

Brink, G. van den, Jansen, T. & Pessers, D. (red). (2005). *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt*. Christen Democratische Verkenningen. Wetenschappelijk Instituut voor het CDA. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Bronneman-Helmers, H.M. (2000). *Onderwijs in de 21^e eeuw. Ruimte voor diversiteit*. Centraal Planbureau.

Bronneman-Helmers, H.M., Herweijer, L.J., & Vogels, H.M.G. (2002). *Voortgezet onderwijs in de jaren negentig*. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau, 's-Gravenhage: VUGA.

Carpenter, H.H. (1971). Formal Organizational Structural Factors and Perceived Job Satisfaction of Classroom Teachers. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 16, nr. 4, p. 460-466.

CDA, PvdA & Christenunie. (2007). *Coalitierapport Samen Werken, Samen Leven*.

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2007). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2007*. Voorburg/Heerlen: CBS.

D66. *Kiezen voor kleiner*. 28 juni 2001.

Daft, R. (1988). *Management*. New York: The Dryden Press.

Daft, R. (1998). *Organisatietheorie en –ontwerp*. Schoonhoven: Academic Services. 7^e editie.

Erasmiaans Gymnasium. (2006a). *Programmaboekje 2006-2007*.

Erasmiaans Gymnasium. (2006b). *Voorlichtingsboekje voor het cursusjaar 2007-2008*.

Erasmiaans Gymnasium. (2007). *Facta Non Verba*. Editie 6.

Graaff, C. de. (2003). Middelgrote scholen beste voor welbevinden leerlingen. Leerlingen willen geen streepjescode zijn. *Schooljournaal*. Nr. 19, 7 juni 2003.

Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 60, nr. 2, p. 159-170.

Hakvoort, J.L.M. (1995). *Methoden en technieken van bestuurskundig onderzoek*. Delft: Uitgeverij Eburon.

Hootegem, G. van. (2000). *De draaglijke traagheid van het management. Tendensen in het productie- en personeelsbeleid*. Leuven: Acco.

Indik, B.P. (1961) organization size and member participation. Some empirical tests of alternative explanations. *SAGE Social Science Collections*.

Inspectie van het Onderwijs. (2003). *Schoolgrootte en kwaliteit. Groot in kleinschaligheid*. Inspectierapport, nr. 2002-12.

Ivancevich, J.M. & Donnelly jr., J.H. (1975). Relation of Organizational Structure to Job Satisfaction, Anxiety-Stress and Performance. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 2, nr. 2, p. 272-280.

Jong, M.J. de. (1990). Docenten onder druk. *De ontwikkeling van de arbeidssatisfactie, demotivatie en crisisbeleving onder docenten in de jaren tachtig*. Rotterdam: Erasmus Universiteit, RISBO.

Keuning, D. & Eppink, D.J. (2000). Zevende druk. *Management & Organisatie. Theorie en toepassing*. Houten: Educatieve Partners Nederland BV.

Kotler, P. (1991). *Marketing Management*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

KPC Groep. (2003). *Eén schaal is geen schaal. De menselijke maat in schoolgebouwen*. In opdracht van het ministerie van OCW.

- Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2003). *Personeels- en Mobiliteitsonderzoek Overheidspersoneel 1999-2002*.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2001). *School op Maat. Groot van buiten, klein van binnen*.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2005). *Bestel in beeld*.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2006). *Voortgezet Onderwijs 2006-2007*.
- Mintzberg, H. (1983). *Organisatiestructuren*. Schoonhoven: Academic Services. 13^e oplage, 2000.
- Oldham, G.R. & Hackman, J.R. (1981). Relationships between organizational structure and employee reactions: comparing alternative frameworks. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 26 (1). p. 66-83.
- Olthof, D. (2001). *Tussen servet en tafellaken? Op zoek naar de optimale schaal voor een zorgorganisatie*. Katholieke Universiteit Brabant.
- Onderwijsraad. (2000). *Onderwijsbeleid sinds de jaren zeventig*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. (2002). *Wat scholen vermogen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. (2005a). *Variëteit in schaal. Keuzevrijheid, sociale samenhang en draagvlak bij grote onderwijsorganisaties*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. (2005b). *Groot groeien in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad. (2006). *Waardering voor het leraarschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Parre, P. van der. (1996). *Zonder arbeid geen zegen. Kwaliteit van de arbeid, arbeidsoriëntaties, arbeidssatisfactie en het zoekgedrag op de arbeidsmarkt*. Delft: Eburon.
- Partij van de Arbeid. (2006). *Samen sterken. Werken aan een beter Nederland. Verkiezingsprogramma Tweede-Kamerverkiezingen 2006*.
- Penta College CSG West-IJsselmonde. *"Met oog voor jouw toekomst!"*
- Penta College CSG De Oude Maas & West-IJsselmonde. *Bovenbouw afdelingen*.
- Perie, M. & Baker, D.P. (1997). *Job Satisfaction Among America's Teachers. Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation*. American Institutes for Research. U.S. Department of Education. Office of Educational Research and Improvement.
- Ploeg, J.D. van der. & Scholte, E.M. (2003). *Arbeidssatisfactie in het onderwijs en de jeugdzorg*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Raad voor de Maatschappelijke Ontwikkeling. (2000). *Aansprekend Burgerschap. De relatie tussen de organisatie van het publieke domein en de verantwoordelijkheid van burgers*. 's-Gravenhage: SDU Uitgevers.

Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (2006). *Nieuwsbrief. Een nieuwe agenda voor het onderwijs*. December 2006, jaargang 4 nummer 10.

SP. (2006). Een beter Nederland, voor hetzelfde geld. Verkiezingsprogramma van de SP, 2006-2010.

Steijn, B. (2004a). *Werken in de informatiesamenleving*. Tweede druk. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Steijn, B. (2004b). HRM, arbeidssatisfactie en de publieke sector. *Bestuurswetenschappen*. Vol. 20 (4). p. 289-307.

Steijn, B. (2006). *Carrièrejager of dienaar van de publieke zaak? Over ambtenaren en hun motivatie*. Rede ter gelegenheid van het aanvaarden van het ambt van bijzonder hoogleraar aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.

Swanborn, P.G. (1996). *Case-study's. Wat, wanneer en hoe?* Amsterdam/Meppel: Boom.

Thuis, P. (2001). *Toegepaste organisatiekunde*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Vakcollege Dr. Knippenberg. (2006). *Schoolgids*.

Visser 't Hoofd Lyceum. (2006). *Schoolgids 2006-2007. Kansrijk en uitdagend*.

Vogelaar, A. (1990). *Arbeidssatisfactie. Een consequentie van behoeftenstructuur en kenmerken van werk en werksituatie*. Rijksuniversiteit Leiden.

Vrieling, S., Kloosterman, R. & Kessel, N. van. (2004). *Arbeidssatisfactie in de loopbaan. Een nadere analyse van gegevens uit het personeelsonderzoek 2003 en het mobiliteitsonderzoek 2002*. Uitgevoerd door ITS te Nijmegen in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Zuurmond, A. (1994). *De infocratie. Een theoretische en empirische heroriëntatie op Weber's ideaaltype in het informatietijdperk*. Den Haag: Phaedrus.

Websites

Bordewijk, P. (2007). Nutteloze hoofdkantoren. *Overheidsmanagement*. (<http://www.paulbordewijk.nl/artikelen/342>), geraadpleegd op 30 juni 2007.

Centrale Financiën Instellingen. (<http://www.onderwijsincijfers.nl>), geraadpleegd op 3 april 2007.

Erasmiaans Gymnasium. (<http://www.erasmiaans.nl/>), geraadpleegd op 15 april 2007.

Inspectie van het Onderwijs. (2002). *Lerarentekort zet kwaliteit onderwijs onder druk*. (<http://www.onderwijsinspectie.nl/nieuws/persberichten/9109>), geraadpleegd op 11 april 2007.

Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijkrelaties (2007). *Personeels- en mobiliteitsonderzoek*. (<http://www.arbeidenoverheid.nl/>), geraadpleegd op 2 februari 2007.

NRC.nl. *Nieuwe 'schoolstrijd' is aangebroken*. 15 februari 2007.

(http://www.nrc.nl/binnenland/article630705.ece/Nieuwe_schoolstrijd_is_aangebroken), geraadpleegd op 15 april 2007.

OMO Scholengroep Helmond. (<http://www.omoscholengroephelmond.nl/content/index.asp>), geraadpleegd op 14 april 2007.

Penta College CSG. (<http://www.penta.nl/>), geraadpleegd op 18 april 2007.

Scholengemeenschap Spieringshoek. (<http://www.spieringshoek.nl/>), geraadpleegd op 3 maart 2007.

Trouw, de Verdieping. *Alarmerend onderwijs-onderzoek geen reden om bij de pakken neer te zitten?* 13 maart 2007. (http://www.trouw.nl/deverdieping/dossiers/article656313.ece/Alarmerend_onderwijs-onderzoek_geen_reden_bij_de_pakken_neer_te_zitten?backlink=true), geraadpleegd op 15 april 2007.

Uitzending EénVandaag. *Uitslag enquête: onderwijsvernieuwingen zijn verslechtering*. 10 maart 2007. (http://www.eenvandaag.nl/index.php?module=PX_Story&func=view&cid=2&sid=31810), geraadpleegd op 15 april 2007.

Vakcollege Dr. Knippenberg. (<http://www.vakcollege.nl/>), geraadpleegd op 18 april 2007.

Visser 't Hoofd Lyceum. (<http://www.vhlweb.nl/site/main.php>), geraadpleegd op 18 april 2007.

Databestanden

Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties & Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Personeelsonderzoek 2005*.

Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties & Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Personeelsonderzoek 2006*.

Interviews

Leraren van het Erasmiaans Gymnasium te Rotterdam. 23 april 2007.

Leraren van het Penta College, vestiging West-IJsselmonde, locatie Overwolde te Hoogvliet. 25 april 2007.

Leraren van het Penta College, vestiging Angelus Merula te Spijkenisse. 16 mei en 21 mei 2007.

Leraren van Scholengemeenschap Spieringshoek te Schiedam. 2 mei, 3 mei, 16 mei en 21 mei 2007.

Leraren van het Vakcollege Dr. Knippenberg te Helmond. 26 april 2007.

Leraren van het Visser 't Hoofd Lyceum te Leiderdorp. 26 en 27 april 2007.

Bijlagen

1. Interviewvragen
2. Casusbeschrijving school A
3. Casusbeschrijving school B
4. Casusbeschrijving school C
5. Casusbeschrijving school D
6. Casusbeschrijving school E
7. Casusbeschrijving school F

Bijlage 1 Interviewvragen

1. Hoe lang bent u op deze school werkzaam? Heeft u hiervoor op andere scholen gewerkt?
2. Bent u tevreden op deze school? In welke mate bent u (on)tevreden? Waarom bent u (on)tevreden?
3. Hoe zou u de omvang van deze school omschrijven? Op basis waarvan vindt u dit? Kunt u hier een voorbeeld van geven?
4. Is deze school de laatste jaren in omvang toegenomen? Zo ja, waar aan heeft u dit gemerkt?
5. U geeft aan op een grote/kleine school te werken, heeft u hier specifiek voor gekozen? Zo ja, wat trekt u aan in een grote/kleine school?
6. Vindt u het prettig om op een grote/kleine school te werken, zo ja waarom, zo nee waarom niet?
7. Heeft het feit dat u op een grote/kleine school werkt effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom en is dit een positief of een negatief effect, zo nee waarom niet?
8. Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen (de wijze waarop de organisatie wordt geleid, de wijze waarop de direct leidinggevende leiding geeft, de informatievoorziening en communicatie, de resultaatgerichtheid binnen de organisatie, de sfeer op het werk)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?
9. Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden (de beloning, de secundaire arbeidsvoorwaarden, de loopbaanmogelijkheden)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?
10. Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud (de werkinhoud, de zelfstandigheid en verantwoordelijkheden en de werkdruk)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?
11. Heeft de grootte van de organisatie effect op uw tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden (de werkplek/fysieke omstandigheden)? Zo ja, welk effect en waardoor wordt dat veroorzaakt? Zo nee, waarom heeft dit volgens u geen effect?
12. Wat is voor u bepalend, wilt u tevreden zijn in uw werk? Treft u deze aspecten in deze school aan? Heeft de omvang van de school hier effect op?
13. Worden er bij u op school veel handelingen, beslissingen en regels schriftelijk vastgelegd? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?
14. Vindt u uw werkzaamheden routinematig als gevolg van regels? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?

15. Is er hier sprake van een duidelijke taakverdeling op basis van kennis, die men ten aanzien van een bepaalde taak heeft? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?
16. Hoe zou u de structuur van deze school in hiërarchische zin beschrijven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?
17. Waar worden besluiten in deze organisatie vooral genomen? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft u het gevoel betrokken te worden bij deze besluitvorming? Kunt u daar een voorbeeld van geven? Heeft dit effect op uw arbeidstevredenheid? Zo ja waarom, zo nee waarom niet?
18. Worden voorgaande aspecten beïnvloed door de omvang van de school?
19. U heeft eerder aangegeven dat de omvang van de school de laatste jaren is toegenomen. Zijn er als gevolg daarvan veranderingen opgetreden ten aanzien van de voorgaande aspecten?
20. Denkt u dat er in het algemeen een relatie is tussen de omvang van een school en de arbeidstevredenheid van leraren? Waarom denkt u dit?
21. Uit een eerder uitgevoerde analyse blijkt er geen relatie te zijn tussen de omvang van de school en de mate van arbeidstevredenheid van leraren in het voortgezet onderwijs. Wat vindt u hiervan?/ Verbaast u dit? Hoe zou u dit verklaren?
22. Stel dat u op dit moment in de positie bent dat u opnieuw moet solliciteren naar een baan. Hoe zou deze baan er dan uitzien, wilt u met plezier naar uw werk gaan?

Bijlage 2 Casusbeschrijving school A

Deze school, is een school voor katholiek voortgezet onderwijs. Het onderwijsaanbod omvat havo en vwo. De school heeft ruim 1400 leerlingen en circa 125 medewerkers (bron: website). De school kan getypeerd worden als een grote school mede vanwege het feit dat zij in één gebouw gehuisvest zijn. Om in fysieke zin aan het groeiend aantal leerlingen tegemoet te komen, is er recent een deel aan de school aangebouwd. Verder is er in overleg met de gemeente besloten om een maximum van 200 te stellen aan het aantal nieuwe inschrijvingen. Vanuit het oogpunt van veiligheid en kwaliteit is er voor de komende jaren een maximum van 1400 leerlingen door de school gesteld.

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

De school wordt door de respondenten redelijk groot genoemd. Op de vraag waaraan zij dit merken, wordt door de respondenten geantwoord dat het erg druk is in het gebouw. Het kost veel tijd om van de ene kant van het gebouw aan de andere kant te komen. Daarnaast zijn er in dit kader allerlei 'verkeersregels' afgesproken om de veiligheid te bewaken. Zo zijn er stickers met verkeersborden op de deuren in de gangen geplakt, waardoor het 'leerlingenverkeer' aan de linkerkant van de gang de ene kant opgeleid wordt en de leerlingen aan de rechterkant van de gang de andere kant opgeleid worden. Daarnaast dient de trap aan de ene kant van het gebouw voor al het 'opgaande verkeer' en de trap aan de andere zijde voor al het 'dalende verkeer'. Verder zijn alle lokalen voortdurend ingeroosterd, waardoor het vrijwel niet mogelijk is om even van een leeg lokaal gebruik te maken voor bijvoorbeeld een persoonlijk gesprek met een leerling. Deze situatie heeft de arbeidssatisfactie van een aantal respondenten negatief beïnvloed. Vanuit theoretisch perspectief is in dit kader te stellen dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden negatief beïnvloed wordt door de omvang van de school. Deze opvatting wordt door de betreffende respondenten gedeeld. De situatie is volgens de respondenten echter wel verbeterd nu er een gedeelte bijgebouwd is. Daarnaast worden de onderbouwleerlingen en de bovenbouwleerlingen nu meer gescheiden in het gebouw, waardoor er meer rust is. Dit heeft volgens de respondenten een positief effect gehad op hun arbeidssatisfactie.

Dat de school vrij groot is, wordt door de respondenten niet als ideaal bestempeld. Het feit dat men niet alle leerlingen meer kent, is in dit opzicht een veel gegeven antwoord. In dit kader geeft een aantal respondenten aan nog wel iedereen van gezicht te kennen, maar daar blijft het bij. De respondenten blijken dit niet prettig te vinden. Een respondent, die naast docente ook coördinerende taken heeft, geeft als een ander nadeel aan dat er tegenwoordig zoveel leerlingen zijn, dat zij de leerlingen niet alle aandacht meer kan geven, die zij ze zou willen geven. Dit beïnvloedt haar arbeidssatisfactie in negatieve zin. Vervolgens is gevraagd of de omvang van de school effect heeft op het contact dat de respondenten met collega's hebben. De respondenten geven aan iedereen wel van gezicht en naam te kennen, maar niet met iedereen echt contact te hebben, omdat men veelal toch met het eigen team contact heeft. Deze teams betreffen enerzijds de vakgroepen en anderzijds de afdelingsteams. De respondenten zijn het erover eens dat het feit dat men niet alle collega's even goed kent, geen effect heeft op de arbeidssatisfactie. Een respondent stelt in dit kader dat je toch op zoek gaat naar de mensen waar je meer mee hebt. Je hoeft volgens haar ook niet met iedereen een even goed contact te hebben. Een andere respondent stelt: "*Je kunt wel heel groot zijn als school, maar mensen gaat toch op zoek naar klein*". Verder geeft een respondent aan dat het feit dat er zoveel docenten zijn niet alleen bepaald wordt door de omvang van de school, maar ook door het feit dat er veel medewerkers met een parttime dienstverband zijn. In het licht van de theorie is op basis van voorgaande informatie te stellen dat de omvang van de school de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen van een aantal respondenten negatief beïnvloedt. Hierbij dient echter wel opgemerkt te worden dat dit zich concentreert op het contact met de leerlingen en niet op het contact met collega's.

Ondanks dat zojuist gebleken is dat de respondenten niet over alles even tevreden zijn, blijkt het werk met de leerlingen en het lesgeven ertoe te leiden dat de respondenten met plezier naar hun werk gaan. Een respondent geeft in dit kader aan dat er *“in het onderwijs veel idealistische mensen werken. Zij gaan het onderwijs in, omdat ze van kinderen houden, kinderen dingen willen leren en omdat zij van hun vak houden. Dit maakt dat hoe vervelend sommige situaties ook kunnen zijn, zij toch altijd doorgaan, omdat ze zich bewust zijn van hun verantwoordelijkheid”*. Daarbij geeft de respondent aan dat *“het voor leraren belangrijker is om als docententeam goed onderwijs en een goede les neer te zetten dan dat de overige aspecten van de functie goed zijn”*. In dit kader stelt zij dat ze wel eens mopperen, maar toch altijd doorgaan. Er zijn volgens haar wel leraren geweest, die uiteindelijk het onderwijs hebben verlaten, omdat het te verzetten werk volgens hen niet in verhouding stond met de financiële opbrengsten. Zij stelt dat deze mensen dan waarschijnlijk toch minder idealistisch zijn. Op basis van deze informatie kan gesteld worden dat de arbeidsinhoud een belangrijke factor vormt in het werk. De tevredenheid met betrekking hiertoe zal dan ook een bepalende factor zijn in de algehele arbeidssatisfactie. Wanneer deze gedachte aan de respondenten voorgelegd wordt dan wordt deze door hen bevestigd.

Een ander onderwerp dat door een respondent aangehaald wordt, zijn de loopbaankansen die mede mogelijk zijn gemaakt door de omvang van de school. Recentelijk is er meer gelaagdheid in de organisatie gebracht. Voorheen kende de school de functie van leraar en daarnaast hadden sommige medewerkers nog coördinerende taken. Tegenwoordig zijn er drie soorten docenten met in zwaarte oplopende functies en daarboven staan vervolgens nog de afdelingsleiders. De respondent geeft hierbij expliciet aan dat dit nieuwe functiebouwwerk niet tot stand is gekomen als gevolg van een toename van de omvang van de school, maar het feit dat de school een redelijke omvang heeft, maakt deze gelaagdheid wel mogelijk. Deze functiedifferentiatie gaat gepaard met beloningsdifferentiatie en vooralsnog zien de respondenten dit als een positieve ontwikkeling. De vraag of hiermee de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden positief beïnvloed wordt, wordt in een aantal gevallen gematigd positief beantwoord.

Ten aanzien van de bestuurlijke omvang kan gesteld worden dat de school een eigen bestuur heeft, waar alleen zij onderdeel van uit maken. Een respondent gebruikt in dit kader de term ‘éénpitter’. Het contact van de respondenten met dit bestuur wordt door hen als minimaal aangeduid. Met name bij ceremoniële zaken als een opening of een afscheid is het bestuur aanwezig. Daarnaast verloopt de klachtenregeling via het bestuur. Met het directe onderwijs hebben zij volgens de respondenten echter niets te maken.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Aan de hand van verschillende vragen is nagegaan of een vergroting van de omvang van de school volgens de respondenten gepaard is gegaan met een toename van structurele kenmerken, zoals formalisatie, standaardisatie, specialisatie, hiërarchie en centralisatie en of dit vervolgens invloed heeft gehad op de mate van arbeidssatisfactie. Ten aanzien hiervan geven de respondenten om te beginnen aan dat de toename van de omvang van de school tot meer regels heeft geleid om de veiligheid binnen de school te bewaken. De eerder genoemde ‘verkeersregels’ worden hierbij als voorbeeld gegeven. Deze regels hebben de arbeidssatisfactie van een aantal respondenten negatief beïnvloed. Ondanks dat zij begrip hadden voor de regels, werd het er volgens hen niet leuker op om binnen de school rond te lopen. Daarbij komt dat deze regel van de ene op de andere dag door de schoolleiding werd ingevoerd. Twee respondenten geven in dit kader aan dat enige inspraak wel prettig geweest zou zijn. Een vervolgvraag was hoe het in het algemeen gesteld is met de betrokkenheid bij de besluitvorming. Volgens de respondenten verschilt dit. Zij stellen dat afhankelijk van het onderwerp afspraken op een centraal of op een decentraal niveau genomen worden. Gezien

de omvang van de school heeft de schoolleiding niet overal zicht op, waardoor ze de besluitvorming over bepaalde onderwerpen lager in de hiërarchie hebben geplaatst. Toch zijn de respondenten over het algemeen van mening, dat er nog veel besloten wordt zonder dat er naar ze geluisterd wordt. Dit blijkt echter nauwelijks effect te hebben op de mate van arbeidssatisfactie; al geeft een aantal respondenten aan er wel eens over te klagen. Het feit dat de school meer functieniveaus heeft gekregen en dat er dus specialisatie mogelijk is, wordt als positief ervaren. Deze mogelijkheid tot specialisatie is echter niet ingezet door een toename van de omvang van de organisatie. Het heeft het echter wel mede mogelijk gemaakt. Verder zijn volgens de respondenten de dagelijkse werkzaamheden in de klas niet veranderd als gevolg van regels en procedures. De respondenten geven aan dat de toename van de omvang van de school nauwelijks effect heeft op wat er in de klas gebeurt, want op dat moment zit je met een kleiner aantal leerlingen en merk je niet dat er veel leerlingen in de school rondlopen. Daarnaast geeft men aan in de klas de lessen op eigen wijze vorm te kunnen geven. Van een toename van de standaardisatie van de werkzaamheden door regels en procedures als gevolg van een toename van de omvang van de school, lijkt dan ook geen sprake te zijn. Tot slot neemt een aantal respondenten het woord bureaucratie in de mond. Zij geven aan dat de school de laatste jaren bureaucratischer is geworden. Voorbeelden die hiervan gegeven worden, zijn dat er meer dossiervorming plaats dient te vinden en dat de organisatie zakelijker is geworden. Als vervolgens gevraagd wordt of dit beïnvloed is door een toename van de omvang van de school dan wordt deze vraag ontkennend beantwoord. Zij geven aan dat er een nieuwe schoolleiding is gekomen en die hanteren een zakelijkere insteek. Dit wordt overigens niet als negatief ervaren, maar het is wel duidelijk anders, aldus een aantal respondenten.

Ter afsluiting

Op basis van interviews met leraren kan gesteld worden dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en de arbeidsomstandigheden op deze school voor een klein deel negatief beïnvloed wordt door de omvang van de school. Voor geen van allen is dit echter een reden om naar een andere baan uit te zien. De arbeidsinhoud blijkt de belangrijkste component te zijn in de algehele arbeidssatisfactie. Deze arbeidsinhoud wordt volgens de respondenten niet beïnvloed door de omvang van de school. Ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden is gesteld dat een grote school kansen biedt om functiedifferentiatie in te voeren. Deze functiedifferentiatie en bijbehorende beloningsdifferentiatie blijken in kleine mate een positief effect te hebben op de tevredenheid van de respondenten. Al met al kan dus gesteld worden dat de (toename van de) omvang van de school door de respondenten niet altijd als prettig ervaren wordt, maar aan de andere kant geven de respondenten aan dat het voor de school en de werkgelegenheid op de school wel positieve gevolgen heeft. Voor een grote school is het volgens een aantal respondenten belangrijk dat er voldoende ruimte in het gebouw is voor alle leerlingen en dat er voldoende teams zijn waardoor het aantal leerlingen per team beperkt wordt en men in dat opzicht het overzicht kan bewaren. Wanneer hieraan voldaan wordt, maakt de grootte van de school niet meer uit. Ten aanzien van het onderwerp bureaucratie blijkt uit de interviews dat de toename van de omvang van de school een aantal bureaucratische aspecten met zich meebrengt. Een aantal hiervan wordt als positief ervaren, terwijl andere aspecten als negatief ervaren wordt. Daarnaast blijkt de mate waarin de organisatie als bureaucratisch ervaren wordt in belangrijke mate af te hangen van de instelling van de schoolleiding.

Bijlage 3 Casusbeschrijving school B

Deze school is een school voor protestants-christelijk voortgezet onderwijs. De school heeft vijf vestigingen. Elke vestiging heeft haar eigen karakter, dat onder andere bepaald wordt door het onderwijsaanbod en de in het verleden ontwikkelde schoolcultuur. De fusiegolf, die door de overheid werd gestimuleerd heeft zich in 1994 in de regio van de school voorgedaan. De afzonderlijke scholen zijn toen per denominatie opgegaan in een grote scholengemeenschap. Zo zijn er drie grote scholengemeenschappen ontstaan waar deze school er één van is. De afzonderlijke scholen, die opgegaan zijn in deze school, hadden hun eigen cultuur en vestiging en deze zijn veelal behouden. Ondanks de vijf vestigingen waar de school uit bestaat is het echter wel één school, dat bestuurd wordt door één bestuur en geleid wordt door één directie. Naast deze organisatorische relatie is er ook een onderwijskundige relatie. Zo stromen de leerlingen van twee vestigingen structureel door naar de hogere leerjaren havo en vwo in een andere vestiging (Schoolgids, 2006:17). De school heeft circa 2500 leerlingen en 300 medewerkers. In dit onderzoek wordt specifiek gekeken naar één vestiging. Deze vestiging heeft een volledige opleiding vmbo-theoretische leerweg en de eerste drie leerjaren havo, atheneum en gymnasium (Schoolgids, 2006:3). Deze vestiging heeft circa 670 leerlingen en circa 65 leraren.

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

Zojuist is gesteld dat de vestiging een onderdeel is van een groter geheel. De school wordt door de respondenten als groot bestempeld. Zij geven echter aan dat door het feit dat de school uit vijf vestigingen bestaat het niet als groot ervaren wordt. De vestiging wordt door de respondenten middelgroot, maar groeiend genoemd. Een respondent stelt in dit kader bijvoorbeeld: *“Het is natuurlijk een scholengemeenschap, die behoorlijk groot is. We hebben 2500 leerlingen en zo’n 300 medewerkers, maar op zich merk je dat niet, want je bent toch op de locatie aan het werk en die is middelgroot”*. Het feit dat de school groeit, is volgens de respondenten naast de statistieken te merken aan de beschikbare ruimte in de school. Wanneer men even een individueel gesprek met een leerling wil houden dan is daar nauwelijks een ruimte voor te vinden. Een aantal respondenten geeft aan dat dit de arbeidssatisfactie negatief beïnvloedt. Zij voegen er echter wel aan toe dat dit slechts in kleine mate het geval is. Een groeiend leerlingaantal zien zij namelijk als een positieve ontwikkeling. Daarnaast wordt eraan gewerkt dit groeiend leerlingaantal op te vangen. Zo is er een verzoek bij de gemeente ingediend om het gebouw uit te gaan breiden. De aanpassing van het gebouw loopt echter een aantal jaren achter op de groei van het leerlingaantal. De respondenten geven aan dus wel te begrijpen en te accepteren dat de ruimte in de school op dit moment beperkt is, maar prettig is het volgens hen niet. Een typerende uitspraak van een respondent in deze is: *“Je merkt dat deze school groeit aan de beschikbaarheid in het gebouw. Het is best moeilijk om wanneer je even een gesprekje wilt houden een geschikte plek te vinden. Je hebt ook wel meer collega’s en leerlingen, maar daar heb je niet echt last van, maar meer waar laat je iedereen. Kijk, je weet het en je accepteert het, maar het werkt gewoon niet prettig”*. Deze vorm van ontevredenheid kan gerekend worden tot de ontevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden.

De respondenten geven verder aan het over het algemeen prettig te vinden om als vrij kleine locatie binnen een groter geheel te vallen. Op deze wijze worden volgens de respondenten de voordelen van groot gecombineerd met de voordelen van klein. De voordelen van het grote geheel zijn dat de school financieel ruimer zit en dat er meer mogelijkheden zijn om carrière te maken. Een respondent stelt in dit kader: *“Wat ik op deze school merk, is dat we door de omvang van de school financieel wat ruimer zitten, dat je daardoor meer mogelijkheden hebt. Ook de mogelijkheden om wat dingen te ontwikkelen. Kijk, ik heb altijd zoiets, klein hoeft niet slecht te zijn, maar het kan al snel wat bekrompen worden”*. Daarnaast zijn er de voordelen van een kleine school, namelijk dat men alle leerlingen en

collega's kent. Een aantal respondenten noemt echter ook wel een aantal nadelen van het feit dat ze als vestiging binnen een groter geheel vallen. In dit kader wordt de grote afstand tot de schoolleiding en afstemming met vakdocenten van andere locaties genoemd. Een respondent geeft aan dat toen de school nog niet gefuseerd was de schoolleiding in de school aanwezig was. Tegenwoordig hebben ze de leiding over meerdere scholen en hebben ze een pand buiten de scholen betrokken. De afstand is hierdoor zowel letterlijk als figuurlijk groter geworden. Een respondent geeft aan dat dit echter ook bepaald wordt door de personen, die de functie bekleden. Net na de fusie was er vrij veel (georganiseerd) overleg tussen de locaties. De huidige schoolleiding maakt volgens de respondent echter te weinig gebruik van wat er van onder uit de organisatie en dus vanuit de afzonderlijke vestigingen aangegeven wordt. De respondenten zijn het erover eens dat dit soms vervelend is, maar ze geven aan dat het niet zo'n grote impact heeft dat het de arbeidssatisfactie ook echt beïnvloedt.

Ondanks dat de vestiging onderdeel is van een groter geheel, is het volgens de respondenten toch gewoon het dagelijkse werk waar zij hun energie uithalen en deze werkzaamheden vinden plaats op de vestiging. Deze werkzaamheden worden volgens de respondenten nauwelijks beïnvloed door de omvang van de school. Het zijn het contact met de leerlingen, de directe collega's en de directe werksfeer die er toe doen en dat daar een groter geheel bij is, heeft zo zijn voordelen en kan soms ook tot irritaties leiden, maar er is toch altijd weer de klas en de vaksectie en als men zich daar prettig voelt dan geeft dat arbeidsvreugde. Een respondent stelt in dit kader: *"Het is toch altijd de klas en de vaksectie waar het in ons werk om gaat. De wereld is toch eigenlijk wel heel beperkt en dat geeft denk ik ook je arbeidsvreugde. Als je je in die kleine eenheden prettig voelt, is dat belangrijk voor je welbevinden. Dat soort eenheden zijn veel bepalender dan de omvang in zijn geheel"*. Een andere respondent geeft aan lange tijd gewerkt te hebben op een school waar ze het minder naar haar zin had, maar uiteindelijk ga je volgens haar toch zoeken naar de voordelen en leg je je er een beetje bij neer. Je gaat je dan volgens haar nog meer op je klas richten en als je het daar naar je zin hebt, haal je daar de voldoening uit die je nodig hebt. Een andere respondent geeft aan dat groot op zich nog niet zo erg is als het maar overzichtelijk is en je weet waar je terecht kunt voor vragen en problemen. Daarnaast geeft deze respondent aan het belangrijk te vinden dat er voldoende ruimte in het gebouw is. Tot slot wordt aangegeven dat voor de één werk gewoon werk is en dat speelt zich af binnen de klas, waarbij het hen niet uitmaakt of de organisatie groot of klein is. Voor de ander is het wel prettig om binnen een kleiner verband te werken. Uiteindelijk kiest men toch wat bij men past.

Ten aanzien van de bestuurlijke omvang kan gesteld worden dat de school een eigen bestuur heeft, waar alleen zij onderdeel van uit maken. Het contact van de respondenten met dit bestuur wordt door hen als minimaal aangeduid. Met het directe onderwijs heeft het bestuur volgens de respondenten niets te maken. In dit kader is de rector namelijk door het bestuur gemandateerd als eindverantwoordelijke voor de hele school en als zodanig rechtstreeks verantwoording verschuldigd aan het bestuur.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Ten aanzien van de structuurkenmerken, die in hoofdstuk 4 omschreven zijn in het kader van de term bureaucratie, namelijk formalisatie, standaardisatie, specialisatie, centralisatie en hiërarchie kan bij deze school het volgende gezegd worden. Ten aanzien van de regels en procedures op de school geeft een respondent aan: *"Ja, er zijn best veel regels, maar ik vind het wel fijn. Het geeft je heel veel houvast en het maakt het geheel overzichtelijker. Mijn tevredenheid wordt voor een deel bepaald door overzichtelijkheid"*. Een andere respondent stelt dat je waarschijnlijk pas weer merkt hoeveel regels en procedures er zijn als je er nieuw komt werken. Volgens haar is het nu allemaal zo vanzelfsprekend. Deze gedachte wordt voorgelegd aan een respondent, die een aantal maanden in dienst is bij deze school. Zij geeft aan jarenlang op een grote school gewerkt te hebben. Daar waren heel veel regels.

Ze wilden grip houden op iedereen, maar omdat er zoveel mensen waren, lukte dat niet en daardoor kwamen er steeds meer regels en werd alles geformaliseerd. Op de vestiging heeft zij voorlopig nog niet het idee dat er veel regels zijn. Ten aanzien van het overleg en de betrokkenheid bij de besluitvorming merkt zij duidelijk verschil tussen de grote school waar zij lesgegeven heeft en de kleine vestiging waar ze nu werkt. Op de grote school werd er slechts een paar keer per jaar overlegd, omdat het erg lastig was om iedereen bij elkaar te krijgen. Daarnaast hadden de bijeenkomsten het karakter van het doen van mededelingen van de directie aan de medewerkers. Echt overleg kwam er met zo'n grote groep niet tot stand. Op de vestiging merkt zij dat er veel meer overleg en afstemming is tussen de collega's. Zij geeft aan er mede om deze redenen voor gekozen te hebben op een kleine school te gaan werken, maar of dit haar arbeidssatisfactie ook echt positief gaat beïnvloeden, kan zij nu nog niet zeggen. Zoals eerder al gesteld, wordt de afstand tot de schoolleiding door de respondenten als groot ervaren. Dat er meer hiërarchie komt wanneer een school groter wordt, zien de respondenten als een logisch gevolg. Een respondent stelt: *"In het verleden had je een schoolleiding, die gewoon in de school zat. Tegenwoordig heb je voor het grote geheel een directie die buiten de school een pand heeft. Nu zijn wel alle locatiedirecteuren in die directie vertegenwoordigd, maar de afstand is toch groter dan in het verleden"*. Een respondent geeft in dit kader echter aan dat dit niet per definitie een negatief effect hoeft te zijn. Net na de fusie was er namelijk veel meer overleg dan nu het geval is. Hij geeft aan dat de personen, die de functie op dit moment bekleden een grote invloed hebben op de mate van centralisatie en hiërarchie en dat dus niet persé de omvang van de school een negatief effect hoeft te hebben. Op de vraag of het feit dat de afstand naar het bestuur groter wordt een negatief effect heeft op de mate van arbeidssatisfactie, zijn de respondenten eensluidend. Het antwoord van één van de respondenten is: *"Ik maak dingen vaak niet zo zwaar. Ik ben een positief ingesteld mens. Ik loop in de grote organisatie zo nu en dan aardig wat irritaties op dat ik denk wat doe ik hier, maar wanneer ik dan weer terug op deze locatie ben dan is alle energie weer terug. Bepalend voor het plezier dat ik in mijn werk heb, is dan toch het werk op de locatie en de collega's"*. Vanuit theoretisch oogpunt is een ander effect van een toename van de omvang van de organisatie dat er specialisatie optreedt. Een aantal respondenten geeft aan dat het voordeel van onder een groter geheel vallen, is dat er specialisten in huis zijn, zoals een financieel deskundige, een personeelsadviseur, een vertrouwenspersoon en een leerlingbegeleider. Dit maakt dat iedereen zich kan richten op het terrein waar men in gespecialiseerd is, waardoor je als leraar je tijd en energie kunt stoppen in het onderwijs. Volgens de respondenten heeft dit een positief effect op hun arbeidssatisfactie. Een laatste bureaucratistische kenmerk is standaardisatie. Ten aanzien hiervan wordt door een aantal respondenten gesteld dat de schoolleiding wat meer zou mogen standaardiseren wat betreft bijvoorbeeld de onderwijsfilosofie en onderwijsmethoden op de verschillende vestigingen. Deze gaan volgens een aantal respondenten teveel uit elkaar lopen. Op de vraag of meer standaardisatie op dit gebied ook de arbeidssatisfactie positief zou beïnvloeden, wordt ontkennend geantwoord.

Ter afsluiting

Uit de gesprekken met de respondenten is af te leiden dat zij over het algemeen de voordelen zien van het feit dat zij als kleine vestiging deel uitmaken van een groter geheel. Het werk speelt zich volgens de respondenten echter wel gewoon af op de vestiging. Het werk in de klas en de contacten met de directe collega's is volgens de respondenten de belangrijkste factor in de arbeidssatisfactie en deze worden niet bepaald door de omvang van de school. Daarnaast wordt de arbeidssatisfactie volgens de respondenten in kleine mate beïnvloed door een gebrek aan ruimte ofwel de arbeidsomstandigheden. Tevens zijn een aantal respondenten van mening dat een kleine school een positief effect heeft op de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen. Zij spreken in dit geval echter, op één respondent na, niet uit eigen ervaring, maar dat is het beeld dat zij ervan hebben. Tot slot wordt de school volgens de respondenten de laatste jaren iets bureaucratischer als gevolg

van het feit dat zij onderdeel zijn van een groter geheel en in omvang toenemen. Over het algemeen lijkt dit naar aanleiding van de gesprekken met de respondenten echter meer positieve dan negatieve effecten te hebben.

Bijlage 4 Casusbeschrijving school C

School C, die valt onder een groot bestuur, is een categoriale school. Dit houdt in dat er alleen leerlingen worden opgeleid voor het eindexamen gymnasium. De school heeft circa 1000 leerlingen en 80 docenten (Programmaboekje, 2006a:5). De school kan worden getypeerd als een middelgrote groeiende school. Dit wordt in fysieke zin zichtbaar door het feit dat er nieuwbouw is gepleegd om aan het groeiende aantal leerlingen tegemoet te komen. Daarnaast is er in overleg met de gemeente besloten om een maximum te stellen aan het aantal nieuwe inschrijvingen. Er is in het schooljaar 2007-2008 plaats voor maximaal zeven eerste klassen, dat neerkomt op zo'n 200 leerlingen (Schoolkrant, 2007:1).

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

Door de respondenten wordt de school getypeerd als een middelgrote, maar groeiende school. Middelgroot, omdat het een vrij compact gebouw is waar alle leerlingen dezelfde onderwijsvorm genieten en hetzelfde traject doorlopen. Dit maakt dat de school niet als groot ervaren wordt. Docenten en leerlingen kennen elkaar, al is het in bepaalde gevallen slechts van gezicht. Een respondent geeft in dit kader aan dat wanneer er 'vreemden' in de school zijn, zij dit meteen ziet. Dit maakt alles bij elkaar dat de school als een samenhangend geheel ervaren wordt en in termen van een respondent niet als 'lesfabriek'. De school wordt echter wel te groot genoemd voor het gebouw waar ze in zitten en voor de faciliteiten, die ze kunnen bieden. Ondanks de nieuwe aanbouw, is er onvoldoende ruimte voor alle leerlingen. Dit wordt door de respondenten als storend ervaren. Een respondent geeft als voorbeeld een regenachtige dag. Er is in de pauze in de kantine dan onvoldoende ruimte voor alle leerlingen, waardoor ze in de gangen rond gaan hangen. Je kunt er dan bijna niet meer langs en er is een intens kabaal op de gangen. Respondenten geven aan het gevoel te hebben als 'haringen in een ton' te zitten. Op de vraag of dit de arbeidssatisfactie negatief beïnvloedt, wordt bevestigend geantwoord. Er wordt echter wel aan toegevoegd dat dit slechts een klein aspect vormt. Wanneer dit gekoppeld wordt aan de eerder besproken literatuur dan kan gesteld worden dat de omvang van de school effect heeft op de tevredenheid ten aanzien van de fysieke werkplek, dat gerekend kan worden tot de arbeidsomstandigheden.

Door ervaringen op andere scholen gaan de respondenten bij het beantwoorden van de vragen over tot het maken van vergelijkingen. Zo geeft een aantal respondenten aan op grotere scholen dan deze school gewerkt te hebben. De respondenten zijn unaniem in hun oordeel over deze grote scholen. Zij ervaren het namelijk als een nadeel dat men niet alle collega's en leerlingen kent. Het wordt volgens hen onpersoonlijker. In dit kader zou gesteld kunnen worden dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen negatief beïnvloed wordt door de omvang van de school. Uit de interviews lijkt echter niet zozeer de omvang van de school, maar met name aspecten als het opleidingsniveau van de leerlingen en bijkomende aspecten als het taalniveau van invloed te zijn op de mate van arbeidssatisfactie van de leraren. Wanneer dit aan de respondenten voorgelegd wordt dan bevestigen zij deze gedachte. Een respondent geeft dit treffend aan door te zeggen dat er wel 100.000 leerlingen op een school kunnen zitten, maar dat je dat tijdens de lessen niet merkt. Wanneer zij echter aan vmbo-leerlingen les geeft dan moet zij het niveau aanpassen en is zij meer met opvoeden dan met onderwijs geven bezig. Dit terwijl het bezig zijn met de inhoud nu precies is wat zij zo leuk vindt in haar werk. In alle interviews blijkt deze opvatting door de respondenten gedeeld te worden. Men geeft aan dat wanneer je in de klas aan het werk bent, je niet merkt hoe groot de school is, maar je merkt wel aan welk niveau leerlingen je les geeft. Omvang speelt volgens de respondenten dus wel een rol, maar slechts een hele kleine. Wanneer op basis van deze informatie de stelling dat de omvang van de school geen effect heeft op de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud aan de leraren voorgelegd wordt dan bevestigen zij deze gedachte.

Ten aanzien van de bestuurlijke omvang kan gesteld worden dat de school valt onder een groot bestuur. Dit bestuur profileert zich op de website als het grootste onderwijsbestuur van Nederland. De vraag aan de respondenten was vervolgens of zij merken dat zij onder een groot bestuur vallen en of dit effect heeft op hun arbeidssatisfactie. Ook in dit geval zijn de reacties unaniem. Het bestuur staat echt op afstand en de contacten die ermee zijn, betreffen doorgaans alleen de uitbetaling van het salaris. Over het salaris, dat gerekend kan worden tot de arbeidsvoorwaarden, zijn onder de respondenten wel wat irritaties. Dit heeft volgens de respondenten echter niets te maken met de omvang van de school, maar met de wijze van inschalen. Een aantal respondenten geeft aan dat dit de arbeidssatisfactie negatief beïnvloedt. Op de vraag of de bestuurlijke omvang ook carrièremogelijkheden biedt, wordt door een respondent gesteld: *“Wanneer men carrière zou willen maken, dan had men niet in het onderwijs moeten gaan werken”*. Een andere respondent geeft aan het met hem eens te zijn.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Middels verschillende vragen is nagegaan of een vergroting van de omvang van de school gepaard is gegaan met een toename van structuurkenmerken als formalisatie, standaardisatie, specialisatie, centralisatie en hiërarchie en of dit de arbeidssatisfactie heeft beïnvloed. Ten aanzien hiervan geven de respondenten onder andere aan dat er de laatste jaren op papier meer regels zijn gekomen, maar dat er zoveel op papier staat, dat er niet op gelet wordt. Een aantal respondenten geeft aan dat de regels wel wat strakker zouden mogen zijn en dat dit de arbeidssatisfactie positief zou kunnen beïnvloeden. Toen de school nog kleiner was, regelde men dingen heel snel onder elkaar. Nu de school groter wordt, moet er meer formeel geregeld worden, maar omdat de schoolleiding toch de oude stijl wil behouden, hinken ze op dit moment op twee benen. Daarnaast wordt het volgens de respondenten de laatste jaren omslachtiger om zaken te regelen. Over alles moet verantwoording afgelegd worden en wil men even snel een les verplaatsen dan moet daar eerst een e-mail over gestuurd worden naar de leidinggevende. De respondenten geven aan dat de directie de touwtjes meer in handen neemt om het overzicht te kunnen bewaren. De respondenten geven echter aan in de klas wel de vrijheid te hebben om de lessen op eigen wijze in te vullen. Enerzijds blijkt uit de interviews dat er begrip is voor het feit dat de directie de touwtjes meer in handen neemt. Anderzijds wordt aangegeven dat besluiten steeds vaker door de directie genomen worden waarbij de leraren nauwelijks betrokken worden.

Op de vraag of voorgaande aspecten beïnvloed worden door een toename van de omvang van de school wordt bevestigend geantwoord. Verder blijkt uit de interviews dat echter ook de managementcultuur en de vele regels vanuit de overheid een belangrijke reden zijn van het feit dat er meer formalisatie, centralisatie en hiërarchie optreedt. Ten aanzien van het antwoord op de vraag of voorgaande aspecten als formalisatie, centralisatie en hiërarchie de arbeidssatisfactie beïnvloeden, zijn de meningen voor het eerst verdeeld. Een aantal respondenten geeft aan dat de regels nog wel iets strakker zouden mogen zijn en dat men dan tevredener zou zijn. Andere respondenten stellen echter dat het toch gaat om wat er in de klas gebeurt en dat bovenstaande zaken niet altijd als prettig ervaren worden, maar dat men ze ‘voor lief’ neemt. Eén respondent geeft hierbij aan er eerst bij wijze van spreken ‘wakker van gelegen te hebben’. Hij heeft naar eigen zeggen echter ‘de knop omgezet’ en zich bij de situatie neergelegd.

Van een toename van de standaardisatie en de specialisatie als gevolg van het groter worden van de school, is volgens de respondenten geen sprake. Volgens hen kan niet gesteld worden dat de werkzaamheden routinematiger zijn geworden nu de school groter wordt. Zij geven aan toch gewoon in de klas bezig te zijn en daar merkt men, zoals eerder aangegeven, niet dat de school eromheen groter wordt. Ook merken zij niet dat er meer mogelijkheden tot specialisatie zijn. Eén respondent

geeft in dit kader juist aan zich de laatste jaren steeds vaker administrateur naast leraar te voelen. Hij geeft vervolgens echter aan dat dit niet veroorzaakt wordt door de omvang van de school, maar door de regels ten aanzien van dossiervorming, die er de laatste jaren onder andere vanuit de overheid gesteld worden.

Ter afsluiting

Op basis van de interviews met leraren kan dus gesteld worden dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden en de arbeidsverhoudingen op deze school voor een klein deel bepaald wordt door de omvang van de school. De arbeidsinhoud blijkt echter het belangrijkste component in de algehele arbeidssatisfactie te zijn. Deze arbeidsinhoud wordt volgens de respondenten niet beïnvloed door de omvang van de school. Ook de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden heeft volgens de respondenten niets met de omvang van de school van doen. Vanuit de theorie is de veronderstelling uitgesproken dat een toename van de omvang van de school gepaard gaat met een toename van de bureaucratische structuurkenmerken. Deze gedachte wordt door de respondenten bevestigd. Over de mate waarin dit de arbeidssatisfactie beïnvloedt, is echter gebleken dat de respondenten verdeeld zijn.

Bijlage 5 Casusbeschrijving school D

Deze school is een brede scholengemeenschap voor christelijk voortgezet onderwijs, dat valt onder een vrij groot bestuur. Het onderwijsaanbod omvat havo, atheneum, gymnasium, tweetalig onderwijs en alle leerwegen van het vmbo inclusief leerwegondersteuning. De school heeft acht vestigingen in zes gemeenten. Met een omvang van circa 6000 leerlingen en 540 medewerkers is het een grote school. De school is decentraal georganiseerd, wat inhoudt dat op elk van de vestigingen een kleinschalige leer- en werkomgeving wordt geboden, waar docenten en leerlingen elkaar kennen (bron: website). In dit onderzoek is op twee vestigingen ingezoomd. In deze paragraaf zal nader ingegaan worden op de kleinste vestiging van de twee. Op deze vestiging wordt vmbo-onderwijs aangeboden. De vestiging kent drie locaties. Op de eerste locatie wordt het eerste en tweede leerjaar verzorgd, op de tweede locatie wordt eveneens het eerste en tweede leerjaar verzorgd en op de derde locatie wordt het derde en vierde leerjaar verzorgd. In dit onderzoek wordt specifiek ingegaan op de tweede locatie. Deze locatie heeft circa 300 leerlingen en 20 leraren.

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

In de vorige casusbeschrijving is beschreven dat de school uit verschillende vestigingen bestaat, die vervolgens weer hun eigen locaties kennen. Wanneer aan de respondenten gevraagd wordt of zij de school als geheel of de vestiging als hun school zien dan komen daar verschillende antwoorden uit. Zo geeft een respondent bijvoorbeeld aan op meerdere vestigingen van de school gewerkt te hebben. Zij geeft aan dat al deze vestigingen een aantal zaken gemeenschappelijk hebben, zoals de levensbeschouwelijke opening van de dag. Dit maakt dat zij het geheel als haar school ziet. Vervolgens geeft ze aan te werken op één vestiging van deze school. In dit kader stelt ze: *“Deze vestiging heeft heel duidelijk zijn eigen identiteit. Ik merk het maar heel weinig dat we onder een grote school vallen”*. Andere respondenten geven aan de vestiging als de school te zien. Over de omvang van de vestiging en de locatie zijn de respondenten het daarentegen wel eens. Allen geven aan het gevoel te hebben op een kleine school te werken. Dit wordt volgens hen veroorzaakt door het feit dat de school in zoveel delen is opgesplitst, waardoor de afzonderlijke locaties klein genoemd kunnen worden. De respondenten geven aan daar toch hun dagelijkse werkzaamheden uit te voeren en dat gebeurt dus in een klein verband dat valt binnen een groter geheel.

Een aantal respondenten heeft ook op een grote school gewerkt en gaat dus over tot het maken van vergelijkingen. Zij geven aan het fijner te vinden om op een kleine school te werken, omdat je daar je collega's en de leerlingen kent. Daarnaast geven zij aan dat de lijnen binnen de school kort zijn, waardoor ze snel iets geregeld kunnen krijgen. Ook een respondent, die geen vergelijkingsmateriaal heeft, geeft dezelfde redenen aan om op een kleine school te werken. Wanneer gevraagd wordt of op basis van deze bevindingen uitspraken gedaan kunnen worden over het effect van de omvang op de tevredenheid dan geven de respondenten aan dat een grote school de tevredenheid negatief beïnvloedt. Vanuit een theoretisch perspectief kan dit tot de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen gerekend worden. Tevens geven de respondenten aan dat het feit dat ze tussen twee á drie gebouwen van de vestiging heen en weer moeten pendelen hun arbeidssatisfactie negatief beïnvloedt. Deze vorm van ontevredenheid kan gerekend worden tot de ontevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden. Later in de gesprekken geven de respondenten echter aan dat de tevredenheid toch vooral bepaald wordt door de werkzaamheden in de klas en de contacten daarover met collega's. Op de vraag of deze werkzaamheden beïnvloed worden door de grootte van de school wordt door alle respondenten ontkennend geantwoord. Het leerlingtype en de onderwijsvorm blijken namelijk een belangrijke factor te vormen in de mate van arbeidssatisfactie. De respondenten geven aan het als prettig te ervaren om met vmbo-leerlingen te werken. Je moet er

volgens de respondenten echter wel een type voor zijn, want je bent minder bezig met het overbrengen van kennis en meer met leerlingbegeleiding.

Ten aanzien van de vraag of de respondenten het prettig vinden dat zij als kleine locatie binnen een groter geheel vallen, wordt positief geantwoord. De voordelen, die genoemd worden, zijn dat er meer mogelijkheden zijn om carrière te maken. Dit echter alleen wanneer je het onderwijs los wilt laten, want carrière betekent binnen het onderwijs eigenlijk toch gewoon management volgens de respondenten. Tevens wordt als een voordeel genoemd dat men meer baanzekerheid heeft. Zo geeft een respondent aan dat wanneer er op de ene vestiging geen baan meer is er een vrij grote kans is op een andere vestiging aan de slag te kunnen. Deze zekerheid wordt volgens haar nog versterkt door het feit dat de school onder een groot bestuur valt. Mocht er nu binnen de school geen werk zijn dan gaat het bestuur op zoek naar een andere school dat bij hetzelfde bestuur aangesloten is. De respondenten geven tot slot aan dit wel als voordelen te zien, maar zeggen dat het niet echt van betekenis is voor de arbeidssatisfactie. In dit geval kan dus gesteld worden dat de omvang van de school nauwelijks effect heeft op de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Het feit dat de respondenten op een kleine locatie werkzaam zijn dat binnen een groter verband valt, brengt volgens hen niet alleen maar voordelen met zich mee. Het nadeel wordt door de respondenten aangeduid met de term bureaucratie. Wanneer hier nader op ingegaan wordt, geven de respondenten een aantal voorbeelden. Zo blijkt het heel lang te duren voordat een bepaald voorstel op een vestiging ook daadwerkelijk tot uitvoer gebracht kan worden. Er gaat namelijk vrij veel tijd overheen voordat boven in de organisatie (bij de directie van de school) een besluit genomen is. De lijnen zijn erg lang. Daarbij worden de respondenten slechts in beperkte mate betrokken bij de besluitvorming. Het zijn vooral 'kant en klare' plannen, die ze voorgelegd krijgen, aldus één van de respondenten. Daarnaast is er veel in regels vastgelegd. Voor elke gebeurtenis is er wel een protocol waar men zich aan dient te houden. Toch geeft men aan hier in de dagelijkse werkzaamheden in de klas niet zo heel veel van te merken. De leraren kunnen daar vrij zelfstandig werken. Op de vraag of de hiervoor beschreven aspecten effect hebben op hun arbeidssatisfactie wordt ontkennend geantwoord. Een respondent stelt: *"Nee, dat valt wel mee, want je bent docent, je bent zelfstandig en je doet je ding. Soms irriteert het mij wel, maar het is niet dat ik het dan minder naar mijn zin heb in mijn werk. Het is alleen af en toe flink irritant"*. Ook de andere respondenten blijken in de interviews dezelfde mening te zijn toegedaan. Op basis van deze informatie kan gesteld worden dat de omvang van de school en het feit dat de locatie tot een groter geheel behoort, in theoretische termen leiden tot formalisatie, centralisatie en hiërarchie. Van specialisatie en standaardisatie merken de respondenten minder. Zij geven hierbij aan in de klas veel vrijheid te hebben.

Ter afsluiting

Tot slot wordt voor het overzicht nog éénmaal gevraagd of de omvang van de school volgens de respondenten effect heeft op hun arbeidssatisfactie. Een respondent geeft aan al pratende zich te hebben gerealiseerd dat dit eigenlijk helemaal niet zo is. Iedere omvang heeft wel zo zijn voor- en nadelen en andere aspecten, zoals het contact met de leerlingen zijn veel bepalender voor de arbeidssatisfactie aangezien dat echt het werk is waarvoor gekozen is. Ook de andere respondenten geven aan dat de omvang, maar voor een heel klein deel effect heeft, namelijk ten aanzien van de arbeidsverhoudingen en de arbeidsomstandigheden, waardoor nauwelijks gezegd kan worden dat het de arbeidssatisfactie beïnvloedt. De respondenten zijn het er daarnaast over eens dat het feit dat ze onderdeel zijn van een grote school een aantal bureaucratische aspecten met zich meebrengt. Deze worden echter door de respondenten wel eens als 'irritant' ervaren, maar zijn niet van invloed op de algehele arbeidssatisfactie.

Bijlage 6 Casusbeschrijving school E

De tweede vestiging van de zojuist besproken school, is een grote vestiging. Op deze vestiging worden er drie onderwijssoorten aangeboden, te weten vmbo-t, havo en atheneum. De vestiging kent maar één locatie, waardoor de circa 1250 leerlingen en 100 medewerkers in één gebouw gehuisvest zijn.

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

Uit de interviews blijkt dat ondanks dat de vestiging onderdeel is van een groter geheel (school) de respondenten de vestiging als de school zien. In dit kader wordt aangegeven dat de school jarenlang zelfstandig is geweest. Dit is voor de respondenten één van de redenen dat zij de vestiging als de school gezien wordt. Daarbij geven de respondenten aan hun dagelijkse werkzaamheden op deze vestiging te verrichten en het daarom als hun school te zien. Toch wordt het volgens een aantal respondenten wel steeds duidelijker dat zij onderdeel uitmaken van de school als geheel. Zij merken dit aan het feit dat de directie van de school steeds meer invloed heeft op de activiteiten, die er op de vestiging plaatsvinden en deze directie neemt steeds vaker beslissingen, die ook op de vestiging van toepassing zijn. De vestiging wordt door de respondenten vrij groot genoemd. Zij merken dit vooralsnog echter niet in hun dagelijkse werkzaamheden. De respondenten geven aan wel te weten dat er zoveel leerlingen zijn en in de pauze en tussen de lessen is het wel druk op de gangen, maar het gebouw is volgens hen redelijk toegerust op dit grote aantal leerlingen. Het enige nadeel dat in dit kader ondervonden wordt, is dat de lokalen voortdurend ingeroosterd zijn, waardoor de respondenten in hun tussenuren niet van hun eigen lokaal gebruik kunnen maken. De opvatting van de respondenten hieromtrent is door de uitspraak van één respondent goed samen te vatten. Hij geeft namelijk aan dat dit "soms wel wat onhandig is". Van een negatieve beïnvloeding van de arbeidssatisfactie is als gevolg hiervan echter geen sprake. Er kan dan ook gesteld worden dat de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsomstandigheden volgens de respondenten niet beïnvloed wordt door de omvang van de school.

De respondenten geven verder aan dat zij merken dat het een grote school is, omdat ze niet alle leerlingen en collega's even goed kennen. Ten aanzien van het contact met de leerlingen stellen zij echter dat ze het geen bezwaar vinden dat ze niet alle leerlingen kennen, zolang ze de leerlingen in hun klas maar goed kennen. Als dit minder wordt, beïnvloedt dit de mate van arbeidssatisfactie van de respondenten. Een respondent stelt in dit kader: *"Voor mij is het eigenlijk gewoon toch het belangrijkste dat ik goed contact heb met mijn leerlingen en dat wordt niet anders nu de school groter wordt en er meer leerlingen in het gebouw lopen"*. Wat betreft het contact met collega's wordt aangegeven dat het wel prettig is dat zij een collega waar ze iets minder mee hebben, kunnen ontlopen. Eén van de respondenten stelt in dit kader: *"Het voordeel is dat je altijd wel eens hebt dat je iemand iets minder mag en daar hoef je hier dan ook niet mee te praten. Er zijn voldoende andere collega's"*. De respondenten geven aan dat ze verwachten dat dit op een kleine school toch lastiger is. Eén van de respondenten geeft aan dat dit bij de keuze voor een nieuwe baan een reden zou zijn om weer voor een redelijk grote school te kiezen. Wat betreft de relatie met de directie van de school is zojuist gesteld dat de respondenten van mening zijn dat deze steeds meer invloed heeft op de activiteiten, die op de vestiging plaatsvinden en dat de directie steeds vaker beslissingen neemt, die op de vestiging van toepassing zijn. Ondanks dat dit door de respondenten wel eens als vervelend ervaren wordt, zal later in deze casusbeschrijving blijken dat het de arbeidssatisfactie nauwelijks beïnvloedt. Ook ten aanzien van de arbeidsverhoudingen lijkt de omvang van de school dus geen effect te hebben op de tevredenheid van leraren. Wanneer deze gedachte aan hen voorgelegd wordt dan wordt dit bevestigd. Desondanks is het contact met collega's wel een bepalende factor in de tevredenheid van de respondenten. De respondenten geven aan graag een groepje collega's te

hebben waar zij hun verhaal kwijt kunnen en waarmee zij ook kunnen praten over zaken die niet over onderwijs gaan. De omvang van de school heeft hier echter geen effect op.

Een andere bepalende factor in de mate van arbeidssatisfactie van de respondenten blijkt het dagelijkse werk in de klas te zijn. Wanneer de respondenten met hun vak bezig kunnen zijn en ten aanzien hiervan zaken uit kunnen leggen en over kunnen dragen dan geeft dat voldoening. Een respondent geeft in dit kader aan: *“Je bent docent en je klas is dan toch jouw domein. Je kunt je lessen op eigen wijze vormgeven en het is niet zo dat er voortdurend iemand zegt hoe jij les moet geven en die bij je in de klas komt kijken of je dat ook doet”*. De respondenten geven ten aanzien van de vraag naar het effect van de omvang van de school op deze werkzaamheden aan, dat deze niet beïnvloed worden door het feit dat zij lesgeven op een grote school. De tevredenheid ten aanzien van de arbeidsinhoud wordt volgens de respondenten dan ook niet beïnvloed door de omvang van de school. Wat de tevredenheid hierin wel sterk kan beïnvloeden, is wanneer de schoolleiding of de overheid aan gaat geven hoe zij de lessen in moeten vullen en hoe zij les moeten geven. De respondenten geven aan dat dit tegenwoordig wel meer speelt. Het nieuwe leren waarover op dit moment veel te doen is, wordt als een voorbeeld gegeven.

Ten aanzien van de arbeidsvoorwaarden wordt gesteld dat er tegenwoordig alleen nog Lb-docenten (functie-indeling in het voortgezet onderwijs) met bijbehorend salaris aangenomen worden. De Ld-functie gaat hierdoor langzaam verdwijnen. De respondenten geven aan dat dit de prikkel om een extra opleiding tot eerstegraads leraar te gaan volgen, doet verminderen. Een respondent geeft vervolgens aan dat wanneer hij weer net van school zou komen dat hij dan waarschijnlijk niet meer voor het onderwijs zou kiezen, omdat de doorgroei in salaris daar erg beperkt is. Een aantal respondenten geeft aan dat dit hun arbeidstevredenheid beïnvloedt, maar dat dit niets met de omvang van de school te maken heeft. Ook ten aanzien van de carrièremogelijkheden wordt er door de respondenten geen verband geconstateerd met de omvang van de school. De omvang van de school heeft volgens de respondenten dan ook geen effect op de tevredenheid ten aanzien van hun arbeidsvoorwaarden.

Naast de organisatorische omvang, wordt ook ingegaan op de bestuurlijke omvang. De school valt onder een vrij groot bestuur. De respondenten geven echter aan nauwelijks contact te hebben met het bestuur. Eén respondent geeft in dit kader aan dat ook al zou hij slechts één naam van een bestuurslid moeten geven dan nog zou hij het antwoord schuldig moeten blijven.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Middels verschillende vragen is nagegaan of een vergroting van de omvang van de school gepaard is gegaan met een toename van structuurkenmerken als formalisatie, standaardisatie, specialisatie, centralisatie en hiërarchie en of dit de arbeidssatisfactie heeft beïnvloed. Ten aanzien van de mate van formalisatie zijn de respondenten verdeeld. Een aantal respondenten geeft aan dat er veel regels en procedures zijn. Dit blijkt wel eens tot irritaties te leiden, maar het is volgens de respondenten niet zodanig dat dit de arbeidssatisfactie van hen ook nadelig beïnvloedt. Daarnaast geven zij aan dat deze regels en procedures eigenlijk niet echt het gevolg zijn van de omvang van de school, maar dat het regels zijn, die ook op een kleine school zouden kunnen gelden. Als voorbeeld wordt gegeven dat leraren geen contact met de pers mogen hebben. Een ander deel van de respondenten geeft aan dat er niet zoveel regels en procedures zijn dat zij zich eraan gaan storen. Volgens hen valt het eigenlijk wel mee met het aantal regels en procedures. Wat betreft de werkzaamheden in de klas geven de respondenten aan over het algemeen redelijk vrij gelaten te worden. Het aantal regels ten aanzien hiervan is beperkt. Van standaardisatie is volgens de respondenten dan ook geen sprake. Volgens de respondenten is er daarnaast ook nauwelijks te spreken van specialisatie binnen de school. Zij geven

aan niet het idee te hebben dat de omvang van de school hen meer kansen biedt zich op een bepaald terrein te specialiseren. Tot slot geeft een aantal respondenten aan dat sinds zij als school onderdeel uitmaken van een groter geheel zij wel duidelijk merken dat er een managementlaag boven is gekomen. De organisatie is volgens de respondenten hiërarchischer geworden. Uit de interviews blijkt dat de respondenten een negatieve associatie hebben bij deze term. Zij geven aan dat er vrij veel op een centraal niveau besloten wordt zonder dat zij er als leraren inspraak in hebben. Zij krijgen vooral besluiten medegedeeld. De respondenten, die al langer in het onderwijs werkzaam zijn, geven aan dat dit vroeger wel anders was. Toen hadden zij veel meer inspraak en werden er ook besluiten genomen door er met elkaar over te stemmen. Zij vinden het een negatieve ontwikkeling, dat zij tegenwoordig minder inspraak hebben. Desondanks geven deze respondenten aan dat zij zich er niet heel erg druk over maken. Eén van de respondenten zegt in dit kader dat de situatie toch niet verandert dus dan kun je je er druk over maken, maar dan ga je er zelf aan onderdoor. Een andere respondent stelt: *“Kijk, het is soms wel eens vervelend als er zomaar besluiten worden genomen terwijl jij weet hoe het zit en je wordt er niet over gehoord, maar het is natuurlijk allemaal geen ramp. Het moet echter niet te gek worden. Wanneer de schoolleiding precies gaat vertellen hoe ik me in mijn klas moet gaan gedragen dan zal dat mijn tevredenheid wel negatief beïnvloeden”*. Van een beïnvloeding van de mate van arbeidssatisfactie lijkt dan ook nauwelijks sprake. Deze gedachte wordt door de respondenten bevestigd. Een aantal respondenten geeft in eerste instantie aan dat de omvang van de school en het feit dat er een managementlaag boven is gekomen tot deze situatie waarin zij minder inspraak hebben, heeft geleid. Later geven zij echter aan dat het eigenlijk nog wel meer afhankelijk is van de instelling van de schoolleiding. De respondenten geven in dit kader aan dat een extra managementlaag niet persé tot minder inspraak hoeft te leiden, maar dat dit in grote mate beïnvloed wordt door de insteek van de schoolleiding.

Ter afsluiting

Op basis van de interviews met leraren kan dus gesteld worden dat de arbeidssatisfactie op deze school nauwelijks beïnvloed wordt door de omvang van de school. De arbeidsinhoud, ofwel het werk met de leerlingen, en het contact met collega's blijken de belangrijkste aspecten in de algehele arbeidssatisfactie te zijn. Deze aspecten worden niet beïnvloed door de omvang van de school. Vervolgens is vanuit de theorie de veronderstelling uitgesproken dat een toename van de omvang van de school gepaard gaat met een toename van de bureaucratistische structuurkenmerken. Deze gedachte wordt in eerste instantie door de respondenten bevestigd. Zo zijn er meer managementlagen en is de mate waarin leraren bij de besluitvorming worden betrokken minimaal. Uiteindelijk blijkt uit de interviews echter niet zozeer de omvang van de school, maar de insteek van de schoolleiding een belangrijke rol te spelen. Ondanks dat deze situatie veelal als vervelend wordt ervaren door de respondenten, zijn zij van mening dat dit de arbeidssatisfactie vrijwel niet beïnvloedt. Wat dat betreft gaat het volgens de respondenten toch om het werk in de klas en de sfeer in de school.

Bijlage 7 Casusbeschrijving school F

Deze school is één van de drie deelscholen en valt onder het bevoegd gezag van een groot bestuur. Het bestuur omvat 45 scholen. Eén van deze scholen bestaat vervolgens uit drie deelscholen. De school heeft een omvang van circa 4200 leerlingen en 350 medewerkers (bron: website). In dit onderzoek staat één deelschool centraal. Deze deelschool is een scholengemeenschap voor vmbo. De school biedt alle leerwegen aan, die binnen het vmbo mogelijk zijn. De school heeft vervolgens weer drie locaties. In dit onderzoek wordt specifiek ingegaan op één van deze locaties. Deze locatie is een onderbouwlocatie en heeft een omvang van circa 200 leerlingen en 30 medewerkers.

Relatie omvang en arbeidssatisfactie

De school wordt door de respondenten klein genoemd. Wanneer hiernaar doorgevraagd wordt, blijken zij de locatie als hun school te zien. Het feit dat zij onderdeel uitmaken van een groter geheel wordt als prettig ervaren. Zo wordt aangegeven dat een voordeel is dat zij een eigen orthopedagoge, personeelsfunctionaris en onderzoeksassistent in dienst hebben. Voor de leraren blijkt met name de orthopedagoge een aanwinst te zijn, vanwege het type leerling waar men mee werkt. Eén respondent geeft aan niet te merken dat hij onder een groter geheel valt. Zijn werk concentreert zich op de locatie.

De respondenten geven allen aan het prettig te vinden op een kleine locatie te werken. Voordelen die genoemd worden, zijn dat de lijnen naar de schoolleiding kort zijn en dat de contacten met collega's persoonlijker zijn. Wanneer vervolgens aan de respondenten gevraagd wordt of zij vinden dat de omvang van de school effect heeft op hun arbeidssatisfactie dan geven zij aan dat het zo kan zijn, maar niet het geval hoeft te zijn. Eén respondent betreft het voorbeeld van een andere deelschool. Daar past het aantal leerlingen nauwelijks meer in de school en dat beïnvloedt de tevredenheid van de leraren. Wanneer echter alles goed in elkaar zou passen dan maakt de omvang van de school volgens hem niet zoveel uit. Hieruit blijkt het fysieke aspect dat gerekend kan worden tot de arbeidsomstandigheden van invloed te zijn op de arbeidssatisfactie. Een andere respondent voegt hieraan toe dat belangrijk is in welke mate de school zijn kleinschaligheid weet te bewaren door middel van bijvoorbeeld kernteams en afdelingsvleugels. Wanneer je de persoonlijke component in de school terug kunt laten komen dan zijn er volgens hem niet veel redenen meer om specifiek voor een grote of voor een kleine school te kiezen. De persoonlijke component heeft in dit geval met name betrekking op het contact met collega's en leerlingen en kan gerekend worden tot de tevredenheid ten aanzien van de arbeidsverhoudingen. In dit kader geeft een respondent aan dat het bestaan van onderlinge conflicten onder collega's een aspect is dat een groot effect op de mate van haar arbeidssatisfactie. Zij voegt hier meteen aan toe dat dit niets met de omvang van de school te maken heeft. Ze geeft echter aan het mee te willen geven om daarmee aan te tonen dat andere aspecten dan de omvang van betekenis zijn voor haar arbeidssatisfactie. Omvang speelt volgens haar wel een rol, maar slechts een hele kleine. Tevens geeft zij aan dat ondanks dat zij op een kleine locatie werkt, zij ook niet alle collega's echt kent dus dat omvang ook op dat punt niet persé de reden hoeft te zijn. De respondent geeft namelijk aan dat veel mensen parttime werken, waaronder zij. Daardoor komt het voor dat een collega precies werkt op de dagen dat zij er niet is, waardoor zij elkaar nauwelijks treffen.

Ten aanzien van de arbeidsinhoud geven de respondenten aan dat de omvang daar geen grote rol in speelt. Wanneer je lesgeeft aan je eigen klas merk je niet of het een grote of een kleine school is. Op dat moment zijn andere aspecten bepalend in je arbeidssatisfactie. Een aantal respondenten geeft aan het prettig te vinden om met vmbo-leerlingen te werken. Eén respondent geeft hierbij aan dat mensen dat misschien gek zullen vinden, maar het past bij hem en hij haalt daar zijn voldoening uit. Een andere respondent geeft aan meer contact te krijgen met vmbo-leerlingen dan met havo- en vwo-leerlingen. Vmbo-leerlingen kunnen echt aan je hangen terwijl havo- en vwo-leerlingen volgens hem

toch wat zelfstandiger en meer op zichzelf zijn. Het contact met de leerlingen is volgens hem een belangrijk aspect in zijn arbeidssatisfactie.

Ten aanzien van de bestuurlijke omvang wordt niet zozeer het feit dat de school valt onder een groot bestuur als voordeel gezien, maar wel het feit dat dit bestuur volgens de respondenten een heel goed bestuur is. De respondenten geven aan dat dit een erg goede werkgever is. Zo is er bijvoorbeeld een werkgelegenheidsgarantie van vijf jaar en daarnaast krijgen medewerkers de kans om te gaan studeren en carrière te maken. Een respondent stelt in dit kader: *“Ik krijg de kans binnen het bestuur om te studeren en carrière te maken. Dat is gewaarborgd door het feit dat we deel uitmaken van een groter geheel”*. De arbeidsvoorwaarden en de tevredenheid hierover is dus vrij groot, maar zoals gesteld, wordt dit maar voor een klein gedeelte beïnvloed door de omvang van het bestuur en voor het grootste gedeelte door het bestuur zelf.

Beïnvloed door een bureaucratiseringsproces?

Wat betreft de aanwezigheid van structuurkenmerken als formalisatie, standaardisatie, specialisatie, centralisatie en hiërarchie wordt om te beginnen door de respondenten gesteld dat sinds de school groter is geworden er meer regels zijn gekomen en er ook meer op papier vastgelegd wordt en moet worden. Een respondent stelt: *“Dat de school groter wordt, merk je aan de regels. Deze worden duidelijker en gestructureerder. Waar het vroeger ongeschreven regels waren worden het nu geschreven regels. Je kunt wel zeggen dat dit een positief effect heeft op mijn arbeidstevredenheid. Het was eerst eigenlijk gewoon te vrijblijvend”*. Eén andere respondent geeft aan: *“Het is hier niet vrijblijvend, maar wel een beetje losjes. Het mag van mij wat strakker dan lopen de dingen wat beter in elkaar over en dat maakt het werk prettiger. Maar het zou maar in kleine mate een positief effect op mijn arbeidstevredenheid hebben, hoor”*. Het leerlingtype en de omgang daarmee vragen volgens hem namelijk om regels en procedures. Daarbij geeft hij echter wel aan dat dit zijn arbeidssatisfactie slechts voor een klein deel zal beïnvloeden. Ten aanzien van de mogelijkheid invloed uit te oefenen op de besluitvorming wordt gesteld dat er kernteammanagers zijn waar overleg mee is en waar zaken aan doorgegeven kunnen worden. Daarnaast zijn er de formele medezeggenschapsorganen. Een respondent geeft aan dat daar wel regelmatig aan de directie aangegeven moet worden dat ze niet met concrete plannen, maar met de aanzet daartoe moeten komen, zodat er meegedacht kan worden. Zij wijdt dit verschijnsel echter niet aan de omvang van de school, maar aan de instelling van de directie. Ten aanzien van het structuurkenmerk centralisatie geven de respondenten aan dat er juist meer gedecentraliseerd wordt. Omdat de directie niet alles kan overzien, dienen bepaalde besluiten op de locaties genomen te worden. Dit maakt echter wel dat er volgens de respondenten vrij veel lagen in de organisatie aangebracht zijn, waardoor de school volgens de respondenten hiërarchisch te noemen is. Vervolgens is door de respondenten expliciet gewezen op het feit dat doordat de locatie onderdeel uitmaakt van een groter verband er meer mogelijkheden tot specialisatie zijn. In dit kader is reeds aangegeven dat er een personeelsadviseur, orthopedagoge en onderzoeksassistent in dienst getreden zijn. Dit beïnvloedt de arbeidssatisfactie volgens deze respondenten positief aangezien zij nu meer tijd hebben zich echt met het onderwijs bezig te houden. De respondenten geven tot slot aan dat wanneer zij in de klas aan het werk zijn, zij nauwelijks iets merken van de invloed van de directie. In de klas hebben zij voldoende vrijheid om de lessen naar eigen idee in te vullen. Van standaardisatie is volgens de respondenten dan ook geen sprake.

Op basis van deze bevindingen kan gesteld worden dat een toename van de omvang van de school tot meer bureaucratistische kenmerken heeft geleid. Bureaucratie moet echter als neutraal begrip gezien worden, want gebleken is dat de negatieve bijklank, die vaak aan bureaucratie verbonden is voor deze school niet op gaat. Het feit dat de school bureaucratischer geworden is, heeft volgens de respondenten, zoals zojuist beschreven, juist een aantal positieve effecten opgeleverd. Dit sluit

overigens niet uit dat de respondenten af en toe best kunnen klagen over het feit dat de juiste functionaris om iets te regelen weer niet aanwezig is. Volgens de respondenten blijft het echter bij er even over klagen en beïnvloedt het hun arbeidssatisfactie niet.

Ter afsluiting

Uit de interviews blijkt dat volgens de respondenten de omvang van de school wel degelijk effect kan hebben op de arbeidssatisfactie. De respondenten geven allemaal aan het prettig te vinden om op een kleine locatie te werken. Toch zijn zij van mening dat wanneer er voor alle leerlingen voldoende ruimte in het gebouw is en wanneer middels bijvoorbeeld kernteams en afdelingsvleugels de persoonlijke component bewaakt wordt, het niet zoveel uitmaakt of je op een grote of een kleine school lesgeeft. Daarnaast geven zij aan dat wanneer zij in de klas werken zij niet zoveel merken van de omvang van de school. Tot slot kan op basis van de interviews gesteld worden dat als gevolg van het feit dat de school onderdeel uitmaakt van een groter geheel er bureaucratistische kenmerken zijn te herkennen. In tegenstelling tot de negatieve bijklank, die het woord bureaucratie vaak heeft, blijkt het op deze school door de respondenten veelal als positief ervaren te worden.