

Bachelorscriptie: Bevlogenheid bij de docenten van de topsport talentschool Groningen

Een onderzoek naar de beïnvloeding door werkgerelateerde hulpbronnen

Naam: Kaj Hidskes

Studentnummer: 2429620

Plaats en jaar van uitgave: Amsterdam, 2017

Module: Arbeids -en Organisatiepsychologie

Begeleidend docenten: J. Hovens & S. van Sweden

Voorwoord

Voor u ligt het voltooid onderzoek naar de bevlogenheid van de docenten op de Topsport Talentschool Groningen en de beïnvloeding hiervan. Het belang van dit onderzoek is onlangs nog eens naar voren gekomen door een bericht in het nieuws. In een artikel gepubliceerd op nu.nl op 27 mei beargumenteerd hoogleraar arbeidspychologie Wilmar Schaufeli dat de burn-out er tegenwoordig een beetje bij hoort. Hij beschrijft dat het op papier mogelijk is om een ideale werkplek uit te tekenen die er toe leidt dat er geen burn-outs meer zijn, maar dat dit in praktijk veel moeilijker is omdat weinig bedrijven de mogelijkheid hebben om de hele bedrijfscultuur om te gooien.

Maar dit onderzoek was er op meerdere momenten bijna niet meer geweest, in totaal ben ik drie jaar bezig geweest met afstuderen en toen ik eindelijk zo ver was om een vragenlijst af te nemen zat ik al bijna 2 en een half jaar in het proces. Een enorm lange periode waar deze scriptie vele malen met een enorm gewicht op mijn schouders heeft gedrukt. Voor een lange tijd was het iets waar ik me niet mee bezig wilde houden, ik schoof het voor me uit, ik was er bang voor. In de drie jaar dat deze scriptie in mijn leven is geweest is er veel gebeurd: ben verhuisd van Antwerpen naar Groningen en uiteindelijk naar Amsterdam. Ben gaan samenwonen, weer alleen gaan wonen en uiteindelijk weer verliefd geworden. Ben begonnen aan een baan als projectmanager en probeer nu twee jaar later met twee collega's een vestiging op te bouwen in Amsterdam. Maar de scriptie bleef altijd bij mij, het afronden van dit onderzoek voelt dan ook als de afsluiting van een hoofdstuk in mijn leven, een boek wat nu definitief gesloten kan worden.

Er is bij mij geen enkele twijfel dat, als ik dit alleen had moeten doen, dat ik dan jammerlijk gefaald zou hebben. Om deze reden heb ik vele mensen die ik moet bedanken.

Allereerst mijn moeder: Helma Rohof, zij gaf mij de opdracht om een onderzoek te doen op de school waar zij de leiding had, plus heeft zij ontelbaar vele malen mijn stukken doorgelezen en bekritiseerd. "Mam, zonder jou, geen scriptie en waarschijnlijk ook geen diploma!"

Eelco Hidskes en Vivian Keulaars, bedankt voor de eindeloze gesprekken die mij voor een gedeelte hebben gevormd en bedankt voor het creëren van de mogelijkheid dat ik in mijn eigen tempo kon afstuderen. Jacques Hovens en Simone van Sweden, mijn eerste en tweede begeleider, jullie hebben het niet makkelijk met mij gehad. Er viel geen afspraak met mij te maken en had vele momenten dat ik het bijltje erbij neer wilde gooien, maar toch bleven jullie mij steunen. Jacques bedankt voor de ondersteuning op het theoretische vlak en Simone ontzettend bedankt als coach en stok achter de deur, ook zonder jullie was deze scriptie er nooit geweest.

Rob Cartwright my SPSS Angel. Out of nowhere you appeared, showing me the light when it came to SPSS. It was kicking my ass, and you gave me the tools to kick it back, Thank you! Thomas, Charlotte en Annemarie bedankt voor het doorlezen en het geven van kritiek, dit heeft mij enorm geholpen en het betekent veel voor mij dat jullie je eigen tijd er in hebben willen steken. Alle vrienden en familie die ik niet bij naam heb genoemd, met vele van jullie heb ik het over mijn scriptie gehad, de gesprekken waar mijn antwoord bijna altijd was: "ik ben er bijna" waren momenten dat ik weer bij de les werd getrokken, ook hiervoor mijn dank.

Iris, je hebt me meer inspiratie gegeven om dit af te maken, dan je waarschijnlijk ooit zult begrijpen, bedankt!

Dan rest mij alleen nog de lezer van deze scriptie veel plezier te wensen. Hopelijk geeft het u een nieuw inzicht in wat bevlogenheid is en hoe wij allen, zeker in deze tijden waar stress en burn-outs de normaalste zaak van de wereld zijn, het zouden moeten nastreven!

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Inhoudsopgave	2
Inleiding	3
Hoofdstuk 1: Aanleiding & opzet van het onderzoek	5
- 1.1 Achtergrond	5
- 1.2 Probleemstelling	6
- 1.3 Doelstelling	7
- 1.4 Relevantie van het onderzoek voor de TTSG	7
- 1.5 Bruikbaarheid van onderzoek voor de TTSG	8
- 1.6 Onderzoeksvraag & Deelvragen	8
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	9
- 2.1 Introductie	9
- 2.2 Geschiedenis van bevlogenheid	9
- 2.3 Wat is bevlogenheid?	9
- 2.4 Beïnvloeding van bevlogenheid	10
- 2.5 Bevlogenheid in het onderwijs	11
- 2.6 JD-R Model	13
- 2.7 Job crafting	14
- 2.8 Hypotheses	15
Hypothese 1: De gemiddelde score voor bevlogenheid van de docenten TTSG is 'hoog' volgens de normscore op de UBES	15
Hypothese 2: Er is een positieve samenhang tussen het thema sociaal organisatorische aspecten en Bevlogenheid	15
Hypothese 3: Er is een positieve samenhang tussen Autonomie en Bevlogenheid	16
Hypothese 4: Er is een positieve samenhang tussen Leermogelijkheden en Bevlogenheid	16
Hoofdstuk 3: Onderzoeksvormgeving	16
- 3.1 Onderzoeksmethode	16
- 3.2 Onderzoeksdoelgroep	17
- Doelgroep	17
- Benadering	17
- 3.3 Onderzoeksinstrument	17
- Utrechtse bevlogenheidschaal (UBES)	17
- Vragenlijst beleving en beoordeling (VBBA)	18
- 3.4 Analyses	19
- Variabelen	19
- Analyses	19
- 4.1 Opzet onderzoek	20
- 4.2 Beantwoording deelvragen	20
- Deelvraag 1: Wat is het niveau van bevlogenheid onder de docenten van TTSG?	20

- Deelvraag 2: Welke hulpbronnen worden door docenten van de TTSG herkend en gezien als aanwezig?	20
- Deelvraag 3: Welke werkhulpbronnen hebben het meeste effect op de bevlogenheid van de docenten van de TTSG?	21
- Deelvraag 4: Is er een significant onderscheid tussen welke werkhulpbronnen correleren met de mate van bevlogenheid bij verschillende groepen docenten?	21
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussies & aanbevelingen	22
- 5.1 Inleiding	22
- 5.2 Conclusie	22
- 5.3 Discussie	24
- 5.4 Aanbevelingen	25
Literatuurlijst	27
Bijlagen	29
Bijlage 1: Tabellen	29
Tabel 1.1: One-Sample (statistics) UBES9	29
Tabel: 1.2 One-Sample (Test) UBES9	29
Tabel 1.3: Correlaties tussen werkgerelateerde hulpbronnen en bevlogenheid onder de docenten op de TTSG	29
Tabel 1.4: Samenvatting Regressiemodel werkgerelateerde hulpbronnen	29
Tabel 1.5: Anova Regressiemodel werkgerelateerde hulpbronnen	29
Tabel 1.6: Coëfficiënten werkgerelateerde hulpbronnen ten opzichte van UBES9	30
Tabel 1.7: Resultaten vragenlijst onderverdeeld in Geslacht	30
Tabel 1.8: Resultaten vragenlijst onderverdeeld in bovenbouw/onderbouw	30
Tabel 1.9: Correlaties tussen leeftijd/jaren ervaring en bevlogenheid en aanverwante schalen	30
Bijlage 2: Vragenlijst	32
Bijlage 3: Onderzoeksvoorstel	43

Inleiding

Het onderzoek naar bevlogenheid onder de docenten van de topsport talentschool Groningen heeft als doelstelling om de schoolleiding een inzicht te geven in hoe het gesteld is met de bevlogenheid van de docenten. Bevlogenheid als begrip (Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B., 2003). moet gezien worden als de positieve tegenhanger van een burn-out. Een staat van zijn waar werknemers volledig gaan voor hun werk, er van kunnen genieten en zichzelf er mee identificeren. Dit onderzoek is zo vormgegeven dat er als eerste kennis gemaakt wordt met het belangrijkste in dit onderzoek: de docenten zelf. Hoofdstuk één gaat over de docenten, de school waar zij werken en hoe deze school is ingericht. Het geeft een beeld van de dagelijkse situatie waar de docenten zich in bevinden.

In hoofdstuk twee zal de aandacht van dit onderzoek zich richten op het begrip bevlogenheid. Wat is het, hoe werkt het en hoe wordt het beïnvloed, het zal de theoretische basis vormen van het onderzoek. Vervolgens in het derde hoofdstuk worden de praktische zaken rond het onderzoek geregeld; hoe wordt het uitgevoerd, hoe ziet de onderzoekspopulatie er uit en hoe betrouwbaar is het onderzoek

In hoofdstuk vier worden de resultaten gepresenteerd. Wat zijn de uitkomsten van de afname van de vragenlijst? Misschien nog wel belangrijker, zijn er significante waardes gevonden waar conclusies uit getrokken kunnen worden. Deze conclusies worden in hoofdstuk vijf beschreven, daarnaast worden er verbanden gelegd tussen de eventueel correlerende schalen. Om te zien of er nog verder onderzoek nodig is en hoe dit er uit zou kunnen zien, worden er in het tweede gedeelte van hoofdstuk vijf aanbevelingen gedaan over hoe de TTSG om kan gaan met de resultaten. Het derde gedeelte van hoofdstuk vijf concentreert zich op wat er goed en fout is gegaan in dit onderzoek, wat had er beter gekund en hoe dat van invloed is geweest op het onderzoek.

Het doel van die onderzoek is om er achter te komen welke werkgerelateerde hulpbronnen aanwezig zijn op TTSG die het niveau van bevlogenheid van de docenten beïnvloed. Daarnaast zal het onderzoek een beeld geven van wat het huidige niveau van bevlogenheid is en zal het uiteindelijk kijken of hoe dit niveau hoger kan worden.

Hoofdstuk 1: Aanleiding & opzet van het onderzoek

- 1.1 Achtergrond

Tot en met 1994 was het Rölöing College in Groningen een reguliere middelbare school. Er waren leerlingen op alle niveaus en elke leerling kreeg op dezelfde manier onderwijs zoals het op vele scholen in Nederland gebeurt. In 1994 kreeg het Rölöing College een LOOT-status. Het krijgen van deze status betekende voor het Rölöing College dat het de plek werd voor middelbare scholieren die onderwijs combineerden met topsport. Niet alle leerlingen die op hoog niveau sportten werden toegelaten. Voorwaarden voor toelating waren dat de sport een NOC*NSF status moest hebben, en dat de sport door de leerling op het allerhoogste niveau werd uitgevoerd.

Om er voor te zorgen dat de leerlingen de tijd en ruimte kregen om vol voor hun sport te gaan, werd er rekening gehouden met de trainingsschema's en kwamen zij in aanmerkingen voor vrijstelling voor bepaalde vakken. Zo kregen leerlingen bijvoorbeeld vrijstelling voor lichamelijk onderwijs, ckv en maatschappijleer. In het begin ging het om een groep van 30 leerlingen die verspreid zaten in "normale" klassen tussen de reguliere leerlingen. Ondanks dat ze geen eigen klassen hadden, was er wel een speciale coördinator voor de LOOT leerlingen. Deze coördinator ondersteunde de leerlingen en hun coaches in het maken van afspraken maken over toetsschema's en met het omgaan van een lange afwezigheid op school in verband met trainingen of wedstrijden.

In 2014 kwam er een grote omslag voor het Rölöing College. Vanuit het overkoepelende orgaan O2G2 (de grootste onderwijsorganisatie in Noord-Nederland, die verantwoordelijk is voor het overzien en aansturen van al het openbare onderwijs in Groningen) kwam het besluit om verschillende middelbare scholen samen te voegen. Het Rölöing College werd in haar toenmalige vorm opgeheven en zou een school worden voor uitsluitend leerlingen met een LOOT status, genaamd de Topsport Talentschool Groningen (TTSG). De TTSG ging verder in het hetzelfde gebouw, maar werd voor de rest compleet vernieuwd; de school kreeg een nieuwe structuur, en een compleet eigen onderwijsvisie.

Het hebben van een eigen onderwijsvisie is ook het onderscheidende vermogen van de TTSG. De TTSG is niet de enige LOOT-school in Nederland, maar het is wel de enige school die gebruikt maakt van de Daltonmethode. De TTSG heeft voor dit type onderwijs gekozen omdat het daltononderwijs steunt op drie kernwaarden, namelijk: samenwerken, effectiviteit en vrijheid & verantwoordelijkheid ("TTSG,"2013). De Nederlandse Dalton Vereniging (NDV) omschrijft deze kernwaarden respectievelijk als volgt:

"Doordat leerlingen samen met leerkrachten en medeleerlingen aan hun leertaken werken, leren zij met elkaar om te gaan en leren zij dat zij elkaar kunnen helpen. Het verwerven van kennis en vaardigheden in samenwerking met anderen kan het leren vergemakkelijken."

"Onderwijs behoort kinderen en jeugdigen ook cultureel en moreel te vormen, zodat ze zelfredzaam en sociaal verantwoordelijk worden: geoefend in, gewend aan en voorbereid op leven, werken en samenleven. Het daltononderwijs is gericht op een effectieve inzet van tijd, menskracht en middelen." "Zelfstandig leren en werken op een daltonschool is actief leren en werken. Een leerling wil doelgericht werken aan een taak of opdracht en is in staat om tijdens dit leerproces hulp te zoeken indien noodzakelijk" (<http://dalton.nl>).

Er zijn parallellen te trekken tussen hoe de leerlingen op de TTSG leren omgaan met het combineren van het schoolwerk en topsport en wat de leerlingen later tegen zouden kunnen komen in de sportwereld. Neem bijvoorbeeld een schaatstalent, Hij of zij bereidt met hoogtetrainingen zich voor op het seizoen en is voor een lange tijd in het buitenland. Ondanks zijn of haar trainingen, moet de leerling blijven met zijn of haar schoolwerk. De leerling moet dus zelfredzaam genoeg zijn en over de vaardigheden beschikken om zelfstandig te kunnen werken. Deze mate van verantwoordelijkheid en zelfstandig kunnen werken zijn terug te vinden in de daltonprincipes en kunnen in een latere carrière als topsporter ook van pas komen. Ten alle tijden kunnen de leerlingen terugvallen op hun docenten, via mail, Skype of webcam is er communicatie mogelijk.

In het schooljaar 2014/2015 heeft de schoolleiding van de school een nieuw concept uitgewerkt. In dit concept werd er rekening gehouden met de wens van de sportorganisaties om in de ochtenden te kunnen trainen, tijd die eigenlijk bedoeld was voor de leerlingen om hun huiswerk te maken. De leerlingen beginnen nu om elf uur met school en hebben tot maximaal half vier les. Daarnaast zijn de leseenheden aangepast, alle lessen duren maar dertig minuten. Elk vak kreeg twee instructielessen van dertig minuten en twee daltonuren van tevens dertig minuten. Deze daltonuren zijn momenten voor de leerlingen die zij zelf kunnen invullen, wederom een voorbeeld van zelfstandigheid.

- 1.2 *Probleemstelling*

Sinds de oprichting van de TTSG is de school continue bezig om te voorzien in de wensen van de sporters, trainers, clubs en sportbonden, dit alles terwijl de school ook moet blijven presteren. Daarom wordt er op de TTSG veel maatwerk geleverd. Een voorbeeld hiervan zijn de lestijden voor verschillende sporters. Zo trainen de talenten van F.C. Groningen later in de ochtend waardoor ze later aan hun lesdag beginnen. De schaatsers beginnen juist weer eerder aan de lesdag, omdat de schaatsbaan anders bezet is en er niet getraind kan worden. De TTSG is dus continue in verandering, om naast het eigen onderwijs te verbeteren, ook ruimte te creëren voor nieuwe initiatieven vanuit de clubs en bonden. Binnen de school is er ook een verschil tussen de onder- en bovenbouw. In de onderbouw is het onderwijs nog veel schoolser, de leerlingen wordt geleerd hoe ze zelfstandig moeten werken en hoe zij het beste met hun tijd kunnen omgaan. In de bovenbouw worden de leerlingen meer losgelaten en wordt er van ze verwacht dat ze meer zelfredzaam zijn. Ondanks dat er veel veranderingen binnen de school zijn, is er vanuit de overkoepelende en controlerende instanties een constante druk om leerlingen op tijd gereed te krijgen voor hun examens.

Vanwege de vele veranderingen binnen de TTSG, was er het besef binnen het management van de school, dat niet elke docent even goed op zijn plek zou zijn. Gedacht werd dat sommige docenten zo gewend waren aan het lesgeven op een reguliere school, dat zij niet zouden kunnen aarden binnen de nieuwe structuur van de TTSG. Aan het einde van het schooljaar 2014/2015 kregen alle docenten de keuze, blijven werken op de TTSG of naar een reguliere school vertrekken. Twee docenten hebben er voor gekozen om terug te gaan naar het reguliere onderwijs. In het schooljaar wat daarop volgde waren er 23 docenten voor 355 leerlingen.

Vanwege de unieke status van de TTSG in Nederland ontbreekt er een duidelijk voorbeeld. Dit zorgt voor een extra hoge werkdruk voor de medewerkers van de school. Het werk vergt continue aanpassingen om op maat gemaakte individuele trajecten uit te zetten, voor leerlingen die 25 tot 30 uur met sport bezig zijn. Daarnaast hebben de docenten ook nog andere rollen binnen de school, bijvoorbeeld een mentorschap of als teamleider. Door de continue ontwikkelingen en wensen van de leerlingen draait het om *trial and error*, want er is geen voorbeeld of format wat er gevolgd kan worden. De uitspraak die op de TTSG rondgaat is: “*we bouwen een school, terwijl we er in zitten*” (H.Rohof, persoonlijke communicatie, 28 oktober, 2016).

Door alle veranderingen en de werkdruk die op de schouders van de docenten ligt, is de vraag binnen de organisatie hoe het gesteld is met de bevlogenheid van docenten. De schoolleiding redeneert dat er een hoge mate van bevlogenheid was toen de school er alleen voor kwam te staan, omdat de docenten er zelf voor kozen. Nu het project anderhalf jaar verder is wil de organisatie graag weten wat de gevolgen zijn van de veranderingen en hoge werkdruk op het niveau van bevlogenheid onder de docenten. Daarnaast is de schoolleiding ook benieuwd of er verschillen zijn tussen de docenten van de onderbouw en bovenbouw. Volgens de leidinggevendenden van TTSG lijken er soms ook wat verschillen te zijn in de uitvoering van het werk. Zo ontstaat soms het beeld dat docenten binnen de onderbouw proactiever en dynamischer zijn in vergelijking tot hun collega's in de bovenbouw.

- 1.3 Doelstelling

De insteek van dit onderzoek is om de TTSG een inzicht te geven in wat het huidige niveau van bevlogenheid is onder hun docenten. Het begrip bevlogenheid wordt in 2001 door Schaufeli en Bakker omschreven als: *"[...] een positieve, affectief-cognitieve toestand van opperste voldoening die wordt gekenmerkt door vitaliteit, toewijding en absorptie. Vitaliteit wordt op zijn beurt gekenmerkt door bruisen van energie, zich sterk en fit voelen, lang en onvermoeibaar kunnen doorgaan met werken en beschikken over grote mentale veerkracht en dito doorzettingsvermogen. Toewijding heeft betrekking op een sterke betrokkenheid bij het werk. Het werk is inspirerend en roept gevoelens van trots en enthousiasme op. Absorptie, ten slotte, verwijst naar het op een plezierige wijze helemaal opgaan in het werk, waardoor de tijd stil lijkt te staan en het moeilijk is om zich ervan los te maken"* (pp. 245).

Daarnaast is er in de literatuur veel geschreven over het beïnvloeden van deze bevlogenheid en dan met name over de aan- of afwezigheid van werkhulpbronnen. Werkgerelateerde hulpbronnen worden door Bakker & Demerouti in 2007 omschreven: *"Werkgerelateerde hulpbronnen verwijzen naar de fysieke, sociale of organisatorische aspecten van het werk die: (a) taakeisen en de daaraan gekoppelde fysiologische en psychologische kosten reduceren; (b) functioneel zijn in het bereiken van werkgerelateerde doel; of (c) persoonlijke groei, ontplooiing en actief leergedrag stimuleren"*(pp.313). Daarom zal er uitgebreid worden gekeken naar welke hulpbronnen er aanwezig zijn en in welke mate. Ook wordt er gekeken naar wat invloed van de verschillende hulpbronnen is op de bevlogenheid van de docenten.

Tenslotte zal dit onderzoek pogen een beeld te geven van de arbeidsflexibiliteit van de docenten. Het gaat hierbij om het begrip job crafting, waarmee de invloed van een werknemer wordt aangeduid op de invulling van zijn eigen werk. Job crafting wordt door Wrzesniewski & Dutton in 2001 als volgt uitgelegd: *"Wanneer het gaat over een bepaalde functie, dan hebben de meeste mensen wel een beeld van de belangrijkste taken binnen die functie. Een onderzoeker heeft andere taken dan een consultant of een accountant. Toch zal niet elke onderzoeker (consultant, accountant) exact dezelfde dingen doen op het werk, zelfs niet als zij werkzaam zijn bij dezelfde organisatie. Dit komt doordat werknemers zelf ook invloed uitoefenen op wat zij doen op hun werk. De term job crafting omvat deze invloed die werknemers uitoefenen op hun baan"* (pp. 180).

- 1.4 Relevantie van het onderzoek voor de TTSG

De schoolleiding van de TTSG krijgt door dit onderzoek een beeld van wat het niveau van bevlogenheid is onder hun docenten. Daarnaast wordt er een overzicht gecreëerd van welke hulpbronnen er al aanwezig zijn op de school die het niveau van bevlogenheid kunnen beïnvloeden. De mate waarin dit belangrijk is voor de school, heeft met name betrekking op de positieve effecten van een hoge mate van bevlogenheid op de docenten. De hoge mate van bevlogenheid onder de docenten kan op zijn beurt ook weer meer werkgerelateerde hulpbronnen beschikbaar maken voor andere collega's.

Bevlogenheid is niet alleen belangrijk voor de individuele docent. Het is ook van invloed op de leerlingen en de andere docenten in diens omgeving. Zo blijkt uit een onderzoek van Bakker en Demerouti (2008) dat er een positief verband is tussen het hebben van een hoge mate van bevlogenheid en prestaties. Op basis hiervan wordt aangenomen dat een hoge of juist lage mate van bevlogenheid een direct effect op de leerlingen van de TTSG. Dit wordt onderstreept door het onderzoek van Barasade (2002), dit onderzoek concludeerde dat positieve en negatieve emoties besmettelijk zijn. Positieve emotionele besmetting leidt tot een verbeterde samenwerking, minder ruzie en verbeterde prestaties.

Het nieuwe beeld wat dus gevormd wordt is dat aanwezige hulpbronnen belangrijk zijn voor het ontwikkelen van een hoger niveau van bevlogenheid. Bakker & Demerouti (2008) bevestigen dit: *“studies zonder uitzondering hebben laten zien dat werkgerelateerde hulpbronnen zoals sociale steun van collega’s en leidinggevend, feedback over prestaties, afwisselingen van vaardigheden en ontplooiingsmogelijkheden positief samenhangen met bevlogenheid.”*

- 1.5 *Bruikbaarheid van onderzoek voor de TTSG*

De toepassing van het onderzoek concentreert zich vooral op de aanpassingen binnen de TTSG naar aanleiding van de resultaten van het onderzoek. Op basis van de reacties van de docenten, kan de school er voor zorgen dat er meer aandacht komt voor werkhulpbronnen die er volgens de docenten te weinig zijn of helemaal ontbreken. Er is tevens ook ruimte voor positieve geluiden, de docenten zouden ook kunnen aangeven dat zij zich bijvoorbeeld wel gehoord voelen door hun leidinggevende of dat ze sociale steun krijgen van hun collega’s. De al bestaande werkhulpbronnen zouden dan door de schoolleiding nog verder versterkt kunnen worden.

Het geeft ook een basis voor de schoolleiding binnen de TTSG om met de docenten in gesprek te gaan. Het onderzoek geeft niet weer waar volgens de docenten de grootste problemen zitten, alleen wat er wel aanwezig is. Echter kunnen de resultaten van het onderzoek wel gebruikt worden in het bespreekbaar maken van deze problemen met de docenten en vanuit daar wenselijke aanpassingen door te voeren. Een andere toepassing die mogelijk is van dit onderzoek richt zich meer op komende jaren. Het onderzoek kan zich herhalen in de komende jaren om eventuele veranderingen op het gebied van werkhulpbronnen binnen de TTSG te kunnen beoordelen. Zijn het veranderingen die het niveau van bevlogenheid positief hebben beïnvloed of werken de aanpassingen juist niet?

- 1.6 *Onderzoeksvraag & Deelvragen*

Bovenstaande aanleiding en achtergrond van het onderzoek laat zich samenvatten in een aantal vragen, die zich concentreren op de invloed van werkhulpbronnen op het niveau van bevlogenheid onder de docenten.

De hoofdonderzoeksvraag is:

- *Welke hulpbronnen binnen de organisatie van de Topsport Talentschool Groningen zijn van invloed op de bevlogenheid van de docenten?*

Deelvragen:

- *Wat is het niveau van bevlogenheid onder de docenten van de TTSG?*
- *Welke hulpbronnen worden door docenten van de TTSG herkend en gezien als aanwezig?*
- *Welke werkhulpbronnen hebben het meeste effect op de bevlogenheid van de docenten van de TTSG?*
- *Is er een significant onderscheid tussen welke werkhulpbronnen correleren met de mate van bevlogenheid bij verschillende groepen docenten?*

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

- 2.1 Introductie

In de basis gaat dit onderzoek over bevlogenheid, wat is het en hoe wordt het beïnvloed? Om vervolgens de link te kunnen leggen naar de TTSG. Er zal gekeken worden naar de bevlogenheid van de docenten, welke werkhulpbronnen er aanwezig zijn en wat de invloed hiervan is op de docenten. In dit hoofdstuk zal de fundering voor het onderzoek gelegd worden, middels een theoretische basis, waarin begrippen en concepten uitgelegd worden. Vervolgens zal in de praktijk een onderzoek gedaan worden.

- 2.2 Geschiedenis van bevlogenheid

Onderzoek naar bevlogenheid kan worden gezien in het licht van de ontwikkeling van de positieve psychologie. Voor jaren is er hoofdzakelijk onderzoek gedaan naar negatieve gezondheids- en welzijnsaspecten. Zo bleek uit een onderzoek van Diener, Suh, Lucas & Smith (1999) dat er in het hele vakgebied psychologie maar liefst zeventien keer zo veel artikelen geschreven worden over negatieve gevoelens dan over positieve gevoelens (pp. 276). Sinds het begin van deze eeuw wordt er meer aandacht gegeven aan wat nu positieve psychologie heet: *“de wetenschappelijke studie van menselijke kracht en optimaal functioneren”* (Seligman & Csikzentmihalyi, 2000). Bevlogenheid is een begrip wat binnen de positieve psychologie past en wat gezien wordt als de tegenhanger van een burn-out, wat dan weer vooral voorkomt in onderzoek naar negatieve gevoelens.

- 2.3 Wat is bevlogenheid?

Schaufeli & Bakker omschrijven in 2001 bevlogenheid op de volgende wijze: *“Bevlogenheid is een positieve, affectief-cognitieve toestand van opperste voldoening die gekenmerkt wordt door vitaliteit, toewijding en absorptie. Vitaliteit wordt op haar beurt gekenmerkt door bruisen van energie, zich sterk en fit voelen, lang en onvermoeibaar met werken door kunnen gaan en beschikken over grote mentale veerkracht en dito doorzettingsvermogen. Toewijding heeft betrekking op een sterke betrokkenheid bij het werk; het werk wordt als nuttig en zinvol ervaren, is inspirerend en uitdagend, en roept gevoelens van trots en enthousiasme op. Absorptie, ten slotte, heeft betrekking op het op een plezierige wijze helemaal opgaan in het werk, er als het ware mee versmelten waardoor de tijd stil lijkt te staan en het moeilijk is om er zich los van te maken”* (pp. 5).

Bevlogenheid is dus een optelsom van drie aparte onderdelen: vitaliteit, toewijding en absorptie. Het is het tegenovergestelde van een burn-out waar uitputting en cynisme onderdeel van uitmaken. Respectievelijk worden vitaliteit en toewijding gezien als de directe tegenhangers hiervan. Dit alles wordt op een glijdende schaal gemeten. Men is dus niet per se bevlogen of heeft last van een burn-out, maar heeft één van beide in een bepaalde mate. Bevlogenheid en de bijbehorende onderdelen worden gemeten door de afname van de Utrechtse bevlogenheidsschaal, de UBES. Deze vragenlijst bestaat in er verschillende vormen, maar in dit onderzoek zal er gebruik worden gemaakt van de UBES 9. Deze vragenlijst is een samenvatting van de volledige versie met daarin de drie meest kenmerkende items per apart onderdeel.

- 2.4 Beïnvloeding van bevlogenheid

Bevlogenheid is een staat van zijn, zoals eerder is beschreven. Om het te behalen moet er een evenwicht zijn tussen de eisen van het werk en de hulpbronnen die aan het werk gerelateerd zijn.

Deze werkgerelateerde hulpbronnen zijn op hun beurt weer positief verbonden aan de mate van bevlogenheid, maar hier wordt later in dit hoofdstuk meer over geschreven. Voor nu zal de aandacht liggen op wat werkgerelateerde taakeisen en hulpbronnen zijn en hoe zij uiteindelijk de bevlogenheid van een werknemer kunnen beïnvloeden.

In het Job Demands Resources Model (JD-R model) worden de eigenschappen van een baan gezien als ofwel een werk gerelateerde taakeis of een werk gerelateerde hulpbron. De werkgerelateerde taakeisen zijn alle zaken die men tegenkomt in het werk. Voor een docent kan dat bijvoorbeeld zijn: een lading huiswerk die nog nagekeken moet worden of het draaien van lange dagen. Maar ook het omgaan met moeilijke leerlingen of het voeren van gesprekken met boze ouders. Deze taakeisen zijn onderverdeeld in kwantitatieve en kwalitatieve taakeisen. De kwantitatieve taakeisen zijn eerder cognitief of fysiek van aard terwijl de kwalitatieve eisen psychologisch of emotioneel zijn. Zo is het eerder genoemde voorbeeld van een lading huiswerk wat nog nagekeken moet worden een voorbeeld van kwantitatieve taakeisen, terwijl veeleisende leerlingen een voorbeeld is van kwalitatieve taakeisen.

Taakeisen zijn niet per se negatief, ze kunnen ook als uitdagend worden gezien. Het probleem begint wanneer er teveel eisen aan een werknemer worden gesteld. Op de korte termijn kan dit leiden tot vermoeidheid en op de lange termijn zelf tot chronische uitputting (Bültmann, Kant, Schröer & Kasl, 2002). Logischerwijs leidt de vermoeidheid tot het afnemen van motivatie en slechtere prestaties van de werknemer.

De werkgerelateerde hulpbronnen ondervangen de negatieve invloed van de eventuele overdaad aan werkgerelateerde taakeisen die een docent kan hebben. Werkgerelateerde hulpbronnen kunnen in verschillende vormen naar voren komen. Bakker & Demerouti (2007) omschrijven werkgerelateerde hulpbronnen als volgt: *“werkgerelateerde hulpbronnen verwijzen naar de fysieke, sociale of organisatorische aspecten van het werk die: (a) taakeisen en de daaraan gekoppelde fysiologische en psychologische kosten reduceren; (b) functioneel zijn in het bereiken van werk gerelateerde doelen; of (c) persoonlijke groei, ontplooiing en actief leergedrag stimuleren”* (pp.22).

Voorbeelden van deze hulpbronnen zijn: sociale steun van collega's en leidinggevend, feedback over prestaties, afwisseling van vaardigheden en ontplooiingsmogelijkheden. Binnen de werkgerelateerde hulpbronnen wordt er ook nog een onderscheid gemaakt tussen hulpbronnen die intrinsiek dan wel extrinsiek motiveren. De behoefte aan autonomie, competentie en verwantschap zijn voorbeelden van basisbehoeften volgens van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte & Lens, (2008) Wanneer er aan deze behoeften wordt voldaan, dan gaan ze werken als intrinsieke werkgerelateerde hulpbronnen. Hierbij kun je denken aan goede feedback die er toe leidt dat werknemers nieuwe dingen leert en daarmee beter worden in hun werk. Hulpbronnen die als instrument ingezet kunnen worden om een doel te bereiken, gelden als extrinsieke werkhulpbronnen. Dit kan zo simpel zijn als hulp van een collega bij het behandelen van een moeilijk onderwerp in de les.

Het idee dat werkgerelateerde hulpbronnen motiverend werken en positief gerelateerd zijn aan bevlogenheid wordt bevestigd in meerdere onderzoeken. Bakker verwijst in zijn stuk een overzicht van tien jaar onderzoek naar bevlogenheid uit 2009, naar een onderzoek van Hakanen Perhoniemi & Toppinen-Tanner uit 2008. In dit onderzoek onder 2500 tandartsen werd gedurende drie jaar de correlatie tussen werkgerelateerde hulpbronnen en bevlogenheid onderzocht. De uitkomst was dat werkgerelateerde hulpbronnen (creatief en afwisselend werk, positieve feedback van patiënten en taakidentiteit) een positief verband hadden met bevlogenheid, na een controle voor eerdere niveaus van bevlogenheid.

Niet alleen is er een positief verband tussen werkgerelateerde hulpbronnen en bevlogenheid, de aanwezigheid van werkgerelateerde hulpbronnen heeft ook een voorspellende waarde voor de mate waarin bevlogenheid aanwezig is. Zo ontdekte Schaufeli, Bakker & Van Rhenen in 2009 dat toenames in sociale steun, autonomie en ontplooiingsmogelijkheden een voorspeller is voor een hoger niveau van bevlogenheid op een later meetmoment binnen dezelfde groep (pp. 893).

Het belang van werkhulpbronnen ten opzichte van de werkgerelateerde taakeisen komt vooral naar voren wanneer het werk veeleisend is en dus het niveau van taakeisen eigenlijk te hoog is. Hakanen, Bakker & Demerouti bewezen dit in 2005. Zij deden onderzoek naar het samenspel tussen de taakeisen en de hulpbronnen onder Finse tandartsen. Van te voren werd er voorspeld dat op momenten dat er hoge taakeisen zouden zijn, bijvoorbeeld in de vorm van een hoge werkdruk of ongunstige fysieke werkomgevingen, werkhulpbronnen zoals afwisseling en contact met collega's zouden leiden tot de benodigde bevlogenheid. De analyses na dit onderzoek boden steun voor 40% van de veronderstelde interacties. Afwisseling in professionele vaardigheden bleek een boost voor de bevlogenheid te zijn wanneer de kwalitatieve werkdruk heel hoog was. Dat werkhulpbronnen met name helpen op het moment wanneer de eisen het hoogst zijn, wordt nog eens benadrukt in het onderzoek van Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou (2007). In dit onderzoek werd er gekeken naar de invloed van werkhulpbronnen op de bevlogenheid van Finse leerkrachten. "Hieruit kwam naar voren dat de werkgerelateerde hulpbronnen vooral een positief effect hadden op bevlogenheid wanneer de leerkrachten vaak werden geconfronteerd werden met lastige leerlingen. 78% van de interacties tussen taakeisen en werkhulpbronnen kon bevestigd worden. Met name de steun van leidinggevendenden, waardering en een goede organisatiecultuur bleken belangrijke hulpbronnen" (pp. 279).

- 2.5 Bevlogenheid in het onderwijs

Het hierboven beschreven onderzoek van Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou legt al de link tussen bevlogenheid en het onderwijs. Een aantal zaken gerelateerd aan bevlogenheid zijn erg belangrijk voor het onderwijs, namelijk de aanstekelijkheid van bevlogenheid, de wisselwerking tussen leerlingen en docenten en de invloed van bevlogenheid op de prestaties van leraren.

In een interview met de heer Denis Vijgen, directeur van het Vervangingsfonds (een fonds dat het primaire onderwijs adviseert en ondersteunt om te komen tot een gezonde, prettige, veilige werkomgeving op school) komt het belang van bevlogenheid ter sprake.

De heer Vijgen zegt hierover: *"als iets volgens mij een leerkracht maakt of breekt dan is het de wijzen waarop hij of zij de energie kan geven aan de leerlingen. Dat hij kan overbrengen wat hij wil overbrengen. Het is niet alleen de droge leerstof overdragen, maar de leerlingen 'meenemen'. Volgens mij is in het onderwijs de bevlogenheid de factor die het verschil maakt. De leerkracht die je van je middelbare of lagere school herinnert? Welke waren dat?*

Degenen die je enthousiast maakten voor de leerstof waarbij het veel meer ging over het hoe, dan over het wat. Dat is bij bevlogenheid volgens mij een kernbegrip" (Een interview met Denis Vijgen & A. te Voortwis, Vervangingsfonds.nl).

De quote van de heer Vijgen beschrijft de mate waarin in bevologenheid over te brengen is op andere in de omgeving, met andere woorden hoe aantekelijk een bevologen leraar kan zijn. Het merendeel van het onderzoek naar dit fenomeen genaamd crossover is helaas voorlopig alleen gericht geweest op de overdracht van negatieve emoties en werkervaringen, te weinig op de overdracht van bevologenheid. (Bakker, Westman & van Emmerik, 2009).

Dat aantekelijkheid niet alleen van docent naar leerling lijkt te werken wordt onderschreven in een onderzoek van Bakker, van Emmerik & Euwema (2006). Zij bekeken de bevologenheid bij honderden teams die intensief met elkaar samenwerkten. Wat zij ontdekten was dat het niveau van bevologenheid van het hele team van invloed was op de bevologenheid van de individu. De invloed van aanwezigheid van taakeisen en van werkhulpbronnen werd in dit onderzoek meegenomen, maar werd los gezien van de beïnvloeding van de groep op het individu.

Besmetting lijkt dus te gaan van docent naar leerling en van groep naar individu. Uit onderzoek blijkt ook frequentie een rol te spelen op het beïnvloeden van anderen. Dit blijkt uit een nog te publiceren onderzoek van Bakker & Xanthopoulou (in druk). Zij concludeerde dat vooral extraverte werknemers die elke dag veel met elkaar communiceerden elkaar ook beïnvloedden in hun bevologenheid. Maar hier blijft het niet bij, want niet alleen is er beïnvloeding op het vlak van bevologenheid, ook elkaars prestaties worden beïnvloed. Er is een hogere mate van bereidheid om de ander te helpen en de taalprestaties zijn beter. Er zijn dus duidelijke argumenten om aan te nemen dan een docent niet alleen zijn eigen werk positief kan beïnvloeden door een hoge mate van bevologenheid, maar er ook voor kan zorgen dat er een crossover effect is naar zijn omgeving.

De vraag die dan overblijft is, of er bewijs is voor de quote van de heer Vijgen. Kunnen docenten hun leerlingen beïnvloeden via het eerder beschreven crossover effect? Dat het er andersom wel sprake is van een crossover effect blijkt uit het onderzoek van Runhaar, Sanders & Konermann (2013) hieruit bleek dat docenten de interactie die zij hebben met hun eigen leerlingen ook als een werkgerelateerde hulpbron zien. Er is dus wel degelijk sprake van een interactie tussen leerlingen en docenten.

Maar het beste antwoord komt misschien uit een onderzoek van Bakker (2005). In dit onderzoek werd er gekeken naar hoe het crossover effect werkte tussen muziekdocenten en leerlingen. Dit onderzoek heeft aangetoond dat bevologenheid van muziekdocenten kan overslaan naar leerlingen. Wat bleek? Op het moment dat een muziekdocent met enthousiasme voor de klas stond, inspireerde dit de leerlingen en werden zij op hun beurt ook enthousiaster. Docenten hebben dus baat bij een hoge mate van bevologenheid, het beïnvloedt op een positieve manier hun eigen werk en het slaat over naar hun collega's en leerlingen.

Een hoge mate van bevologenheid heeft nog een voordeel, het heeft namelijk invloed op het ziekteverzuim. In hetzelfde interview wat eerder is aangehaald, waar dhr. Vijgen sprak over het cross-over effect spreekt mevrouw te Voortwis over de invloed van bevologenheid op het aanwezige probleem van een te hoge werkdruk onder docenten. *“Als je kijkt naar het primair onderwijs dan leeft de werkdruk, deze is hoog met op de lange duur alle negatieve effecten van stress, gedemotiveerd zijn en het niet langer kunnen identificeren met de organisatie.*

Ik denk dat in het verlengde daarvan mensen flexibiliteit gaan verliezen. Er is veel geld beschikbaar gesteld, echter heeft dit alleen maar zin als er randvoorwaarden zijn, waardoor de gewenste professionalisering echt gerealiseerd wordt. Het vergroten van de bevologenheid resulteert in meer werkplezier en een daling van het ziekteverzuim” (Een interview met Denis Vijgen & A. te Voortwis, Vervangingsfonds.nl).

Uit een tweetal onderzoeken blijkt dat bevologenheid een positief effect heeft op het terugdringen van ziekteverzuim: Bakker, Demerouti (2003a) en Schaufeli & Bakker (2004a) Deze onderzoeken toonden ten eerste aan dat er minder ziekteverzuim was onder bevologen medewerkers. Ten tweede was er ook minder vrijwillig verloop onder personeel. De bijeffecten

van bevlogen docenten volgens deze onderzoeken zijn dat docenten op een aantal fronten beter in staat zijn om zelf werkhulpbronnen te creëren en werkhulpbronnen te benutten.

Zo zijn bevlogen docenten beter in staat om steun te vragen aan hun collega's en kunnen ze ook meer steun geven wanneer andere docenten dit nodig hebben. Een ander neveneffect wat ontzettend belangrijk is voor de TTSG, is dat bevlogen docenten positiever staan tegenover innovatie en vernieuwing.

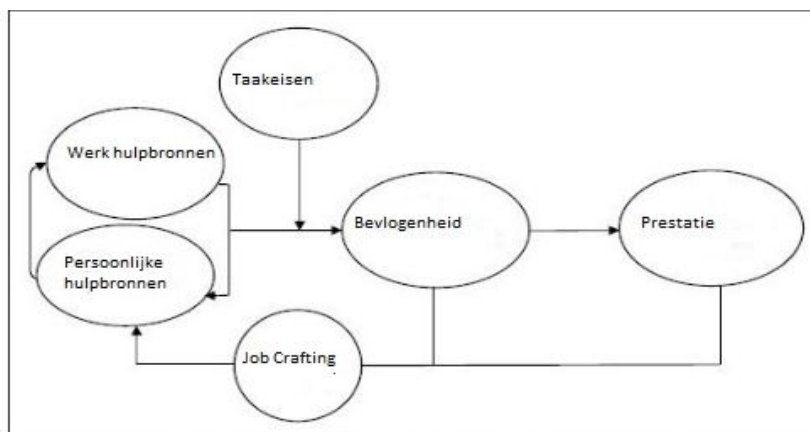
- 2.6 JD-R Model

In dit hoofdstuk is het JD-R model al een aantal keren ter sprake gekomen. Zoals al eerder beschreven is het JD-R Model het kader wat vorm geeft aan dit onderzoek. In alle voorgaande hoofdstukken zijn alle onderdelen apart besproken, maar voordat het samengevoegd wordt in het model, is het belangrijk om uit een te zetten wat de achterliggende gedachte van het model is.

Het JD-R model is de volgende stap op het gebied van werkstressmodellen, het onderscheid zich van eerdere modellen doordat er geen specifieke negatieve en positieve (werk)kenmerken in staan. Elk kenmerk kan op zichzelf een bron zijn van stress of juist van energie. Het model is oorspronkelijk ontwikkeld als een model wat inzicht moest geven in de oorzaken van burn-out. (Demerouti, E., Bakker, A.B, Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B.,2001)

Demerouti en haar collega's zijn bij het ontwikkelen van het model uitgegaan van twee centrale aannames: ten eerste, dat werkgerelateerde hulpbronnen zoals ze eerder besproken zijn een motivatieproces in gang zetten wat leidt tot bevlogenheid en indirect tot betere prestaties leidt. Ten tweede dat werkgerelateerde hulpbronnen belangrijker worden en groeien in motivatie potentieel wanneer werknemers geconfronteerd worden met hoge(re) taakeisen.

Zoals eerder aangegeven leiden de hulpbronnen in het model niet alleen tot meer bevlogenheid, wat op zijn beurt tot betere prestaties leidt, maar ook andersom. Werknemers die meer bevlogen zijn, zijn ook beter in staat om hulpbronnen te vinden en hun werkomgeving positief te veranderen. Deze circulaire werking heet een Feedback Loop en zoals te zien is in het model hieronder is job crafting hier een onderdeel van. Over het begrip job crafting wordt in subhoofdstuk 2.7 meer geschreven. De omgekeerde causaliteit zoals hierboven beschreven komt goed naar voor in een eerder beschreven onderzoek van Schaufeli & Bakker (2004a). Hieruit bleek dat bevlogen werknemers beter in staat zijn om hun werkhulpbronnen in te zetten om de effecten van de aanwezige taakeisen te dempen. Dit leidt vervolgens tot meer bevlogenheid waardoor deze docenten ook weer in staat waren om meer werkgerelateerde hulpbronnen te creëren voor hun collega's.



Source: Bakker, A.B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), 265–269

Zoals in de afbeelding te zien is zijn de persoonlijke hulpbronnen een onderdeel van het JD-R

Model, voor dit onderzoek is er gekozen om deze buiten beschouwing te laten.

- 2.7 *Job crafting*

Het derde begrip dat naast bevlogenheid en de werkgerelateerde hulpbronnen wordt geïntroduceerd is Job Crafting. In het eerste hoofdstuk wordt er al een basisdefinitie gegeven van dit begrip, wat als volgt samen te vatten is: de invloed die werknemers uitoefenen op hun baan. Het gaat hierbij niet om complete veranderingen in de inhoud van de functie, maar om aanpassingen binnen de grenzen van de functie.

Job crafting is volgens Wrzesniewski & Dutton (2001) onder te verdelen in drie verschillende soorten, deze drie zijn: taakgerelateerde job crafting, relationele job crafting en cognitieve job crafting. Uit nieuw onderzoek is gebleken dat cognitieve job crafting eerder het gevolg van de andere twee is dan een zelfstandig begrip, dit wordt onderschreven door Wrzesniewski & Dutton: "Cognitieve aanpassingen kunnen wel het gevolg zijn van job crafting, wanneer men de taken of relaties op het werk aanpast en daarmee de betekenis van het werk, dan kun je weer spreken over cognitieve job crafting" (pp. 186) Om deze reden wordt cognitieve job crafting niet verder meegenomen in dit onderzoek. Respectievelijk laten taakgerelateerde en relationele job crafting zich als volgt uitleggen.

Taakgerelateerde job crafting doet eigenlijk precies wat de naam al zegt. Het beschrijft de mogelijkheid die werknemers hebben om concrete veranderingen te kunnen aanbrengen in hun takenpakket. Zij kiezen zelf welke taken worden afgestoten of welke ze er bij nemen. Taakgerelateerde job crafting beschrijft tevens de mogelijkheden die werknemers hebben om de manier waarop zij hun werk uitvoeren aan te passen naar hun eigen voorkeur. Relationele job crafting houdt in dat werknemers aanpassingen kunnen doen in de sociale relaties die zij op hun werk hebben. Hierbij wordt geen onderscheid gemaakt tussen mensen die zij van buiten hun werken kennen en collega's (Tims, Bakker & Derks, 2013).

Het belang van relationele job crafting blijkt uit het onderzoek van Grant (2007) beschrijft dat interpersoonlijke relaties een grote invloed hebben op de mate waarin mensen hun relaties belangrijk en betekenisvol vinden. De connectie tussen job crafting en het maken van werkhulpbronnen en zeker als je kijkt naar relationele job crafting is al snel gevonden. Een docent vindt zijn of haar werk steeds betekenisvoller naarmate diegene meer sociale contacten maakt. Door via relationele job crafting nog meer vriendschappelijke relaties aan te gaan, bouwt hij of zij ook weer nieuwe werkgerelateerde hulpbronnen waar diegene op terug kan vallen. Wat op zijn beurt weer kan leiden tot een hoger niveau van bevlogenheid.

Dat dit proces ook werkt binnen de taakgerelateerde job crafting wordt bevestigd door Ghitulescu (2006). In dit onderzoek wordt verwezen dat het aanpassen van taken verbonden is met taakgerelateerde autonomie. Wat weer een van de basisbehoeften is die bevlogenheid kan bevorderen volgens van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte & Lens, (2008).

Er is een verschuiving merkbaar in hoe organisaties worden vormgegeven. dit gaat van Top-Down design naar Bottom-up design. Voor job crafting betekent dit dat de werknemer zelf op zoek kan gaan naar meer hulpbronnen, zodat hij of zij het werk goed kan uitvoeren, nieuwe dingen kan leren en bevlogen raakt of juist blijft. Belangrijk om op te merken is dat men wel de mogelijkheid moet krijgen van management om deze hulpbronnen te zoeken (Tims, Bakker & Derks, 2013).

- 2.8 Hypotheses

- *Hypothese 1: De gemiddelde score voor bevlogenheid van de docenten TTSG is 'hoog' volgens de normscore op de UBES*

Voor de TTSG zou dit de meest positieve uitkomst zijn waar het gaat om de bevlogenheid van zijn docenten. Het kan namelijk tot een scala aan positieve effecten voor de organisatie leiden: een verbetering van de prestaties van de docenten, zoals beschreven in subhoofdstuk 1.5, meer bevlogen leerlingen omdat zij aangestoken kunnen worden door docenten zoals blijkt uit het onderzoek van Bakker (2005) in subhoofdstuk 2.5 en zelfs het terugdringen van ziekteverzuim en vrijwillig verloop, iets wat essentieel is voor een risicogroep zoals docenten zoals mevrouw te Voortwis beargumenteert in subhoofdstuk 2.5.

Waarom zouden de docenten hoog scoren op de verkorte UBES? Als eerste bestaat het argument dat de huidige groep docenten die werkzaam zijn op de TTSG, er zelf voor hebben gekozen. Zij kregen het aanbod om op andere scholen te gaan werken, maar hebben gekozen om op de TTSG te blijven werken. Een aantal werkgerelateerde hulpbronnen en een aantal aspecten van taakgerelateerde job crafting zijn te herkennen in de manier waarop de organisatie op de TTSG is vormgegeven. Het is een relatief kleine school, waardoor er veel contact is met collega's en de aanname is daarom ook dat collega's elkaar ook benutten als werk gerelateerde hulpbron. Daarnaast is er veel autonomie in hoe de docenten het onderwijs mogen vormen geven. Hiervan is het op maat maken van het onderwijs voor leerlingen het beste voorbeeld, dit is een voorbeeld van het taakgerelateerde job crafting.

Deze hypothese is aangenomen wanneer de gemiddelde normscore van de UBES uitkomt op een goed in vergelijking met de bestaande normtabellen.

- *Hypothese 2: Er is een positieve samenhang tussen het thema sociaal organisatorische aspecten en Bevlogenheid*

Het thema sociaal organisatorische aspecten is een verzamelnaam voor een aantal schalen van de Vragenlijst beleving en beoordeling van arbeid (VBBA), deze vragenlijst wordt verder uitgebreid besproken in hoofdstuk drie. De twee schalen die voor onderzoek het thema vormen zijn de schalen relaties met collega's en relaties met direct leidinggevenden.

Zoals ook bij de eerste hypothese is beschreven is de TTSG een relatief kleine school, met maar 23 docenten. De aanname is dat dit er voor zorgt dat er veelvuldig contact is onder de docenten en dat er eventueel sprake van is dat de docenten elkaar gebruiken als werk gerelateerde hulpbron. Dit kan weer een directe aanleiding zijn voor hogere mate van bevlogenheid. Het onderzoek van Bakker, van Emmerik & Euwema (2006) zoals aangevoerd in subhoofdstuk 2.5 beschrijft ook nog eens wat de invloed van de groep op het individu kan zijn, dus hoe hoger de bevlogenheid in de groep hoe hoger de bevlogenheid in het individu.

Maar de theorie onderschrijft ook hoe belangrijk de relatie met leidinggevende is. In subhoofdstuk 2.4 wordt er verwezen naar het onderzoek van Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou (2007). Hieruit bleek uit dat op momenten wanneer docenten geconfronteerd werden met lastige leerlingen dat werkgerelateerde hulpbronnen een positief effect hadden op hun bevlogenheid. Veel belangrijker in deze context is dat de steun van leidinggevende als een van de belangrijkste hulpbronnen werd beschouwd. Er is één kanttekening en deze komt uit hoofdstuk 1. In subhoofdstuk 1.2 wordt er beschreven dat er door een verschil in onderwijsstructuur een eventueel verschil in bevlogenheid merkbaar is tussen de onderbouw en bovenbouw.

Wanneer er een significant positief verband gevonden wordt tussen beide sociale organisatorische aspecten en bevlogenheid, dan is deze hypothese is aangenomen.

- *Hypothese 3: Er is een positieve samenhang tussen Autonomie en Bevlogenheid*

Van de docenten op de TTSG wordt verwacht dat zij maatwerk kunnen leveren op wens van de leerlingen en coaches. Dit geldt als een taakeis voor de docenten, want het levert druk voor de docenten op dat er voor veel verschillende leerlingen een apart programma gemaakt moet worden. Tegelijkertijd is het een bron van vrijheid en autonomie. Zoals ook beschreven in hoofdstuk 2.6 kan elke bron van stress ook een werkgerelateerde hulpbron zijn.

Autonomie is een van de basisbehoeften volgens van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte & Lens, (2008). Volgens hun onderzoek kan het gaan werken als een werkgerelateerde hulpbron wanneer er mensen voldoende autonomie geboden wordt in het werk. Ook Schaufeli, Bakker & Van Rhenen (2009) beschrijven hoe autonomie geldt als een duidelijke voorspeller voor bevlogenheid. De hypothese is dan ook dat er een positief verband is tussen autonomie en bevlogenheid. Dit wordt bewezen wanneer er een significant positief verband wordt aangetroffen tussen de schaal zelfstandigheid in het werk en bevlogenheid.

- *Hypothese 4: Er is een positieve samenhang tussen Leermogelijkheden en Bevlogenheid*

De TTSG is een nieuwe school waar continue ontwikkeling is zoals er in hoofdstuk 1 beschreven wordt. Dit kan wijzen dat ook de leraren zich moeten blijven ontwikkelen om met de school mee te blijven gaan. Dit kan bijvoorbeeld zijn door nieuwe methodes binnen het lesgeven, zoals meer gebruik te maken van elektronische communicatiemiddelen. In de theorie wordt het als een duidelijk neveneffect gezien van een hoge mate van bevlogenheid. Zoals in subhoofdstuk 2.5 beargumenteerd wordt met het onderzoek van Schaufeli & Bakker, (2004a). Ook van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte & Lens, (2008) zien ontplooiingsmogelijkheden als een van de basisbehoeften die ingezet kan worden als een werkgerelateerde hulpbron door de docenten. Ondanks dat er vanuit de school alleen maar aanwijzingen zijn voor de noodzaak van leermogelijkheden voor de docenten, ondersteunt de theorie wel dat er een duidelijke connectie is met bevlogenheid.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksvormgeving

- 3.1 Onderzoeksmethode

Het gaat bij dit onderzoek om een kwantitatieve manier van onderzoek doen. De vragenlijst is een samengevoegde vragenlijst, bestaande uit onderdelen van de UBES en van de VBBA aangevuld met een aantal onderscheidende vragen zoals vragen over leeftijd en geslacht. De doelgroep van het onderzoek is een heterogene groep docenten. Deze groep bestaat uit ongeveer 25 tot 30 personen, dit is een relatief kleine groep voor een statistisch kwantitatief onderzoek. Er wordt een hoge mate van deelname verwacht omdat het school is net nieuw is en ze druk bezig zijn om Best practices te vinden. Via een link krijgen de docenten de vragenlijst direct in hun inbox, op deze manier wordt de drempel van deelname verlaagd en de hoop is hiermee, het niveau van deelname te verhogen.

- 3.2 Onderzoeksdoelgroep

- Doelgroep

De populatie van dit onderzoek bestaat uit de full-time docenten van de TTSG. Het management en ondersteunend personeel is niet meegerekend. Er zijn op het moment van het onderzoek 23 docenten full-time werkzaam op de TTSG. De groep docenten bestaat uit mannen en vrouwen in de leeftijd van 18 tot 68 jaar oud. Er lijkt binnen de school ongeveer een gelijke verdeling te zijn tussen mannen en vrouwen (tien versus dertien). Parttimers en stagiaires zijn niet meegenomen in het onderzoek, omdat zij niet gezien worden als representatief voor de populatie van docenten. In het onderzoek wordt naast een onderscheid op basis van demografische kenmerken (leeftijd en geslacht) ook een onderscheid gemaakt tussen de docenten die werkzaam zijn in de bovenbouw of onderbouw en de hoeveelheid ervaring van individuele docenten.

- Benadering

De onderzoekspopulatie zal via email benaderd worden. Met de website thesistools.com is er een vragenlijst aangemaakt. Deze vragenlijst is beschikbaar voor de docenten via een link die zij via hun e-mail zullen ontvangen. De huidige leidinggevende van de TTSG zal met de link een eigen bericht meesturen, om hiermee de noodzaak van het onderzoek toe te lichten aan de docenten. Aan het begin van de vragenlijst is er een korte omschrijving over het onderzoek en wat het doel is van het onderzoek. Na zeven dagen zal voor de eerste keer er een check komen om te zien hoeveel docenten al deel hebben genomen aan het onderzoek. Indien noodzakelijk, dan zal er vanuit de leidinggevende nog een extra aanmoedigingsmail worden gestuurd om de laatste respondenten ook te laten participeren.

- 3.3 Onderzoeksinstrument

Zoals al eerder gesteld is er voor dit onderzoek een vragenlijst ontwikkeld bestaande uit delen van bestaande vragenlijsten. Voor het thema bevlogenheid zal de verkorte versie van de UBES gebruikt worden (UBES9), voor de werkgerelateerde hulpbronnen zullen de schalen relatie met leidinggevende, relatie met collega's, zelfstandigheid in het werk en leermogelijkheden uit de vragenlijst beleving en beoordeling (VBBA) gebruikt worden. Hieronder zullen beide vragenlijsten apart van elkaar besproken worden.

- Utrechtse bevlogenheidschaal (UBES)

De UBES bestaat normaliter uit een vragenlijst van 17 items, voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de verkorte versie. Hiervoor zijn er door de ontwikkelaars per onderwerp de drie meest kenmerkende items uitgekozen. Om er achter te komen welke items het meest kenmerkend zijn voor een schaal is er gebruik gemaakt van een iteratieve procedure. Door dit proces zijn er voor de drie verschillende schalen, de drie meest kenmerkende items gekozen. De items die het meest kenmerkend zijn, staan hieronder per schaal beschreven.

Vitaliteit: *"Op mijn werk bruis ik van energie."*

Toewijding: *"Ik ben enthousiast over mijn baan."*

Absorptie: *"Ik ga helemaal op in mijn werk."*

Om te bepalen wat de betrouwbaarheid is van de vragenlijst is er een Cronbach's alpha score. Drenth en Sijsma, beschrijven in hun boek Testtheorie dat de minimale waarde voor een Cronbach alpha 0,80 moet zijn om te kunnen stellen dat de betrouwbaarheid goed is.

Voor groepsonderzoek wordt deze waarde op 0,60 gelegd. In de tabel hieronder staat per schaal en voor de gehele vragenlijst de Cronbach's alpha weergegeven (Bakker, A.B. & Schaufeli, W. 1999). Kijkend naar de waardes hieronder weergegeven, kan vastgesteld worden dat de betrouwbaarheid van de UBES9 vragenlijst goed tot zeer goed is.

Schalen	Cronbach's Alfa
Vitaliteit	0,84
Toewijding	0,89
Absorptie	0,79
Complete vragenlijst (9 items)	0,93

Onderstaande tabel geeft de Cronbach's alpha weer voor afname van de UBES9 bij de docenten van de TTSG. Hiermee wordt aangetoond dat betrouwbaarheid van de afname ver boven het gewenste niveau van 0.70 ligt.

Betrouwbaarheidsanalyse: UBES9 afname

Cronbach's Alpha	N of Items
,89	9

- Vragenlijst beleving en beoordeling (VBBA)

De gehele VBBA vragenlijst bestaat uit 27 schalen, waarvan een groot aantal niet bewezen correleert met bevlogenheid of niet kijkt naar een werkgerelateerde hulpbron (Van Veldhoven, M., Meijman, T.F., Broersen, J.P.J. & Fortuin, R.J. 2002). In de samengevoegde vragenlijst is om deze reden gekozen voor de vier onderwerpen die het meest gerelateerd worden aan bevlogenheid: relatie met directe leiding, relatie met collega's, leermogelijkheden en zelfstandigheid in het werk. Dat deze onderwerpen het meest verbonden zijn met bevlogenheid blijkt onder anderen uit de eerder genoemde onderzoeken in subhoofdstuk 2.4 oa.: Schaufeli, Bakker & Van Rhenen (2009) en Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou (2007).

In de VBBA worden deze onderwerpen schalen genoemd, hieronder staan deze schalen beschreven met een voorbeeld van een vraag uit de VBBA over deze schaal erbij.

- Relatie met direct leiding

Kunt u op uw directe leiding rekenen wanneer u het in uw werk wat moeilijk krijgt?

- Relatie met collega's

Kunt u op uw collega's rekenen wanneer u het in uw werk wat moeilijk krijgt?

- Leermogelijkheden

Leert u nieuwe dingen in uw werk?

- Zelfstandigheid in het werk

Heeft u de vrijheid bij het uitvoeren van uw werkzaamheden?

In de VBBA worden deze werkhulpbronnen "schalen" genoemd en zijn ze onderverdeeld in overkoepelende thema's. Zo behoren de schalen Relaties met directe leiding en Relaties met collega's tot het thema Sociaal-organisatorische aspecten.

Leermogelijkheden bij het thema Veelzijdigheid en zelfstandigheid in het werk tot het thema Regelmogelijkheden. Ook in de handleiding van de VBBA wordt er een Cronbach's Alfa van 0,70 aangehouden om te bepalen wanneer een schaal wel of niet betrouwbaar is, op volgende pagina een overzicht van de waardes.

Thema's	Schalen	Cronbach's Alfa
Sociale-organisatorische aspecten	Relatie met directe leiding	0,90
	Relatie met collega's	0,87
Veelzijdigheid	Leermogelijkheden	0,84
Regelmogelijkheden	Zelfstandigheid in het werk	0,90

De handleiding van de VBBA concludeert dat de bovengenoemde schalen voldoen aan de eis van 0,60 en dat daarmee de interne consistentie en de betrouwbaarheid van de vier schalen onderling bewezen.

Betrouwbaarheidsanalyse afname

VBBA

Cronbach's Alpha	N of Items
,683	4

De bovenstaande tabel geeft de betrouwbaarheid van de afname van de VBBA weer onder de docenten van de TTSG. De vier items waar in de tabel naar verwezen wordt, zijn de vier schalen van de VBBA die getoetst zijn. De waarde komt niet overeen met de waardes uit de handleiding van de VBBA, maar is wel boven de eerder besproken 0.60 en daarom kan de afname van de VBBA als betrouwbaar worden beschouwt.

- 3.4 Analyses

- Variabelen

Er komen verschillende variabelen voort uit het onderzoek, allereerst is er de demografische informatie over de samenstelling van de populatie, dit gaat bijvoorbeeld om leeftijd, geslacht en jaren ervaring. Daarnaast komen er uit de twee gebruikte vragenlijsten (de UBES en de VBBA) per onderwerp ook variabelen. Binnen dit onderzoek wordt er gewerkt met verschillende variabelen, het overgrote gedeelte van de antwoorden kan gekarakteriseerd worden, als ordinale discrete kwalitatieve variabelen. Een aantal van de beschrijvende variabelen vallen weer onder de noemer van dichotome of continue variabelen.

- Analyses

In dit onderzoek worden er vier verschillende statistische verhandelingen gebruikt. Allereerst wordt er door middel van het berekenen van de Cronbach's alpha gekeken of de betrouwbaarheid van de afname van de vragenlijst overeenkomt met de waardes die worden gegeven in de handleiding van de twee vragenlijsten. Deze waardes zijn besproken in subhoofdstuk 3.3. Om te zien welke waardes uit de afname van de UBES zijn gekomen en om te zien of deze significant zijn, is de independent T-test gebruikt. Deze T-test is ook gebruikt om de waardes gevonden in VBBA te checken op op significantie. Om te zien welke werkgerelateerde hulpbronnen het meest herkend worden door de docenten wordt er gebruik gemaakt van een bivariate correlatie test. Deze berekend de correlatie en of deze significant is. Deze techniek wordt ook gebruikt om te kijken of er een significante correlatie tussen leeftijd, jaren ervaring en bevlogenheid is. De vierde techniek die toegepast wordt is een regressieanalyse om de voorspellende waardes van de werkgerelateerde bronnen te meten ten opzichte van het niveau van bevlogenheid. Hierbij wordt een ANOVA analyse gedaan om de significantie te bepalen.

Hoofdstuk 4: Resultaten

- 4.1 Opzet onderzoek

Door een online vragenlijst die via de schoolmail onder de docenten is verspreid is de data voor dit onderzoek binnengehaald. Vanaf twee september 2016 konden de docenten drie weken lang de vragenlijst anoniem invullen. In de vragenlijst waren drie verschillende onderwerpen: demografische informatie, bevlogenheid en de aanwezigheid van werkgerelateerde hulpbronnen. Op het moment van het onderzoek waren er 26 docenten werkzaam op de TTSG, drie hiervan waren stagiaires en twee hadden een parttime functie. Er zijn 21 volledige ingevulde vragenlijsten binnengekomen, dit staat voor 95,45% van alle docenten die tussen twee september 2016 en 20 september 2016 een fulltime aanstelling hadden.

Aan de hand van de vier deelvragen zullen de resultaten gepresenteerd worden, verdere analyse en interpretatie van de data zal in hoofdstuk vijf gebeuren. Alle gebruikte tabellen zijn terug te vinden in de bijlagen.

- 4.2 Beantwoording deelvragen

- *Deelvraag 1: Wat is het niveau van bevlogenheid onder de docenten van TTSG?*

Een One Sample T-Test (zie tabel 1.1 in bijlagen) is gebruikt om een analyse te maken met als uitgangspunt het gemiddelde uit de UBES9 voor de complete vragenlijst. Dit was een waarde van 3.74 ($N = 9.679$, $M = 3.74$), deze waarde komt in de normscores van de UBES9 uit op een gemiddelde score. Uit de resultaten van de afname van de vragenlijst van de UBES9 onder de docenten van de TTSG blijkt dat er een significant verschil is tussen de bevlogenheid van de docenten ($M = 5.71$, $SD = 0.71$) en het gemiddelde zoals genoemd in de handleiding. ($t(20) = 12.77$, $p < .001$). (zie tabel 1.2) De waarde van 5.71 is in de normscores van de UBES9 een zeer hoge waarde. Deze resultaten bevestigen dat de docenten van de TTSG een zeer hoog niveau van bevlogenheid hebben.

- *Deelvraag 2: Welke hulpbronnen worden door docenten van de TTSG herkend en gezien als aanwezig?*

Van de vier werkgerelateerde hulpbronnen die eventueel van invloed zouden kunnen zijn op het niveau van bevlogenheid onder de docenten, was er één werk gerelateerde hulpbron met een significante positieve correlatie (zie tabel 1.3). Er was een gematigde positieve verbinding tussen de schaal: relatie met directe leidinggevende en bevlogenheid. De verbinding zou betekenen dat wanneer er een hogere mate van bevlogenheid zou zijn dat dit indicatief zou zijn voor een hogere score op de schaal relatie met directe leidinggevende. ($r = 0,61$, $p = .003$). Voor de drie andere schalen geldt dat er geen significante verbinding was tussen de schaal en bevlogenheid: de schaal leermogelijkheden ($r = .39$, $p = .085$), de schaal zelfstandigheid in het werk ($r = 0,29$, $p = .200$) en de schaal relatie met collega's ($r = 0,96$, $p = .678$)

Onderling tussen de verschillende schalen zijn er wel een aantal significante verbindingen. De schaal zelfstandigheid in het werk is zelfs met meerdere schalen significant positief verbonden, met de schaal relatie met de directe leidinggevende ($r = .48$, $p = .025$) en met de schaal relatie met collega's ($r = .64$, $p = .002$). Dezelfde vier werkgerelateerde hulpbronnen zijn via een regressie model (zie tabel 1.5) getest. Dit om te zien hoe het niveau van bevlogen van de docenten van de TTSG zou reageren op alle vier de werkgerelateerde hulpbronnen tegelijk. Uit een Anova analyse (zie tabel 1.5) blijkt dat het model significant is $F(4,80) = 5,45$, $p = 0,10$.

Bovendien weten door de Adjusted R-Square (zie tabel 1.4) dat de werkgerelateerde hulpbronnen voor 54.6% de bevlogenheid van de docenten van de TTSG kunnen verklaren. Dit betekent dat de verschillende werkgerelateerde hulpbronnen in dit regressiemodel de variatie in de antwoorden van een docent over de mate van bevlogenheid verklaart.

De schaal relatie met directe leidinggevende heeft een significante voorspellende waarde ten opzichte van de mate van bevlogenheid ($b^* = .45$, $p = 0,27$). Dit betekent dat een stijging op de schaal relatie met directe leidinggevende een stijging op van het niveau van bevlogenheid voorspelt. Ook de schaal leermogelijkheden heeft een positieve significante voorspellende waarde op de bevlogenheid onder de docenten van de TTSG. ($b^* = .45$, $p = .027$). Voor de schalen relaties met collega's ($b^* = -.279$, $p = .240$) en zelfstandigheid in het werk ($b^* = .024$, $p = .921$) geldt dat zij geen voorspellende waarden hebben ten opzichte van de bevlogenheid van de docenten.

Samenvattend is er één schaal die significant positief verbonden is met de mate van bevlogenheid en dat de schaal relatie met directe leidinggevende. Wel zijn er nog twee andere schalen die indirect verbonden zouden kunnen zijn met bevlogenheid, dit zijn de schalen zelfstandigheid en relatie met collega's. Uit de regressieanalyses is op te merken dat in het samenspel van de verschillende werkgerelateerde hulpbronnen ten opzichte van bevlogenheid, de schalen relatie met leidinggevende en leermogelijkheden een significante positieve voorspellende waarde hebben.

- Deelvraag 3: Welke werkhulpbronnen hebben het meeste effect op de bevlogenheid van de docenten van de TTSG?

Uit de resultaten van deelvraag twee valt er op te maken dat er maar één schaal significant effect heeft op de bevlogenheid van de docenten van de TTSG en dat is de schaal relatie met directe leidinggevende. De schaal LM zoals hierboven beschreven heeft wel is waar een voorspellende waarde op het niveau van bevlogenheid, maar is niet van invloed op de bevlogenheid zoals de schaal RMDL dat is. Het is een aanwijzing voor een hoge mate van bevlogenheid. Terwijl een hogere score op de schaal RMDL zorgt voor een hogere waarde van bevlogenheid.

- Deelvraag 4: Is er een significant onderscheid tussen welke werkhulpbronnen correleren met de mate van bevlogenheid bij verschillende groepen docenten?

Ondanks dat de populatie docenten kleiner werd, is er alsnog gebruik gemaakt van T-testen (zie tabellen 1.7 & 1.8). Uit het draaien van de test om te zien of er een verschil merkbaar was op basis van geslacht ten opzichte van Bevlogenheid en alle aanverwante werkgerelateerde hulpbronnen, kwamen de resultaten die aantoonde dat er geen significante verschillen opgemerkt konden worden. Dit wordt onderstreept door de praktisch overeenkomende gemiddelden scores op bevlogenheid en de aanverwante schalen.

Dezelfde testen zijn gedaan om een vergelijking te maken tussen de docenten die op de onderbouw werkzaam zijn versus de docenten die op de bovenbouw werken. Uit de resultaten blijkt dat er significante verschillen zijn tussen de twee groepen op de schalen relatie met leidinggevende en zelfstandigheid in het werk. Analyse op de schaal relatie met leidinggevende toont aan dat de docenten van de onderbouw minder verbonden voelen met hun directe leidinggevende ($M = 2.58$, $SD = .13$) in vergelijking tot de docenten van de bovenbouw. ($M = 2.93$, $SD = .10$) $t(2,17) = -2.20$, $p = 0,47$.

De schaal zelfstandigheid in het werk is ook een schaal waar significante verschillen tussen de twee groepen in op te merken zijn. Uit de analyse van deze schaal blijkt dat de docenten van de onderbouw minder zelfstandigheid herkennen in hun werk ($M = 2,45$, $SD = .14$) in vergelijking tot

de docenten van de bovenbouw ($M = 2.85$, $SD = .12$) $t(2,15) = -2,09$, $p = .047$. Voor de schalen leermogelijkheden ($t(-.300) = -.293$, $p = .774$) en relaties met collega's ($t(-1,461) = -1,624$, $P = .121$) waren geen significante verschillen te herkennen tussen beide groepen.

Via correlaties (zie tabel 1.9) is er gekeken over significante overeenkomsten zijn tussen de leeftijd en of jaren ervaring van de docenten van de TTSG en hun niveau van bevlogenheid of de scores die ze gaven voor werkgerelateerde hulpbronnen. Uit deze analyse is geen correlatie gevonden tussen een van deze demografische gegevens en het niveau van bevlogenheid en of werkgerelateerde hulpbronnen. Afsluitend kan er vastgesteld worden dat alleen op het niveau van werkzaam zijn op de onderbouw of bovenbouw een verschil te zien is.

Dit verschil tussen de twee groepen laat zich zien op de schalen relaties met directe leidinggevende en zelfstandigheid in het werk. Voor deze beide schalen geldt dat de onderbouw docenten hier negatief uitkomen. Zij ervaren minder verbinding met hun directe leidinggevende en ervaren ook minder autonomie.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussies & aanbevelingen

- 5.1 Inleiding

In dit afsluitende hoofdstuk van het onderzoek naar bevlogenheid van de docenten op de TTSG en de aanverwante werkgerelateerde hulpbronnen, zullen stapsgewijs de resultaten besproken worden. In de conclusie zal via de deelvragen uiteindelijk de hoofdvraag van het onderzoek beantwoord worden. Vervolgens zal het onderzoek in het geheel onder de loep genomen te worden om te zien of er vraagtekens gezet kunnen worden bij de uitvoering en of de resultaten van het onderzoek. Afsluitend zullen er op basis van de resultaten aanbevelingen worden gedaan die de TTSG aanzet tot nadenken over hun huidige beleid. Ook worden er suggesties gedaan voor vervolgonderzoek binnen de organisatie betreffende dit onderwerp.

- 5.2 Conclusie

Het onderzoek over bevlogenheid onder de docenten van de TTSG is gebaseerd op de hoofdvraag welke werkgerelateerde hulpbronnen positief correleren met het gevoel van bevlogenheid. Om uiteindelijk antwoord te kunnen geven zullen eerst de verschillende deelvragen en hypothesen beantwoord worden. Zoals beschreven in subhoofdstuk 1.6 gaat de eerste deelvraag over wat het niveau van bevlogenheid is onder de docenten van de TTSG. Hieraan gekoppeld is de hypothese dat de gemiddelde score van bevlogenheid bij de docenten van de TTSG in vergelijking tot de normschalen van de UBES hoog zou zijn. In subhoofdstuk 4.2 staan de resultaten van deze deelvraag beschreven. Uit het onderzoek blijkt dat de docenten van de TTSG gemiddeld gezien een zeer hoog niveau van bevlogenheid hebben. Een verklaring voor de aanwezigheid van het zeer hoge niveau van bevlogenheid is te vinden in de theorie die besproken is in hoofdstuk twee. Deze verklaringen worden in dit hoofdstuk verder besproken bij de beantwoording van de verschillende deelvragen. De hypothese dat de docenten een hoog niveau van bevlogenheid hebben in vergelijking tot de normscores van de UBES is dus zonder enige twijfel aangenomen.

De tweede deelvraag van dit onderzoek is welke werkgerelateerde hulpbronnen door docenten herkend worden en welke vervolgens door de docenten ook echt als aanwezig werden beschouwd. Uit de resultaten is een tweeledig antwoord te halen. Er is één directe significante correlatie gevonden, namelijk tussen de schaal relatie met directe leidinggevende (RMDL) en bevlogenheid. In subhoofdstuk 4.2 wordt beschreven dat deze verbinding bovenmatig positief is. Dit betekend dat een hogere score op de UBES vragenlijst verbonden is aan een hogere score op de schaal RMDL. Dit resultaat wordt bovendien onderschreven door de theorie; het onderzoek van Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou (2007) verwijst duidelijk naar de dempende

werking van deze werkgerelateerde hulpbron op hoge taakeisen.

Het tweede deel van het antwoord op deze vraag heeft betrekking op de gevonden significante directe correlatie tussen de schalen zelfstandigheid in het werk (ZIHW), de relaties met collega's (RMC) en de schaal RMDL. Deze directe correlatie tussen de drie schalen zou kunnen wijzen op een indirecte correlatie tussen de schalen ZIHW, RMC en het niveau van bevlogenheid van de docenten. De invloed van deze werkgerelateerde hulpbronnen wordt ook onderbouwd door de theorie.

De onderzoeken van Hakanen, Bakker & Demerouti (2005) en Schaufeli, Bakker & Van Rhenen (2009) verwijzen naar de positieve invloed van deze twee werkgerelateerde hulpbronnen op bevlogenheid. Samenvattend kan er dus worden vastgesteld dat er uit de resultaten blijkt dat er drie werkgerelateerde hulpbronnen worden herkend door de docenten, maar dat vooral de schaal RMDL als aanwezig gezien wordt.

De derde deelvraag kijkt naar welke schaal het meeste invloed heeft op de bevlogenheid van de docenten. De drie hypothesen gekoppeld aan deze deelvraag onderzoeken of er een positief verband te ontdekken is tussen de vier werkgerelateerde hulpbronnen en bevlogenheid. Alleen de schalen RMDL en RMC zijn samengevoegd tot één overkoepelend thema, namelijk sociaal organisatorische aspecten. Het antwoord op deze deelvraag is vrij simpel. Er is uit het onderzoek naar voren gekomen dat er maar één schaal significant correleert, en dus ook het meeste invloed heeft op het niveau van bevlogenheid. Uit subhoofdstuk 4.2, deelvraag twee, kan wel geconcludeerd worden dat de getoetste werkgerelateerde hulpbronnen voor 54.6% de gemeten bevlogenheid van de docenten kan verklaren. Overigens komt bij dezelfde deelvraag naar voren dat er wel meerdere werkgerelateerde werkhulpbronnen zijn die een voorspellend vermogen hebben, dit zal bij het subhoofdstuk 5.3: Aanbevelingen verder worden besproken.

Afsluitend kan dus worden gesteld dat geen van de gestelde hypothesen is aangenomen vanwege het feit dat er maar één werkgerelateerde hulpbron een significant effect heeft op het niveau van bevlogenheid.

Om deze reden kan ook de hypothese met de vraag of de sociaal organisatorische aspecten ook niet worden aangenomen, omdat de schaal relatie met collega's geen significante correlatie had met de bevlogenheid van de docent.

De vierde en laatste deelvraag is gevormd op specifiek verzoek van de schoolleiding. Zij hadden het gevoel er een verschil zit in het niveau van bevlogenheid tussen de onderbouw en bovenbouw docenten. Voor de volledigheid is er ook onderzoek gedaan of verschil is op andere demografische gronden. Er wordt dus gekeken naar of er een verschil is in hoe de werkgerelateerde hulpbronnen van invloed zijn op het niveau van bevlogenheid bij verschillende groepen binnen de onderzoekspopulatie.

Er is op vier verschillende niveaus gekeken naar of er significante verschillen zichtbaar waren: op basis van geslacht, leeftijd, jaren ervaring en of men werkzaam was op de onder of bovenbouw. Zoals in subhoofdstuk 4.2, deelvraag vier te vinden is, is er alleen een significant verschil op te merken tussen de groepen die verdeeld zijn op basis van of zij op de onder- of bovenbouw werkzaam zijn.

Bij twee verschillende schalen is er een significant verschil gevonden, de schaal RMDL en de schaal ZIHW. Uit analyse van de resultaten omtrent de RMDL blijkt dat de docenten die werkzaam zijn op de onderbouw een mindere verbinding voelen met de schoolleiding dan hun collega's die lesgeven op de bovenbouw. Ditzelfde effect is te vinden bij de schaal ZIHW. Ook hier blijken de bovenbouw docenten hoger en dus positiever de scores dan hun onderbouw collega's.

Deze uitkomsten zijn op het eerste oog verrassend aangezien de schoolleiding juist de onderbouw docenten had aangewezen als groep die dynamischer en proactiever zou zijn. Maar

als je kijkt naar de schalen waar het om gaat dan wordt dit beeld maar gedeeltelijk ondersteunt. Het feit dat zij een mindere band met hun direct leidinggevende ervaren komt overeen met de aanname dat zij dynamischer en proactiever zouden zijn.

Het lijkt er op dat deze groep docenten meer zelf organiseert en oppakt en daar dus minder over communiceert met de schoolleiding. Dit staat haaks op het feit dat zij minder autonomie ervaren. Het zou eventueel kunnen zijn dat ze het gevoel hebben dat de schoolleiding veel controle uitoefent terwijl ze het zelf zouden willen doen. Dit is op dit moment alleen een vermoeden, kwalitatief onderzoek zou dit verder moeten uitwijzen.

De mogelijkheden voor vervolgonderzoek zal verder besproken worden in het subhoofdstuk 5.4: Aanbevelingen. Er kan worden geconcludeerd dat er een verschil is tussen de twee groepen (onderbouw en bovenbouw) op twee verschillende schalen, namelijk RMDL en ZIHW.

Samenvattend kan er worden vastgesteld dat er onder de docenten van de TTSG een hoge mate van bevlogenheid heerst. Wat duidelijk is, is dat deze gedeeltelijk kan worden verklaard door de aanwezigheid van een werkgerelateerde hulpbron die getoetst is met de schaal relatie met directe leidinggevende. Uit het onderzoek is gebleken dat deze schaal correleert met twee andere werkgerelateerde hulpbronnen. Deze zijn getoetst met de schalen zelfstandigheid in het werk en relatie met collega's. Naast de correlatie is er ook een voorspellende schaal gevonden, dit is de schaal leermogelijkheden.

- 5.3 *Discussie*

Het onderzoek zoals het uitgevoerd is onder de docenten van de TTSG is niet perfect, sterker nog, er zitten een aantal duidelijk haken en ogen aan. Suggesties voor vervolgonderzoek, aan de hand van deze analyse, zullen in de volgende alinea's besproken worden. Eerst wordt er gekeken naar de betrouwbaarheid van het onderzoek. Vervolgens wordt de validiteit en de bruikbaarheid besproken en wordt de onderzoekspopulatie onder de loep genomen.

In subhoofdstuk 3.3 wordt de betrouwbaarheid van de afname van de UBES en VBBA getoetst. De waardes die uit deze toetsing kwamen waren boven de van tevoren gestelde grens, hiermee is dus aangenomen dat de afname betrouwbaar is geweest. Daarbovenop komt dat de resultaten zoals deze in hoofdstuk vier zijn gepresenteerd en in subhoofdstuk 5.2 zijn besproken ook allemaal onderworpen zijn aan een toets waarmee hun significantie is bewezen. De resultaten die gebruikt zijn voor de conclusie zijn dus allemaal aantoonbaar het resultaat van de antwoorden van de docenten en zijn niet gebaseerd op toeval. De resultaten die niet aantoonbaar significant zijn, worden in hoofdstuk vier wel genoemd maar zijn niet meegenomen in de conclusie. Er is dus samenvattend sprake van een betrouwbaar onderzoek.

De validiteit van het onderzoek was van tevoren al gegarandeerd door het gebruik van twee al bestaande vragenlijsten. Aangenomen kan worden dat de validiteit van de UBES9 nog versterkt wordt door het feit dat er gebruikt wordt gemaakt van de negen items waarvan de ontwikkelaars zelf aangeven hebben dat deze correleren met de begrippen waar naar gekeken wordt. Ook voor de VBBA geldt dat er door veelvuldig onderzoek aangenomen kan worden dat de gebruikte schalen valide zijn.

De bruikbaarheid van het onderzoek is het minst sterke gedeelte van dit onderzoek. Er is door dit kwantitatieve onderzoek maar een beperkt inzicht gecreëerd in de mening van de docenten ten opzichte van bevlogenheid en de invloed van werkgerelateerde hulpbronnen. Zo is er nu duidelijk dat er een hoge mate van bevlogenheid heerst onder de docenten, maar het is niet direct duidelijk waardoor dat komt. Uit het onderzoek is gebleken dat van de geteste schalen er eentje is die van invloed is (de schaal RMDL) en dat er een voorspellende waarde uitgaat van de schaal leermogelijkheden. Maar er kan niets gezegd worden over de andere schalen omdat daar geen significante waardes voor gevonden zijn. Hetzelfde geldt voor de verschillende groepen binnen de populatie. Er is ontdekt dat de onderbouw docenten negatiever staan tegenover hun

relatie met de leidinggevende en de aanwezigheid van zelfstandigheid in het werk dan collega's die op de bovenbouw werken, maar er is geen duidelijkheid over wat de invloed van jaren ervaringen en leeftijd is op deze zaken.

Het bijzondere is dat 95,45% van alle docenten heeft meegewerkt aan het onderzoek, de waardes die gevonden zijn kunnen dus wel als representatief voor de populatie worden beschouwd, omdat nagenoeg alle docenten de vragenlijst hebben ingevuld. Maar de conclusie is dat er niet gekeken kan worden naar de significantie van de correlaties vanwege een te kleine populatie, er is dus wel duidelijk geworden wat de docenten vinden, maar er is te weinig duidelijk geworden wat van invloed op elkaar is. De bruikbaarheid van dit onderzoek ligt in de mogelijkheden die het biedt voor vervolgonderzoek, het kan gezien worden als een nulmeting van de mening van de docenten over bevlogenheid en in hoeverre werkgerelateerde hulpbronnen herkend zijn.

Het heeft een lange tijd geduurd om dit onderzoek uit te voeren. Hierdoor zat er een lange tijd tussen de afname van de vragenlijst en de verwerking van de gegevens. Als gevolg hiervan zou het kunnen zijn dat de situatie binnen de TTSG veranderd is waardoor de resultaten zoals deze uit de afname zijn gekomen niet meer representatief zijn. Dit is echter niet aannemelijk aangezien de afname en verwerking beide in hetzelfde schooljaar hebben plaatsgevonden. Maar, het moet wel benoemd worden; een vervolgonderzoek op de TTSG zal dan ook sneller uitgevoerd moeten worden.

- 5.4 Aanbevelingen

In principe heeft dit onderzoek voldaan aan het doel wat van te voren is gesteld. Er is een antwoord gekomen op de vraag of de docenten bevlogen zijn en daarnaast is er één schaal gevonden die hier direct van invloed op is. Ook zijn er twee andere schalen gevonden die eventueel indirect van invloed op de bevlogenheid zouden kunnen zijn. Dus er is een antwoord gekomen op de vraag welke werkhulpbronnen van invloed zijn op de bevlogenheid van de docenten van de TTSG. De zorg waar de schoolleiding mee zat, namelijk of de docenten nog wel bevlogen zijn ondanks de veranderingen binnen de school én door de hoge werkdruk, is door dit onderzoek weggenomen. De vervolgstap zou moeten zijn dat er onderzoek naar het hoe en waarom gedaan wordt. Dit onderzoek heeft de waardes gevonden en een aantal correlaties, maar niet de redenatie achter deze zaken.

De vervolgonderzoeken zouden gedaan kunnen worden door een toegepast psycholoog met arbeids -en organisatie specialisatie, deze zou voldoende achtergrond moeten hebben in het afnemen van vragenlijsten en het interpreteren. Een toegepaste psycholoog zou ook verantwoordelijk kunnen zijn voor het in stand houden van het hoge niveau van bevlogenheid, door een jaarlijkse afname van de UBES9 bij de docenten van de TTSG. De genormeerde UBES9 score van de docenten van de TTSG is zeer hoog, daarom zijn de aanbevelingen van dit onderzoek gebaseerd op de doelstelling dat de school het hoge niveau van bevlogenheid onder hun docenten moet bewaken.

De TTSG zou met een kwalitatief onderzoek uit kunnen zoeken wat de docenten precies waarderen in de werkgerelateerde hulpbronnen die gevonden zijn en hoe deze hun bevlogenheid beïnvloeden. Het zou kunnen zorgen voor een verklaring voor de waardes en correlaties die nu gevonden zijn. Dit zou ook gedaan kunnen worden door een analyse op itemniveau van dit onderzoek. Daardoor zouden de plus- en minpunten van de huidige manier van werken binnen de TTSG uitgelicht kunnen worden.

Een ander vervolgonderzoek zou zich moeten concentreren op het samenspel tussen de directe beïnvloeder van bevlogenheid, de schaal RMDL, en de twee schalen die correleren met deze schaal: ZIHW en RMC. Het is na dit onderzoek onduidelijk wat de onderlinge correlatie betekent,

enkel dat er een correlatie is. Dit is van belang voor de TTSG omdat beleid gericht op het vasthouden van het niveau van bevlogenheid zich dus niet alleen maar hoeft te concentreren op de schaal RMDL. Beleid dat gericht is op de twee andere schalen zou dus ook van invloed kunnen zijn op het niveau van bevlogenheid. Als laatste zou er ruimte moeten zijn voor verder onderzoek onder de verschillende subgroepen binnen de onderzoekspopulatie. De vraag die beantwoord moet worden is waarom er een verschil zit tussen de onderbouw en bovenbouw docenten als het gaat om de schalen RMDL en ZIHW. Dit zou eventuele verschillen in beleid jegens beide groepen aan het licht kunnen brengen en zou kunnen aantonen wat wel en niet werkt.

Literatuurlijst

- Bakker, A. B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover between peak experiences. *Journal of Vocational Behaviour*, 66, 26-44.
- Bakker, A. B. (2009). Een overzicht van tien jaar onderzoek naar bevlogenheid. *Gedrag & organisatie*, 22, 336-353.
- Barsade, S. (2002). The ripple effect: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 45, 197-231.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007) The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 313.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13, 209-223.
- Bakker, A. B. & Schaufeli, W. (1999). *De Utrechtse bevlogenheidsschaal (UBES)*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Departement van Sociale, Gezondheids- & Organisatiepsychologie.
- Bakker, A. B. & Schaufeli, W. (1999). *De Utrechtse Bevlogenheidsschaal (UBES)*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Departement van Sociale, Gezondheids- & Organisatiepsychologie.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W.B. (2003). Dual processes at work in a call centre: An application of the job demands-recourses model. *European journal of work and organizational psychology*, 12, 393-417.
- Bakker, A. B., Van Emmerik, IJ. H., & Eeuwema, M.C. (2006). Crossover of burnout and engagement in work teams. *Work & Occupations*, 33, 464-489.
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of educational Psychology*, 99, 274-284.
- Bakker, A. B., Westman, M., & Van Emmerik, IJ. H. (2009). Advancements in crossover theory. *Journal of Managerial Psychology*, 24, 206-219.
- Bakker, A. B., & Xanthopoulou, D. (in press). The crossover of daily work engagement: Test of an actor-partner interdependence model. *Journal of Applied Psychology*.
- Bültmann, U., Kant, Y., Kasl, S. V., Schröer, C. A. P., Swaen, G. M. H., & Van Den Brandt, P. A. (2002). Lifestyle factors as risk factors for fatigue and psychological distress in the working population: Prospective results from the Maastricht Cohort Study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 44, 116-124.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. E. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276.
- Drenth, P. J. D. & Sijtsma, K. (2012). *Testtheorie: Inleiding in de theorie van de psychologische test en zijn toepassingen*. Utrecht: Bohn Stafleu van Loghum.
- Ghitulescu, B. (2006). *Job crafting and social embeddedness at work*. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- Grant, A. M. (2007). Relational job design and the motivation to make a prosocial difference. *Academy of Management Review*, 32, 393-417.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2005) How dentist cope with their job

- demands and stay engaged: The moderating role of job resources. *European Journal of Oral Sciences*, 113, 479-487.
- Hakanen, J. J., Perhoniemi, R., & Toppinen-Tanner, S. (2008) Positive gain spirals at work: From job resources to work engagement, personal initiative and work-unit innovativeness. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 78-91.
- Runhaar, P. R., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leaders and member exchange. *Teaching and Teacher Education*, 30, 99-108.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2001). Werk en welbevinden: Naar een positieve benadering in de Arbeids - en Gezondheidspsychologie. *Gedrag & Organisatie*, 14, 245.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2003). *Utrechtse Bevlogenheidschaal: Voorlopige handleiding*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Sectie Psychologie van arbeid, gezondheid en organisatie.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B., (2004). Bevlogenheid: Een begrip gemeten. *Gedrag en Organisatie*, 17, 89-112.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behaviour*, 30, 893-917.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 599-562.
- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2013). De Job Demands-resources benadering van job crafting. *Gedrag & Organisatie*, 26, 13-15.
- TTSG (2013). *Van Daltonschoon met sporters naar Topsport Talentschool: Reader*. Groningen.
- Van Veldhoven, M., Meijman, T. F., Broersen, J. P. J., & Fortuin, R. J. (2002). *Vragenlijst beleving en beoordeling (VBBA)*. Amsterdam: SKB Vragenlijst Services.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., & Lens, W. (2008). Explaining the relationships between job characteristics, burnout and engagement: The role of basic psychological need satisfaction. *Work&Stress*, 22, 277-294.
- Wrzesniewski, A. & Dutton, J. E. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of the work. *Academy of Management Review*, 26, 179-201.

Bijlagen

- Bijlage 1: Tabellen

Tabel 1.1: One-Sample (statistics) UBES9

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
UBES_Scale	21	5,7090	,70665	,15420

Tabel: 1.2 One-Sample (Test) UBES9

	Test Value = 3.74					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
UBES_Scale	12,769	20	,000	1,96899	1,6473	2,2907

Tabel 1.3: Correlaties tussen werkgerelateerde hulpbronnen en bevologenheid onder de docenten op de TTSG

		UBES_Scale	RMDL_Scale	RMDC_Scale	ZINH_Scale	RMC_Scale
UBES_Scale	Pearson Correlation	1	,608**	,385	,291	,096
	Sig. (2-tailed)		,003	,085	,200	,678
	N	21	21	21	21	21
RMDL_Scale	Pearson Correlation	,608**	1	,061	,487*	,269
	Sig. (2-tailed)	,003		,792	,025	,239
	N	21	21	21	21	21
LM_Scale	Pearson Correlation	,385	,061	1	,286	,413
	Sig. (2-tailed)	,085	,792		,209	,063
	N	21	21	21	21	21
ZINH_Scale	Pearson Correlation	,291	,487*	,286	1	,630**
	Sig. (2-tailed)	,200	,025	,209		,002
	N	21	21	21	21	21
RMC_Scale	Pearson Correlation	,096	,269	,413	,630**	1
	Sig. (2-tailed)	,678	,239	,063	,002	
	N	21	21	21	21	21

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

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabel 1.4: Samenvatting Regressiemodel werkgerelateerde hulpbronnen

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,739 ^a	,546	,432	,53246

a. Predictors: (Constant), RMC_Scale, RMDL_Scale, RMDC_Scale, ZINH_Scale

Tabel 1.5: Anova Regressiemodel werkgerelateerde hulpbronnen

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,451	4	1,363	4,806	,010 ^b
	Residual	4,536	16	,284		
	Total	9,987	20			

a. Dependent Variable: UBES_Scale

b. Predictors: (Constant), RMC_Scale, RMDL_Scale, RMDC_Scale, ZINH_Scale

Tabel 1.6: Coëfficiënten werkgerelateerde hulpbronnen ten opzichte van UBES9

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	1,446	1,508		,959	,352
RMDL_Scale	1,183	,356	,643	3,320	,004
LM_Scale	1,046	,428	,453	2,442	,027
ZINH_Scale	,037	,370	,024	,100	,921
RMC_Scale	-,701	,574	-,279	-1,220	,240

a. Dependent Variable: UBES_Scale

Tabel 1.7: Resultaten vragenlijst onderverdeeld in Geslacht

	Geslacht	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
UBES_Scale	Man	9	5,7531	,46739	,15580
	Vrouw	12	5,6759	,86386	,24938
RMDL_Scale	Man	9	2,7407	,37680	,12560
	Vrouw	12	2,8426	,40050	,11561
LM_Scale	Man	9	2,6000	,24495	,08165
	Vrouw	12	2,7333	,34466	,09949
ZINH_Scale	Man	9	2,6970	,53590	,17863
	Vrouw	12	2,7045	,41772	,12059
RMC_Scale	Man	9	2,7037	,31427	,10476
	Vrouw	12	2,8333	,25293	,07301

Tabel 1.8: Resultaten vragenlijst onderverdeeld in bovenbouw/onderbouw

	Onderbouw of Bovenbouw	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
UBES_Scale	Onderbouw	8	5,5000	,92582	,32733
	Bovenbouw	13	5,8376	,53406	,14812
RMDL_Scale	Onderbouw	8	2,5833	,36491	,12901
	Bovenbouw	13	2,9316	,34408	,09543
LM_Scale	Onderbouw	8	2,6500	,33381	,11802
	Bovenbouw	13	2,6923	,30128	,08356
ZINH_Scale	Onderbouw	8	2,4545	,39477	,13957
	Bovenbouw	13	2,8531	,44154	,12246
RMC_Scale	Onderbouw	8	2,6667	,19698	,06964
	Bovenbouw	13	2,8462	,30945	,08583

Tabel 1.9: Correlaties tussen leeftijd/jaren ervaring en bevoegdheid en aanverwante schalen

	Leeftijd	Jaren in het	UBES_Sca	RMDL_Sc	RMDC_S	ZINH_Sc	RMC_Sca
--	----------	--------------	----------	---------	--------	---------	---------

			onderwijs	le	ale	cale	ale	le
Leeftijd	Pearson	1	,833**	-,151	,057	-,013	-,208	-,149
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)		,000	,513	,806	,956	,366	,519
	N	21	21	21	21	21	21	21
Jaren in het onderwijs	Pearson	,833**	1	-,294	-,073	-,081	-,018	,083
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,000		,196	,752	,726	,939	,722
	N	21	21	21	21	21	21	21
UBES_Scale	Pearson	-,151	-,294	1	,608**	,385	,291	,096
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,513	,196		,003	,085	,200	,678
	N	21	21	21	21	21	21	21
RMDL_Scale	Pearson	,057	-,073	,608**	1	,061	,487*	,269
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,806	,752	,003		,792	,025	,239
	N	21	21	21	21	21	21	21
LM_Scale	Pearson	-,013	-,081	,385	,061	1	,286	,413
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,956	,726	,085	,792		,209	,063
	N	21	21	21	21	21	21	21
ZINH_Scale	Pearson	-,208	-,018	,291	,487*	,286	1	,630**
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,366	,939	,200	,025	,209		,002
	N	21	21	21	21	21	21	21
RMC_Scale	Pearson	-,149	,083	,096	,269	,413	,630**	1
	Correlation							
	Sig. (2-tailed)	,519	,722	,678	,239	,063	,002	
	N	21	21	21	21	21	21	21

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

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

- *Bijlage 2: Vragenlijst*

Beste docent,

Voor u heeft u een vragenlijst die ongeveer 10 minuten van u tijd in beslag gaat nemen. Deze vragenlijst doet onderzoek naar het begrip bevoegdheid. Bevoegdheid wordt in de psychologie omschreven als een staat van opmerkelijke voldoening, in dit geval concentreren wij ons op uw werk.

Met uw antwoorden zal er onderzoek gedaan worden in welke mate alle docenten binnen de TTSG bevoegd zijn en wat de school doet om dit niveau zo hoog als mogelijk te krijgen. Aan de hand van de uitkomsten van dit onderzoek zullen er adviezen aan de school gedaan worden hoe zij hun beleid (eventueel) kunnen aanpassen.

De afname van het onderzoek zal anoniem gebeuren en de resultaten van het onderzoek zullen alleen gedeeld worden met de TTSG en de begeleiders van mijn afstuderen.

Alvast hartelijk bedankt voor uw medewerking,

Kaj Hidskes
Student toegepaste psychologie
Saxion Hogeschool Deventer

Start

www.thesistools.com

1.

Geslacht? *

☐ Man

☐ Vrouw

2.

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

Bent u werkzaam in de onderbouw of bovenbouw? *

☐ Onderbouw

☐ Bovenbouw

3.

Wat is uw leeftijd? *

☐ 18 - 28

☐ 29 - 38

☐ 39 - 48

☐ 49 - 58

☐ 59 - 68

4.

Jaren ervaring in het onderwijs? *

☐ 0 - 5

☐ 6 - 10

☐ 11 - 15

☐ 16 - 20

☐ 20+

5.

Bij de volgende negen vragen krijgt u de keuze uit 7 antwoordmogelijkheden, kies er alstublieft één van.

Op mijn werk bruik ik van de energie *

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

6.

Als ik werk voel ik me fit en sterk*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

7.

Ik ben enthousiast over mijn baan*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

8.

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

Mijn werk inspireert mij*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

9.

Als ik 's morgens op sta heb ik zin om aan het werk te gaan*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

10.

Wanneer ik heel intensief aan het werk ben, voel ik mij gelukkig*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

11.

Ik ben trots op het werk dat ik doe*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

12.

Ik ga helemaal op in mijn werk*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

13.

Mijn werk brengt mij in vervoering*

- ☐ Nooit
- ☐ Sporadisch (Een paar keer per jaar of minder)
- ☐ Af en toe (Eens per maand of minder)
- ☐ Regelmatig (Een paar keer per maand)
- ☐ Dikwijls (Eens per week)
- ☐ Zeer dikwijls (Een paar keer per week)
- ☐ Altijd (Dagelijks)

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

14.

Voor de volgende vragen zijn er vier antwoordmogelijkheden, kiest u er alstublieft één.

Kunt u op uw directe leiding rekenen wanneer u het in uw werk wat moeilijk krijgt?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

15.

Kunt u als dat nodig is uw directe leidinggevende om hulp vragen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

16.

Is uw verstandhouding met uw directe leidinggevende goed?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

17.

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

Heeft u conflicten met uw directe leiding?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

18.

Voelt u zich in uw werk gewaardeerd door uw directe leiding?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

19.

Heeft u te maken met agressie vanuit uw directe leiding?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

20.

Is uw directe leiding vriendelijk tegen u?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

21.

Heerst er tussen u en uw directe leiding een prettige sfeer?

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

22.

Doen zich tussen u en uw direct leiding vervelende gebeurtenissen voor?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

23.

Leert u nieuwe dingen in uw werk?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

24.

Biedt uw baan u mogelijkheden voor persoonlijke groei en ontwikkeling?*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

25.

Geeft uw werk u het gevoel iets ermee te bereiken?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

26.

Biedt uw baan uw mogelijkheden voor zelfstandig denken en doen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

27.

Heeft u de vrijheid bij het uitvoeren van uw werkzaamheden?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

28.

Heeft u invloed op de planning van uw werkzaamheden?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

29.

Heeft u invloed op het werktempo?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

30.

Kunt u zelf bepalen hoe u uw werk uitvoert?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

31.

Kunt u uw werk even onderbreken als u dat nodig vindt?*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

32.

Kunt u zelf de volgorde van uw werkzaamheden bepalen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

33.

Kunt u meebeslissen over het tijdstip waarop iets af moet zijn?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

34.

Kunt u zelf bepalen hoeveel tijd u aan een bepaalde activiteit besteedt?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

35.

Lost u problemen in uw werkzaamheden zelf op?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

36.

Kunt u uw werk zelf indelen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

37.

Kunt u zelf de inhoud van uw werkzaamheden bepalen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

38.

Kunt u op uw collega's rekenen wanneer u het in uw werk wat moeilijk krijgt?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

39.

Kunt u als dat nodig is uw collega's om hulp vragen?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

40.

Is uw verstandhouding met uw collega's goed?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

41.

heeft u conflicten met uw collega's?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

42.

Voelt u zich in uw werk gewaardeerd door uw collega's?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

43.

Heeft u te maken met agressie vanuit uw collega's?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

44.

Zijn uw collega's vriendelijk tegen u?*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

45.

Heerst ertussen u en uw collega's een prettige sfeer?*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

46.

Doen zich tussen u en uw collega's vervelende gebeurtenissen voor?

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Vaak
- ☐ Altijd

47.

Voor de volgende vragen geldt dat u vijf antwoordmogelijkheden krijgt, kiest u er alstublieft één.

Ik zorg ervoor dat ik mijn capaciteiten optimaal benut

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

48.

Ik zorg ervoor dat ik niet te veel behoefte heb aan mensen met problemen die mij emotioneel raken

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

49.

ik vraag collega's om advies

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

50.

Ik probeer mijzelf bij te scholen

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

51.

Als er nieuwe ontwikkelingen zijn, sta ik vooraan om ze te horen en uit te proberen

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

52.

Ik vraag of mijn leidinggevende tevreden is over mijn werk

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

53.

Ik zorg ervoor dat ik zelf kan beslissen hoe ik iets doen

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

54.

Ik zorg ervoor dat ik minder moeilijke beslissingen in mijn werk hoeft te nemen

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

55.

Ik probeer nieuwe dingen te leren op mijn werk*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

56.

Ik vraag anderen om feedback over mijn functioneren*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

57.

Ik zorg ervoor dat ik minder emotioneel werk moet verrichten*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

58.

Ik zoek inspiratie bij mijn leidinggevende*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

59.

Ik neem geregeld extra taken op me hoewel ik daar geen extra salaris voor ontvang*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

60.

Ik probeer mezelf te ontwikkelen*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

61.

Ik zorg ervoor dat ik niet te veel hoef om te gaan met mensen die onrealistische verwachtingen hebben*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

62.

Als het rustig is op mijn werk, zie dat als een kans om nieuwe projecten te starten*

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

63.

Ik vraag mijn leidinggevende om mij te coachen*

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

64.

Ik zorg ervoor dat ik minder geestelijk inspannend werk hoef te verrichten *

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

65.

Ik probeer mijn werk wat zwaarder te maken door de onderliggende verbanden van mijn werkzaamheden in kaart te brengen *

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

66.

Als er een interessant project voorbij komt, bied ik mezelf proactief aan als projectmedewerker *

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

67.

Ik zorg ervoor dat ik me niet lange tijd achter elkaar hoef te concentreren *

- ☐ Nooit
- ☐ Soms
- ☐ Regelmatig
- ☐ Vaak
- ☐ Heel vaak

Verstuur!

www.thesistools.com

Nogmaals heel erg bedankt voor uw medewerking aan dit onderzoek.

Kaj Hidskes

www.thesistools.com

Save web pages as PDF manually or automatically with PDFmyURL

PDFmyURL

- *Bijlage 3: Onderzoeksvoorstel*

Scriptie onderzoeksvoorstel
Topsport talentschool Groningen



Inhoudsopgave

- 1. Aanleiding voor het onderzoek
 - 1.0 Probleemstelling ter aanleiding voor het onderzoek
 - 1.1 Oplossingen voor dit probleem vanuit de theorie
 - 1.2 Relevantie van het onderzoek voor de Topsporttalent school Groningen (TTS)
- 2. De onderzoeksvraag
 - 2.0.1 Definiëring van termen en begrippen uit de onderzoeksvraag
 - 2.1 Deelvragen die voortvloeien uit de onderzoeksvraag
- 3. Doelstelling
 - 3.0 Een correcte en bondige omschrijving van de Topsporttalent school Groningen (TTS)
 - 3.1 Wat kan de topsporttalent school Groningen met de uitkomsten van dit onderzoek?
 - 3.2 De formulering van de doelstelling
- 4. Onderzoeksmethode
 - 4.0 Een beschrijving van de gekozen onderzoeksmethode
 - 4.0.1 Achterliggende onderbouwing voor de keuze van de methode
- 5. Onderzoeksdoelgroep
 - 5.0 Beschrijving van de onderzoeksdoelgroep, exacte populatie en omvang
- 6. Onderzoeksinstrumenten
 - 6.0 Beschrijving van de onderzoeksinstrumenten en manier van gebruiken
 - 6.1 Beschrijving van de te meten constructen
- Bronnenlijst

Hoofdstuk 1: Aanleiding voor het onderzoek

1.0 Probleemstelling ter aanleiding voor dit onderzoek

De topsporttalent school Groningen werkt anders dan “normale scholen”. Een voorbeeld hiervan is de onderwijsinrichting voor de bovenbouw leerlingen. Voor hen geldt dat zij niet in een klas zitten of specifieke vakken volgen, maar dat zij met verschillende invullingen van de dagdelen werken. In totaal zijn er vier verschillende invullingen van een dagdeel mogelijk: taal, wiskunde, maatschappij vakken en Natuurvakken. Leerlingen bepalen uiteindelijk met ondersteuning van hun mentor of studiecoach of zij die instructielessen volgen of dat ze er voor kiezen om zelf aan het werk te gaan.

De docenten hebben in dit systeem drie verschillende rollen: ze zijn een specialisten (de docent die instructie geeft), generalisten (een docent die bij meerdere vakken kan begeleiden) en studiebegeleiders.

Deze bijzondere manier van lesgeven vraagt veel van de docenten, ze moeten om kunnen gaan met de veranderingen die plaats kunnen vinden door de trainingen en wedstrijden van leerlingen, ze moet creatief en inventief zijn om oplossingen te bedenken en te implementeren. Ook door de verschillende rollen van een docent wordt er meer van hem of haar gevraagd. Naast een normale docent die instructies geeft, ben je ook een coach van leerlingen en moeten je zorgen voor de juiste begeleiding.

De manier van werken is voor zowel de school als de leraren erg nieuw. De TTS is de enige school in Nederland die op deze manier werkt. Omdat het een nieuwe situatie is, kan er nu een goede nulmeting gemaakt. De vraag die dus gesteld wordt is: *wat de invloed is van de onderwijsinrichting op de bevlogenheid van de docenten?*

1.1 Oplossingen voor dit probleem vanuit de theorie

Om een specifiek probleem aan te wijzen voor deze situatie, is in dit stadium erg moeilijk. Het onderzoek wordt een nulmeting, er is daarom ook geen duidelijkheid over welke problematiek er speelt, als er al een problematiek is. De gedachte achter het onderzoek is dat er gekeken wordt naar welke hulpbronnen er aanwezig zijn, op school als bij de leraren. Vanuit de theorie is er veel geschreven over de invloed van hulpbronnen op bevlogenheid en motivatie.

Een voorbeeld van een dergelijke theorie is de Zelf-Determinatie Theorie (ZDT) . De theorie beschrijft dat werknemers enkel kunnen presteren en groeien als zij worden uitgedaagd en de ruimte krijgen om zich met voor hun boeiende activiteiten bezig houden. Op het moment dat werknemers geconfronteerd worden met een chaotische of controlerende omgeving kan dit hun groei blokkeren en frustrerend zijn voor werknemers.

De ZDT beschouwt de bevrediging van een aantal aangeboren basisbehoeften als “motor” voor het optimaal functioneren. De basisbehoeften: autonomie, verbondenheid en competentie zijn cruciaal voor de persoonlijke ontwikkeling. (Van den Broeck, Vansteenkiste Et. Al, 2009)Op basis van de resultaten van het onderzoek is pas te bepalen waar de eventuele tekorten zijn binnen de organisatie, op dat

moment is het pas ook mogelijk om over oplossingen te spreken.

1.3 Relevantie van het onderzoek voor de Topspor talentschool Groningen?

Omdat de TTS nu voor het eerste jaar een aantal van de veranderingen heeft geïmplementeerd, zijn er voor meerdere manieren waarop zijn het succes kunnen bepalen van deze veranderingen.

Natuurlijk ligt een groot deel van dit succes bij het slagen van de leerlingen, zowel sportief als op school.

Het is ook belangrijk voor de organisatie om docenten gemotiveerd te krijgen en te houden, dit is dus ook een gebied waar de school succes kan behalen. Als dit onderzoek de TTS een idee kan geven van wat de docenten op dit moment tevreden stemt en wat hun tegenwerkt, kunnen ze misschien aanpassingen maken in het beleid, wat ten goede kan komen van het onderwijs.

Een tweede reden voor de relevantie van dit onderzoek is dat het vervolg metingen mogelijk maakt. Doordat er na dit onderzoek een nulmeting is van de hulpbronnen die de bevologenheid van de docenten beïnvloeden, kan er over een bepaalde periode een vervolg onderzoek gedaan worden naar hetzelfde onderwerp. Op deze manier kan er effectiviteit van beleid gemeten worden.

Hoofdstuk 2: De onderzoeksvraag

2.0 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag die ik in mijn scriptie wil gaan beantwoorden is als volgt:

Welke hulpbronnen, werk -of persoonsgerelateerd zijn van invloed op de bevologenheid van de docenten van de Topsport Talentschool Groningen?

2.0.1 Definiëring van termen en begrippen uit de onderzoeksvraag

Het belangrijkste begrip uit mijn onderzoeksvraag is bevologenheid. Dit wordt de graadmeter waaraan in de onderzoek wordt bepaald hoe het gesteld is met de docenten op de TTS.

Bevologenheid (Engagement) wordt door Schaufeli en Bakker (2001) omschreven met de volgende definitie:

“Bevologenheid is een positieve, affectief-cognitieve toestand van opperste voldoening die gekenmerkt wordt door vitaliteit, toewijding en absorptie. Vitaliteit wordt op zijn beurt gekenmerkt door bruisen van energie, zich sterk en fit voelen, lang en onvermoeibaar met werken kunnen door gaan en beschikken over grote mentale veerkracht en dito doorzettingsvermogen. Toewijding heeft betrekking op een sterke betrokkenheid bij het werk; het werk wordt als nuttig en zinvol ervaren, is inspirerend en uitdagend, en roept gevoelens van trots en enthousiasme op. Absorptie, tenslotte, heeft betrekking op het op een plezierige wijze helemaal opgaan in het werk, er als het ware mee versmelten waardoor de tijd stil lijkt te staan en het moeilijk is om er

zich los van te maken.”

De twee soorten hulpbronnen die worden genoemd in de onderzoeksvraag worden in de Zelf-Determinatie theorie (2009) uitgelegd. De ZDT beschrijft dat de werkcontext een belangrijk onderdeel is om de behoeften van de werknemers op een positieve manier te beïnvloeden. Zo wordt er beter aan de behoeften van de werknemers voldaan als er een ondersteund werkklimaat is, wanneer leidinggevende als empathisch gezien worden en deze keuzes bieden, initiatief tonen en informatie geven.

Bij de persoon zelf is het afhankelijk van wat er gevraagd wordt in een functie en welke karaktereigenschappen een werknemer daar tegenover kan zeggen. De ZDT spreekt onder anderen over de ontwikkelingsgeschiedenis en de zelfevaluatie van werknemers. Maar in de Psycap. wordt gesproken over karaktereigenschappen zoals veerkracht en hoop die van invloed kunnen zijn.

2.1 Deelvragen die voortvloeien uit de onderzoeksvraag

Voor meer overzicht, worden de deelvragen onderverdeeld in een meerdere gedeelte: literatuur, achtergrond en een gedeelte onderzoek.

Literatuur:

- Wat is bevlogenheid?
- Welke werkhulpbronnen bronnen zijn volgens de theorie van invloed op de bevlogenheid van docenten?
- Welke persoonsgerelateerde hulpbronnen zijn volgens de theorie van invloed op de bevlogenheid van mensen?
- Hoe is de Zelf-Determinatie theorie in de praktijk toepasbaar?

Achtergrond:

- Wat is de Topsport Talentschool Groningen?
- Hoe is de organisatiestructuur van de Topsport Talentschool Groningen?
- Hoe wordt de aanwerving van nieuwe docenten vormgegeven?

Onderzoek:

- Wat is het huidige niveau van de bevlogenheid van de docenten van de TTS? (UBES)
- Welke werkhulpbronnen zijn kenmerkend voor de TTS organisatie?
- Welke hulpbronnen zijn van invloed op de bevlogenheid van de docenten van de TTS?
- Werkhulpbronnen (VBBA)
 - Persoonsgerelateerde hulpbronnen (Psycap)

Hoofdstuk 3: Doelstelling

3.0 Omschrijving van de Topsport talentschool Groningen

De TTS maakt onderdeel uit van een grotere scholengemeenschap, het H.N Werkmancollege. De TTS is een zogenoemde LOOT school (LOOT staat voor landelijke organisatie onderwijs en topsport), het H.N Werkmancollege heeft er voor gekozen om de TTS compleet los te koppelen van het reguliere onderwijs. Dit houdt in dat er enkel sporters als leerlingen zijn, waar er vroeger nog wel reguliere

leerlingen waren zijn die nu verplaats naar andere locaties van het H.N Werkmancollege. Op het TTS zitten op dit moment 280 leerlingen, verdeeld over alle jaren en niveaus. Op de TTS kunnen leerlingen onderwijs volgen vanaf VMBO TL tot atheneum. Op dit moment worden er 13 sporten vertegenwoordigd op de school, waarvan voetbal veruit de grootste is.

Om voor de leerlingen een zo goed mogelijk leerklimaat te creëren, moet er rekening gehouden worden met hun trainingen en wedstrijden. Dit betekent dat er erg veel flexibiliteit moet zijn vanuit de school, want sport staat voor de leerlingen altijd op de eerste plaats. Een voorbeeld hiervan zijn bijvoorbeeld trainingskampen aan de andere kant van de wereld of een dagelijks trainingsprogramma bij F.C Groningen.

Om deze flexibiliteit aan te kunnen bieden heeft de TTS ook gekozen voor een schoolsysteem wat hier op aansluit. De TTS werkt met het Daltonsysteem. Volgens de Nederlandse Dalton vereniging (NDV) laat de Daltonmethode zich als volgt kenmerken: “ *Het Nederlandse daltononderwijs kent van oorsprong drie daltonprincipes: vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerken.*” Een aantal van deze principes zijn te herkennen in de onderwijsinrichting van de bovenbouwers, zoals eerder beschrijven.

Een ander voorbeeld van het onderwijs op maat, zijn de schooltijden, leerlingen beginnen om elf uur zodat zij er tijd is om van te voren te kunnen trainen. De school biedt ook de mogelijkheid aan bepaalde sporten om gebruik te maken van de gymzalen van de school. Dit alles wordt gedaan om de effectiviteit te verhogen.

3.1 Wat kan de topsporttalent school Groningen met de uitkomsten van dit onderzoek?

De TTS kan een aantal kanten op met de resultaten van dit onderzoek, dit is voor een deel afhankelijk van de resultaten. Als eerste is het voor de school mogelijk om op basis van de resultaten aanpassingen te maken in hun beleid waar dit nodig mocht zijn. Bijvoorbeeld, als uit het onderzoek een vraag voor meer autonomie komt, dan kan hier over gesproken worden met de docenten en eventueel waar nodig actie op ondernomen worden.

Een andere mogelijkheid die deze vorm van onderzoek creëert is het doen van vervolgonderzoeken. Omdat de school nieuw is in zijn huidige vorm en omdat er nog geen eerdere onderzoeken van dit soort zijn gedaan, maakt dit onderzoek een nulmeting van de school in dit format. De school krijgt op deze manier inzicht in de gevolgen van eventuele toekomstige aanpassingen en krijgt daarbij een bruikbaar format hoe zij vervolgonderzoeken kunnen uitvoeren.

3.2 De formulering van de doelstelling

De voornaamste doelstelling van dit onderzoek is om er achter te komen hoe bevlogen de docenten van de TTS zijn. In de tweede plaats is dit onderzoek er om te zien wat er voor nodig is om de docenten zo gemotiveerd als kan te laten werken en hoe de school zich op dit front kan verbeteren.

De gedachte achter deze doelstellingen is om een platform te creëren waarop de

school zelf verder kan bouwen. Door de school nu te onderzoeken kan het de effecten zien van de aanpassingen in het beleid en het kan in de toekomst veranderingen inzetten die het personeel ten goede zouden moeten komen.

Hoofdstuk 4: Onderzoeksmethode

4.0 Een beschrijving van de gekozen onderzoeksmethode

Voor dit onderzoek is er gekozen voor een kwantitatieve manier van onderzoek doen, ondanks het kleine aantal docenten op de school, zal toch mogelijk zijn om generaliserende conclusies te maken vanwege een gegarandeerde hoge medewerkingsgraad van de docenten. Om de verschillende onderdelen van het onderzoek apart te kunnen meten, is er gekozen om drie verschillende vragenlijsten te gebruiken en gedeeltes hiervan samen te voegen tot één totale vragenlijst. Er zullen geen vergelijkende onderdelen in het onderzoek zitten, het is de bedoeling om een nulmeting te van de huidige situatie te maken, zodat er verder onderzoek mogelijk wordt.

4.0.1 Achterliggende motivatie voor de keuze van de methode

Er is gekozen voor een kwantitatief onderzoek vanwege de wens van de school om een nulmeting. Een andere reden die hierbij meespeelt is dat de gekozen constructen uitstekend te meten zijn met de gekozen vragenlijsten. Een kwalitatief onderzoek zou ook gekund hebben omdat er maar een beperkt aantal docenten zijn. Echter, dit zou minder bruikbaar zijn geweest omdat het statistisch veel moeilijker overzichtelijk gemaakt kan worden.

Hoofdstuk 5: Onderzoeksdoelgroep

5.0 Beschrijving van de onderzoeksdoelgroep, exacte populatie en omvang

De doelgroep waar dit onderzoek op gericht is, zijn de docenten van de Topsporttalent school Groningen. De groep bestaat uit 25 docenten. De leeftijd varieert van tussen de 22 en 62 jaar. Naast de grote diversiteit in de leeftijd van de docenten is er een even grote variatie op het gebied van opleidingsniveau. Het is een mix van eerstegraads en tweedegraads docenten. Na het afnemen van de vragenlijsten zal het mogelijk zijn om gemiddelden vast te stellen, dat is op dit moment nog onduidelijk. Alle docenten vervullen meerdere rollen binnen de structuur van de school, alle docenten geven les in hun eigen vakgebied. De invulling van de taken naast het lesgeven verschillen per docent. Sommige zijn begeleiders van leerlingen, terwijl weer andere teamleiders zijn binnen de organisatie.

Iets wat van groot belang is voor dit onderzoek, is dat alle docenten zelf gekozen hebben voor deze positie. Aan het begin van alle veranderingen is er met elke docent die al op deze locatie les gehad gesproken over hoe zij het vonden om in deze nieuwe structuur les te geven. Sommige docenten reageerden hier positief op en andere niet. Deze zijn overgestapt naar een van de andere scholen binnen de gemeenschap en vervangen door andere collega's. Een hypothese is dat om deze reden er een hoog niveau van motivatie is bij de docenten op de TTS.

Hoofdstuk 6: Onderzoeksinstrumenten

6.0 Beschrijving van onderzoeksinstrumenten en manier van gebruiken

De vragenlijst bestaat uit drie aparte bestaande vragenlijsten. De reden achter het gebruik van onderdelen van meerdere vragenlijsten is dat zij elk een ander onderdeel van het onderzoek zullen meten. Voor het begrip bevlogenheid, zal de *Utrechtse bevlogenheidsschaal* (UBES) gebruikt worden. De twee andere onderdelen van het onderzoek die gemeten gaan worden via een vragenlijst zijn: *Werkhulpbronnen* en *Persoonlijke hulpbronnen*.

De *werkhulpbronnen* zullen gemeten worden door gebruik te maken van de *vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid* (VBBA). Dit instrument meet de psychosociale arbeidsbelasting en werkstress. De handleiding van de VBBA omschrijft psychosociale arbeidsbelasting als oorzakelijke factoren die in een arbeidssituatie ontstaan, deze worden ook wel stressoren genoemd. Het doel van de VBBA is *“het signaleren van die aspecten in de arbeidssituatie die verbeteringen behoeven.”*

De *persoonlijke hulpbronnen* zullen gemeten gaan worden met behulp van de *Psychological capital* (Psycap.) vragenlijst. Deze Psycap. is een Engelstalige persoonlijkheidsvragenlijst die zich concentreert op vier verschillende begrippen: Self-Efficacy (zelfefficaciteit), Optimism (optimisme), hope (hoop) en Resilience (veerkracht). De Psycap. heeft twee versies, één met 24 vragen en één met 12.

6.1 Beschrijving van de te meten constructen

Deze vragenlijst is gebaseerd op dat definitie van Schaufeli en Bakker (2001), volgens hen *is bevlogenheid een positieve affectief-cognitieve toestand van oppperste voldoening, die wordt gekenmerkt door vitaliteit, toewijding en absorptie*. Het zijn deze drie laatste drie constructen die afzonderlijk gemeten worden in de vragenlijst. *Vitaliteit* wordt omschreven als het beschikken over veel energie en (geestelijke) veerkracht, zich sterk en fit voelen, niet snel vermoeid raken en doorgaan en doorzetten als het tegenzit. *Toewijding* wordt in de handleiding van de UBES gekenmerkt als het bezitten van enthousiasme, inspiratie, trots, uitdaging en voldoening. *Absorptie* wordt omschreven als het op een plezierige wijze opgaan in het werk, er door in vervoering raken en er niet meer van los kunnen komen, waarbij de tijd snel voorbij gaat en andere dingen worden vergeten.

- Bronnenlijst
- *Auteur onbekend* (Nov. 2014). Fase 1. Groningen: Topsport Talentschool Groningen
- *Auteur onbekend*(2014) Van Daltonschool met sporters naar Topsport Talentschool. Groningen: Topsport Talentschool
- A. van den Broeck, H. de Witte, M. Vansteenkiste, W. Lens & M. Andriessen. (2009) De Zelf-Determinatie theorie. *Gedrag & Organisatie*, volume 22, nr. 4
- W.Schaufeli & A. Bakker. (2003) *UBES, Utrechtse bevlogenheidsschaal. Handleiding*. Sectie Psychologie van Arbeid, Gezondheid en Organisatie. Universiteit Utrecht
- M. van Veldhoven, T.F. Meijman, J.P.J Broersen, R.J. Fortuin. (2002) *VBBA, Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid*, SKB vragenlijst services, Amsterdam