



rijksuniversiteit
 groningen

faculteit gedrags- en
 maatschappijwetenschappen

Stress bij startende leraren in het regulier en speciaal onderwijs:

Welke factoren dragen hieraan bij?

Elske Ritsma | S3645223

Mastertrack orthopedagogiek | Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

1^{ste} beoordelaar: W.E. Kupers

2^{de} beoordelaar: A.G. van Assen

31-05-2024

8984 woorden

Abstract

Stress among starting teachers in regular and special education:

Which factors contribute to this?

Many starting teachers leave the education sector within the first five years. In total, there is a shortage of 9,5% of the total desired number of teachers in education in the Netherlands. In regular education, the percentage is 9,2%. In special education, this percentage is higher, namely at 15,2%. Therefore, the following research question is central in this study: "To what extent do teachers in mainstream and special education differ in the level of stress they experience within their work?". To answer this research question, a longitudinal study was conducted. Teachers received a questionnaire via email twice a week for 15 weeks. In this way, the daily experiences of the teachers could be mapped out. Teachers in special education score higher on job demands and job resources compared to teachers in regular education. Job demands commonly mentioned include workload and time pressure, parent meetings, and complex problem-solving. Job resources frequently mentioned include engaged students, recognition of achievements, rapport with students, and outings/activities. From this study, it can be concluded that starting teachers in special education experience more job demands and consequently also experience higher work stress. It is recommended to keep job demands for starting teachers as limited as possible and to invest in job resources. In this way, starting teachers can focus more on further developing as a teacher.

Samenvatting

Stress bij startende leraren in het regulier en speciaal onderwijs:

Welke factoren dragen hieraan bij?

Veel startende leraren verlaten het onderwijs binnen de eerste vijf jaren. In totaal is er een tekort van 9,5% van het totaal aantal gewenste leraren in het onderwijs. In het regulier onderwijs ligt het percentage op 9,2%. In het speciaal onderwijs 15,2%. In dit onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal: “In hoeverre verschillen leraren in het regulier en speciaal onderwijs van elkaar in de mate van stress die ze ervaren binnen hun werk?”. Binnen het onderzoek is gebruik gemaakt van een longitudinaal onderzoek. Leraren kregen gedurende 15 weken, twee keer per week, een vragenlijst via de mail om zo hun dagelijkse ervaringen in kaart te brengen. Leraren in het speciaal onderwijs scoren hoger op de job demands en job resources ten opzichte van leraren in het regulier onderwijs, maar bestond ook uit een kleine steekproef. Job demands die veel genoemd worden zijn werkdruk en tijdslast, oudergesprekken en complexe probleemoplossingen. Job resources die veel genoemd worden zijn betrokken leerlingen, erkenning van prestaties, band met leerlingen en uitjes/activiteiten. Uit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat startende leraren binnen het speciaal onderwijs meer job demands ervaren en daardoor ook een hogere werkstress ervaren. Het is aan te bevelen de job demands voor startende leraren zo beperkt mogelijk te houden. Op deze manier kunnen startende leraren zich meer focussen op het zich verder ontwikkelen als leraar.

Inhoudsopgave

Inleiding	6
Job Demands-Resourcesmodel.....	6
Verschillen tussen Regulier en Speciaal onderwijs.....	8
Huidig Onderzoek	8
Methode.....	10
Design.....	10
Populatie en Steekproef.....	11
Instrumenten.....	12
Analyseplan.....	14
Resultaten	15
Beschrijvende Statistiek	15
Job Demands & Job Resources	16
Regulier Onderwijs versus Speciaal Onderwijs	24
Verband Job Demands, Job Resources & Stress	25
Conclusie & Discussie.....	26
Beperkingen.....	28
Suggesties Vervolgonderzoek	29
Aanbevelingen voor de Praktijk	30
Literatuurlijst.....	32
Bijlagen	35
Bijlage 1: Wervingstekst	35
Bijlage 2: Informatiebrief.....	36
Bijlage 3: Geïnformeerde Toestemming	39
Bijlage 4: Intakevragenlijst	40
Bijlage 5: Vragenlijst Versie A	44
Bijlage 6: Vragenlijst Versie B	48

Inleiding

Sinds een aantal jaar kampen we in Nederland met een groot lerarentekort en door de toenemende vergrijzing zal dit lerarentekort nog verder oplopen (Voelpel et al., 2012). Zowel in het regulier onderwijs als in het speciaal onderwijs is sprake van een lerarentekort. In totaal is er een tekort van 9,5% van het totaal aantal gewenste leraren in het onderwijs (Ministerie van OCW, 2021). In het regulier onderwijs ligt het percentage op 9,2% (Ministerie van OCW, 2021). In het speciaal onderwijs ligt dit percentage hoger, namelijk op 15,2% (Ministerie van OCW, 2021). Het vroegtijdig verlaten van het onderwijs bij startende leraren is, gezien het lerarentekort, zorgwekkend. In 2019 laat een onderzoek van Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) zien dat 8% van de startende leraren binnen een jaar het onderwijs verlaat (Ministerie van OCW, 2021). Het percentage startende leraren die in de eerste drie jaar het onderwijs verlaten, ligt op 25% (Ministerie van OCW, 2021). Het percentage startende leraren die in de eerste vijf jaar het onderwijs verlaten, ligt zelfs op 40% (Ministerie van OCW, 2021). Om verdere uitval van startende leraren te voorkomen, is het van belang het welzijn van leraren te verhogen (Split et al., 2011).

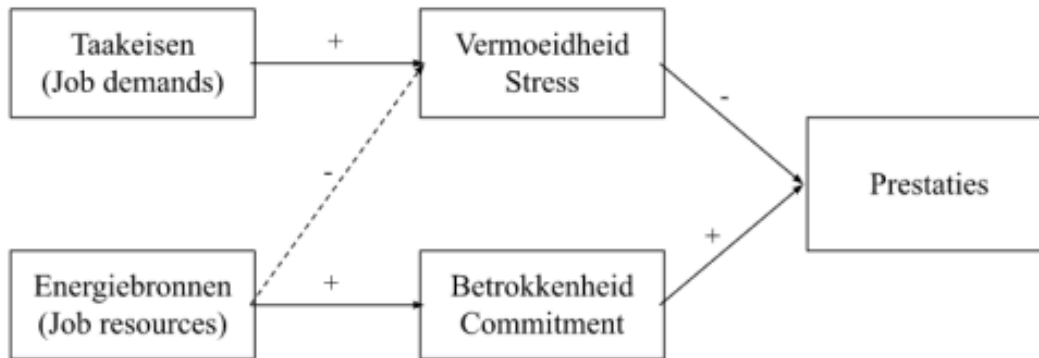
Onderzoek van Traag (2018) laat zien dat leraren een hoger risico hebben op problemen met de psychologische gesteldheid en dat ze een lager werkplezier ervaren in vergelijking met andere beroepen. Wanneer het gaat om startende leraren kan deze werkdruk overweldigend zijn, aangezien startende leraren naast hun beroep ook bezig zijn met het ontwikkelen van hun professionele identiteit (Gavish & Friedman, 2010). Startende leraren worden vaak gelijk in het diepe gegooid, aangezien ze direct de verantwoordelijkheid hebt voor een of meerdere klassen (Kutsyruba et al., 2018). Wanneer deze stressoren dusdanig veel stress veroorzaken, kan het leiden tot een burn-out of uitval.

Job Demands-Resourcesmodel

Om te verklaren hoe werkomstandigheden in het regulier en speciaal onderwijs kunnen leiden tot stress, wordt uitgegaan van het Job Demands-Resourcesmodel (JD-R model), welke weergegeven staat in Figuur 1, van Bakker et al. (2007). Het JD-R model is een model om burn-out, een chronische staat van werkgerelateerde psychologische stress wat gekenmerkt wordt door uitputting, mentale distantie en verminderende persoonlijke effectiviteit, te begrijpen (Schaufeli, 2017).

Figuur 1

JD-R model (Bakker et al., 2007)



Het JD-R model geeft inzicht in de zogenaamde job demands en job resources. De job demands omvatten fysieke, psychologische, sociale of organisatorische aspecten van het werk die fysieke en psychologische inspanning vergen van de werknemer (Bakker & Demerouti, 2017). In het algemeen vallen hieronder de aspecten op het werk die je energie uitputten, zoals overbelasting, conflicten met collega's of externen en baanonveiligheid in de toekomst (Schaufeli, 2017). Voor specifiek het onderwijs toont onderzoek van Kutsyruba et al. (2018) aan dat storend gedrag van leerlingen, werkdruk, slechte werkomstandigheden, een mindere mate van controle in de baan en weinig steun vanuit de werkgever veelvoorkomende job demands zijn voor leraren. Volgens McCormick en Barnett (2011) is stress als gevolg van probleemgedrag de beste voorspeller voor emotionele uitputting onder leraren. Het gaat hier met name om probleemgedragingen als hyperactiviteit, agressiviteit en ongehoorzaamheid (Aloe et al., 2014).

Naast factoren die bijdragen aan de mate van stress, zijn er ook factoren die bijdragen aan de vermindering van stress, oftewel job resources. In het algemeen zijn de job resources de aspecten op het werk waar je energie uit haalt. Deze aspecten binnen het werk kunnen drie functies hebben: 1) werkdoelen behalen, 2) impactverlaging van de job demands en 3) persoonlijke groei/ontwikkeling stimuleren (Li et al., 2023). Voorbeelden van job resources zijn de steun van collega's, controle op je werk en feedback op je prestaties (Schaufeli, 2017). Specifiek voor het onderwijs noemt Schaufeli (2013) voornamelijk de loopbaanmogelijkheden, steun van collega's, relatie met leidinggevende(n) en contact met leerlingen.

Binnen het JD-R model interacteren de job demands en job resources met elkaar aan de hand van twee processen, namelijk het uitputtingsproces en het motivationele proces (Li et

al.,2023). Bij het uitputtingsproces putten de mentale en fysieke hulpbronnen van werknemers uit door hoge werkeisen, wat kan leiden tot energie-uitputting of burn-out (Li et al., 2023). Wanneer de ‘negatieve aspecten’ (job demands) chronisch hoog zijn en niet door de ‘positieve aspecten’ (job resources) gecompenseerd worden, put de energie van de werknemer geleidelijk uit (Schaufeli, 2017). Binnen het motivationele proces helpen hulpbronnen op het werk werknemers hun doelen te bereiken, wat eventueel leidt tot werkbetrokkenheid, de intentie om te blijven werken, de veiligheid van werknemers en uitstekende prestaties op het werk (Schaufeli, 2017). De ‘positieve aspecten’ van het werk (job resources) hebben een intrinsieke motivatiekwaliteit. Ze stimuleren namelijk de energie van de werknemer en kunnen de werknemer zich betrokken laten voelen (Schaufeli, 2017). Het motivationele proces kan de negatieve effecten van het uitputtingsproces reduceren (Li et al., 2023). Een voorbeeld hiervan is dat collegiale ondersteuning het negatieve effect van overbelasting op burn-out kan verminderen (Schaufeli, 2017).

Verschillen tussen Regulier en Speciaal onderwijs

Onderzoek van Brunsting et al. (2014) toont aan dat leraren in het speciaal onderwijs mogelijk een verhoogd risico hebben op het ontwikkelen van werkstress en emotionele uitputting ten aanzien van leraren in het regulier onderwijs sinds er sinds een aantal jaren meer aandacht is gekomen voor het inclusief onderwijs. Sinds de intrede van het inclusief onderwijs zijn de hulpvragen in het speciaal onderwijs complexer geworden. Steeds vaker komen kinderen met meervoudige problematiek terecht in het speciaal onderwijs (De Boer & Van der Worp, 2016). Leraren in het speciaal onderwijs worden dagelijks geconfronteerd met factoren die de kans op burn-outklachten verhogen (Brunsting et al., 2014). Hierbij gaat het met name om probleemgedragingen als hyperactiviteit, agressiviteit en ongehoorzaamheid (Aloe et al., 2014) en administratieve werkzaamheden ten gevolge van zorgleerlingen (Van den Berg, 2013). Volgens McCormick en Barnet (2011) is stress als gevolg van deze probleemgedragingen en administratieve werkzaamheden de beste voorspeller voor emotionele uitputting onder leraren.

Huidig Onderzoek

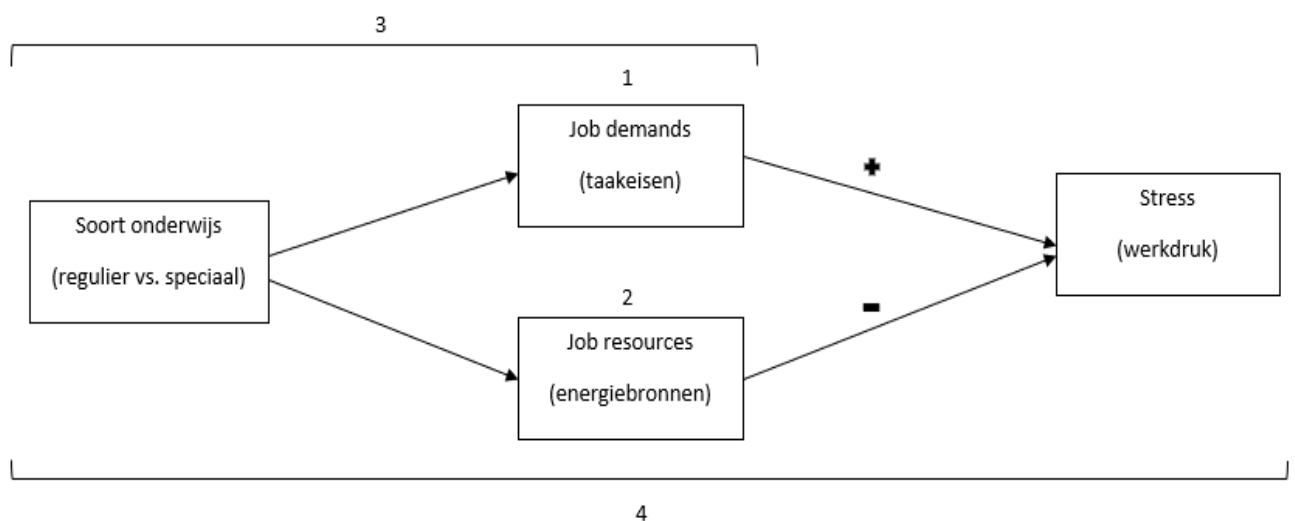
Het is bekend dat we in Nederland te maken hebben met een groot lerarentekort en dat veel startende leraren uitvallen in de eerste 5 jaar van hun carrière (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Om dit lerarentekort tegen te gaan, is het van belang de uitstroom van leraren te verminderen. Het doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de job demands, job resources en stressoren die leraren binnen het regulier en speciaal onderwijs ervaren. De

arbeidsomstandigheden van leraren kunnen van dag tot dag variëren, wat met een intensief longitudinaal onderzoek onderzocht kan worden (Buttler et al., 2005). Door middel van een intensief longitudinaal onderzoek kan de validiteit van de dagelijkse ervaringen die startende leraren ervaren vergroot worden aan de hand van verschillende metingen gedurende een langere periode (Bolger & Laurenceau, 2013). Voordelen van intensief longitudinaal onderzoek zijn het onderzoeken van gedachten, gevoelens, fysiologie en gedrag in hun natuurlijke, spontane context en het onderzoeken van het tijdsverloop (Bolger & Laurenceau, 2013). Respondenten worden verzocht een dagboek bij te houden waarbij stressoren op verschillende momenten bijgehouden worden. Hieruit kunnen aanbevelingen voor de begeleiding van startende leraren in de praktijk geformuleerd worden. In dit onderzoek staan daarom de volgende onderzoeksvraag en deelvragen centraal (Figuur 2): *“In hoeverre verschillen leraren in het regulier en speciaal onderwijs van elkaar in de mate van stress die ze ervaren binnen hun werk?”*.

- Welke job demands ervaren leraren in het regulier en speciaal onderwijs?
- Welke job resources ervaren leraren in het regulier en speciaal onderwijs?
- Welke verschillen zijn er in job demands en job resources tussen leraren in het regulier en het speciaal onderwijs?
- Is er een verband tussen de job demands, job resources en werkstress die leraren ervaren?

Figuur 2

Conceptueel model onderzoeksvragen



Verwacht wordt, aan de hand van de literatuur, dat de voornaamste job demands (deelvraag 1) te onderscheiden zijn in drie verschillende soorten demands: 1) sociale demands, zoals verstandhouding met collega's, verstandhouding met ouders en leerlinggedrag, 2) organisatorische demands, zoals werkdruk, differentiatie, administratieve taken en tijdsdruk, en 3) psychische demands, zoals gebrek aan erkenning en steun (Bakker & Demerouti, 2017). Van de job resources (deelvraag 2) wordt verwacht dat het voornamelijk gaat om loopbaanmogelijkheden, steun van collega's, relatie met leidinggevende(n) en contact met leerlingen zullen zijn (Schaufeli, 2013).

Wat betreft deelvraag 3 wordt verwacht dat er significante verschillen te vinden zijn tussen leraren in het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs wat betreft de job demands en job resources. Verwacht wordt dat leraren in het speciaal onderwijs zowel gemiddeld hoger scoren op de variabele job demands als op de variabele job resources, aangezien leraren in het speciaal onderwijs een verhoogd risico hebben op het ontwikkelen van werkstress en emotionele uitputting (Brunsting et al., 2014). Daar staat tegenover dat job resources voor leraren in het speciaal onderwijs zwaarder kunnen wegen ten aanzien van leraren in het regulier onderwijs.

Wat betreft deelvraag 4, of er een verband bestaat tussen job demands, job resources en werkstress, wordt verwacht dat er een positieve correlatie bestaat tussen de variabelen job demands en werkstress. Volgens Bakker en Demerouti (2017) dragen job resources bij aan het voorspellen van werkstress die leraren kunnen ervaren. Een negatieve correlatie wordt verwacht tussen de variabelen job resources en werkstress. Volgens Schaufeli (2017) dragen job resources bij aan het verminderen van werkstress die leraren kunnen ervaren.

Methode

Design

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag is een intensief longitudinaal onderzoek uitgevoerd onder startende leraren. Omdat stressfactoren per dag kunnen variëren, is gekozen om gebruik te maken van een mixed method dagboekonderzoek. Op deze manier zijn de respondenten gedurende een bepaalde periode meerdere keren gevraagd een vragenlijst in te vullen. Het onderzoek bestond uit deels bestaande data en deels nieuwe data.

Met dit onderzoek wordt voortgebouwd op eerder onderzoek. De ethische commissie van pedagogiek en onderwijswetenschappen aan de universiteit van Groningen heeft in schooljaar 2021/2022 voor het eerst toestemming gegeven voor dit onderzoek. Voor dit

huidige onderzoek is op 29 januari 2024 toestemming van deze ethische commissie verkregen. Vanaf dit moment kon de werving van respondenten van start gaan. De werving verliep aan de hand van een wervingstekst (Bijlage 1) die verspreid is via social media. Leraren die interesse toonden en mee wilden doen aan het onderzoek ontvingen een mail met daarin informatie over het doel van het onderzoek (Bijlage 2), de procedure en de link naar een intakevragenlijst (Bijlage 4). In deze informatiemail staat onder andere beschreven dat verwacht werd dat de leraren de vragenlijst twee keer per week invullen gedurende een periode van vijftien weken. De data is verzameld in de periode van week 9 tot week 24 in het jaar 2024. In de intakevragenlijst zat ook de informed consent (Bijlage 3) verwerkt en werd vermeld dat deelname aan het onderzoek geheel anoniem is. Op deze manier gaven de respondenten toestemming voor de verwerking van hun gegevens die werden verstrekt.

De respondenten ontvingen twee keer per week een mail met daarin een link naar de vragenlijst die ze invulden via Qualtrics. Per respondent zijn maximaal dertig metingen afgenomen. De ene keer versie A (Bijlage 5) en de andere keer versie B (Bijlage 6), wat bijgehouden werd in het workflow document. De respondenten is gevraagd de vragenlijst aan het einde van hun werkdag in te vullen, om zo de gebeurtenissen van de dag nog te kunnen herinneren. Twee onderzoekers van de Rijkuniversiteit van Groningen hebben gedurende de dataverzameling wekelijks reminders via de mail verstuurd naar de respondenten die vergeten zijn de vragenlijst in te vullen.

Populatie en Steekproef

De doelpopulatie van dit onderzoek betreft startende leraren in zowel het regulier als het speciaal onderwijs binnen Nederland die één of meerdere dagen lesgeven. Met de term startende leraren worden leraren die minder dan vijf jaar ervaring hebben binnen het onderwijs bedoeld (den Brok et al., 2017; Hammerness, 2008). Volgens den Brok et al. (2017) en Hammerness (2008) zijn de eerste vijf jaren een kritieke periode waarin leraren besluiten in het onderwijs te blijven of niet. Om deel te nemen aan het onderzoek mochten de respondenten dus niet meer dan vijf jaar praktijkervaring hebben en moeten ze werkzaam zijn in het onderwijs in Nederland.

Om de doelpopulatie te bereiken, is voor dit onderzoek gebruik gemaakt van een gelegenheidssteekproef. De respondenten werden benaderd via social media, zoals LinkedIn, facebookgroepen, etc., wat het onderzoek een landelijk bereik gaf.

Naast de bestaande dataset, waarin data van 52 respondenten verzameld is, zijn er in totaal vijf respondenten begonnen aan het onderzoek. Van deze vijf respondenten is één respondenten als onbruikbaar beschouwd, omdat deze respondent vervroegd gestopt is met

het onderzoek. Deze respondent heeft, ook na de reminders, niet meer gereageerd op de vragenlijst. Van de overgebleven respondenten, inclusief de bestaande data, zijn de relevante kenmerken weergegeven in Tabel 1. In totaal zijn er 1406 vragenlijsten ingevuld door de 56 respondenten.

Tabel 1

Verdeling steekproef

Categorie		Aantal (n)	Percentage	Cumulatief percentage
Soort onderwijs	Regulier onderwijs	54	96,4%	96,4%
	Speciaal onderwijs	2	3,6%	100%
Geslacht	Man	14	25%	25%
	Vrouw	42	75%	100%
Aantal jaar ervaring	1 jaar	30	53,6%	53,6%
	2 jaar	18	32,1%	85,7%
	3 jaar	2	3,6%	89,3%
	4 jaar	6	10,7%	100%
	5 jaar	0	0%	100%
Totaal aantal respondenten		56	100%	

Instrumenten

Om de onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen te beantwoorden, werden de job demands, job resources en de mate van stress bij startende leraren bevraagd middels een dagboekvragenlijst om zo de dagelijkse variatie in stress van startende leraren in kaart te brengen. De vragenlijst die ingevuld wordt tijdens dit dagboekonderzoek bestond uit twee open en achttien gesloten vragen die voortkomen uit het JD-R model. De antwoordoptie voor de gesloten vragen betrof een slider, waar op basis van het gegeven antwoord een kwantitatieve waarden van 0 tot 100 aan gekoppeld wordt voor de analyse.

In Tabel 2 staat een overzicht weergegeven van de relevante variabelen en bijbehorende voorbeeldvragen uit de bestaande vragenlijst voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag en deelvragen. De items die werden gebruikt om de mate van stress te meten, zijn gebaseerd op een bestaand onderzoek van De Bruin en Taylor (2005).

Tabel 2*Meetinstrument job demands, job resources en stress*

Schaal	Aantal items	Voorbeeldvraag	Soort vraag	Antwoordopties	Eerder instrument?
Job demands	2	Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie kostten op mijn werk	Gesloten + open	Helemaal niet - heel erg	
Job resources	2	Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie gaven op mijn werk	Gesloten + open	Helemaal niet - heel erg	
Stress	2	Voelde ik me zo gestrest, dat ik zou willen dat ik een andere baan had	Gesloten	Helemaal niet - heel erg	De Bruin & Taylor 2005 Geberal Work Stress Questionnaire

Job Demands zijn gemeten met 1 open vraag en 1 gesloten vraag. De open vraag was: "Beschrijf kort een ervaring in de afgelopen week gerelateerd aan je werk, die je energie kostte." De gesloten vraag is: "Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie kostten op mijn werk.". De gesloten vraag kon beantwoord worden met een slider met de mogelijkheden van helemaal niet tot heel erg. Hieraan wordt een kwantitatieve waarde verbonden van 0 tot 100. Eerder onderzoek van Bakker et al. (2004) en Schaufeli en Bakker (2004) hebben aangetoond dat job demands belangrijke antecedenten zijn van het uitputtingsproces van burn-out en belangrijke organisatorische resultaten beïnvloeden. In vergelijkbare onderzoeken waarbij job demands gemeten wordt op een schaal bleken deze betrouwbaar en valide te zijn met een alfa (α) van .87 (Purnami & Handoyo, 2018).

Job Resources zijn gemeten met één open vraag en één gesloten vraag. De open vraag was: “Beschrijf kort een ervaring in de afgelopen week, gerelateerd aan je werk, die je energie gaf.” De gesloten vraag is gebaseerd op de ervaringen van de afgelopen twee dagen die de respondent energie gaven. De gesloten vraag kon beantwoord worden met een slider met de mogelijkheden van helemaal niet tot heel erg. Hieraan wordt een kwantitatieve waarde verbonden van 0 tot 100. Onderzoeken van Bakker et al. (2005) en Xanthopoulou et al. (2006) laten zien dat job demands niet tot burn-out leiden wanneer werknemers autonomie ervaren, feedback kregen of een hoogwaardige relatie hadden met hun leidinggevende en de job resources dus de impact van job demands kunnen verminderen. In vergelijkbare onderzoeken waarbij job resources gemeten wordt op een schaal bleken deze betrouwbaar en valide te zijn met een alfa (α) van .91 (Scheepers et al., 2023).

Stress is gemeten met twee gesloten vragen. De gesloten vragen zijn gebaseerd op de mate van stress en een andere baan willen en in hoeverre de respondent zich zorgen maakte over zijn/haar werk. De gesloten vraag kon beantwoord worden met een slider met de mogelijkheden van helemaal niet tot heel erg. Hieraan wordt een kwantitatieve waarde verbonden van 0 tot 100. Eerder onderzoek van De Bruin en Taylor (2005) laat zien dat de items betrouwbaar en valide bleken ($\alpha = .92$).

Analyseplan

In de data-analyse is de uiteindelijke steekproef van dit huidige onderzoek beschreven. In deze beschrijving is de steekproefgrootte en de verdeling van de respondenten in het regulier en speciaal onderwijs gegeven. Daarnaast zijn de gemiddelde schaalscores, standaarddeviaties en minimale en maximale score weergegeven, welke zijn verwerkt door het programma SPSS.

De eerste en tweede deelvraag over de job demands en job resources van leraren zijn kwalitatief geanalyseerd. Om antwoord te geven op deze vragen zijn de antwoorden van de respondenten op de open vragen eerst open gecodeerd in losse onderwerpen op basis van de antwoorden die zijn gegeven. Door middel van doelgerichte selectie zijn de open codes gecodeerd in gesloten codes. Het doel hiervan was om zoveel mogelijk kenmerken van de vraagstelling die relevant zijn te vertegenwoordigen en om de impact van bepaalde kenmerken in ogenschouw te nemen (Plochg & Van Zwieten, 2007). Dit is gebeurd op basis van in de literatuur benoemde thema's. Voor job demands waren dit sociale, organisatorische en psychische demands (Bakker & Demerouti, 2017). Voor de job resources loopbaanmogelijkheden, steun van collega's, relatie met leidinggevende(n) en contact met leerlingen (Schaufeli, 2013; Hakonen et al., 2006). Onderwerpen die niet in één

van deze thema's geplaatst konden worden, zijn geplaatst onder het thema overig. Op deze manier is een beeld gecreëerd van de genoemde job demands en job resources die startende leraren in het onderwijs ervaren. De verdeling van de onderwerpen in verschillende thema's is gecontroleerd door een mede-onderzoeker van de Rijksuniversiteit Groningen om zo voldaan te hebben aan de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid.

Om antwoord te geven op de derde deelvraag, het verschil tussen leraren in het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs, zijn *t*-tests uitgevoerd in SPSS. Om een *t*-test uit te voeren, moet voldaan worden aan twee assumpties. Als eerste moet de verdeling van de scores binnen de verschillende groepen ongeveer normaal verdeeld zijn. Om te kijken of de verdeling binnen de verschillende groepen ongeveer normaal verdeeld zijn, is een boxplot gemaakt in SPSS. Ten tweede moeten de varianties van de verschillende groepen enigszins gelijk zijn. Met andere woorden: de standaarddeviaties van de groepen mogen niet meer dan een factor 2 van elkaar verschillen. Met de *t*-test is getoetst of een significant verschil te vinden is tussen de twee groepen.

Tot slot, om te kijken of er een verband bestaat tussen de job demands, job resources en werkstress (deelvraag 4), is een multiële correlatie test uitgevoerd in SPSS. Met deze test is gekeken naar verbanden tussen de job demands, de job resources en de werkstress bij leraren in het regulier en speciaal onderwijs. Daarnaast is een regressieanalyse uitgevoerd in SPSS om te kijken of de job demands en de job resources de voorspeller zijn van werkstress.

Resultaten

Beschrijvende Statistiek

In dit onderzoek worden resultaten van 56 leraren geanalyseerd, waarvan 52 respondenten al eerder geworven waren. Deze leraren hebben in totaal 1406 vragenlijsten ingevuld. Van deze 1406 vragenlijst zijn 306 vragenlijsten als onbruikbaar beschouwd, omdat de data van voorgaande jaren niet juist is opgeslagen. Van de overgebleven 1100 vragenlijsten is 298 keer versie A ingevuld en 529 keer versie B. Van 273 vragenlijsten is niet duidelijk welke versie dit is. Van de onderzochte variabelen (job demands, job resources en stress) staan in Tabel 3 de gemiddelde schaalscores met de bijbehorende beschrijvende statistieken weergegeven. Opvallend is de zeer grote spreiding rondom de gemiddelden bij leraren in het regulier onderwijs, leraren in het speciaal onderwijs en de totale populatie. De standaarddeviaties liggen tussen 14 en 25. Daarnaast zijn er aanzienlijk minder vragenlijsten ingevuld door leraren in het speciaal onderwijs ten opzichte van leraren in het regulier onderwijs.

Tabel 3*Beschrijvende statistiek*

		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
Job demands	Regulier onderwijs	1067	52.78	24.68	.00	100
	Speciaal onderwijs	33	62.03	20.24	4	100
	Totaal	1100	53.06	24.60	.00	100
Job resources	Regulier onderwijs	1067	69.31	18.28	.00	100
	Speciaal onderwijs	33	80.52	16.57	20	100
	Totaal	1100	69.65	18.32	.00	100
Stress	Regulier onderwijs	1067	22.17	21.57	.00	100
	Speciaal onderwijs	33	22.61	14.24	.00	72.50
	Totaal	1100	22.18	21.38	.00	100

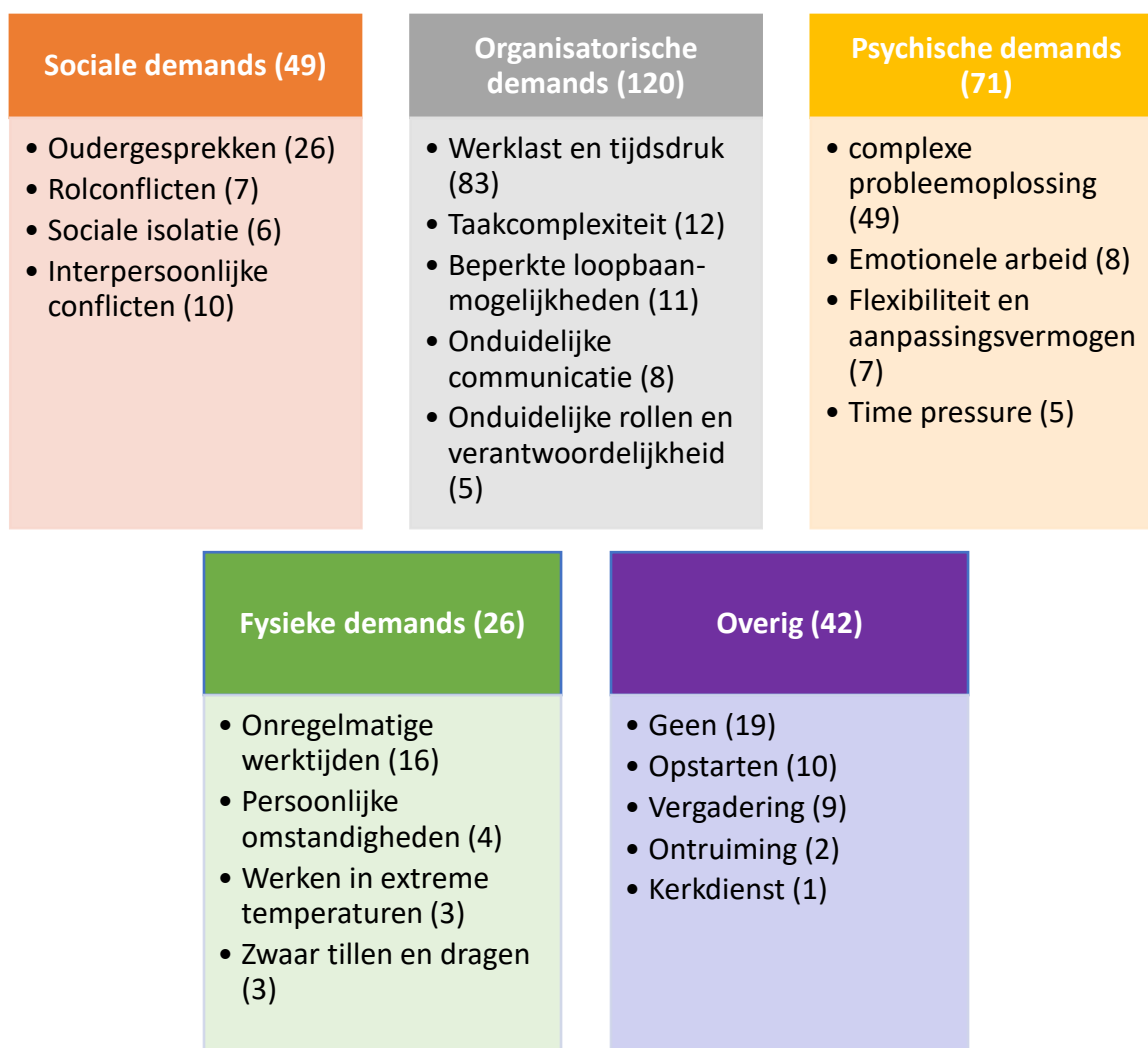
Job Demands & Job Resources

De eerste deelvraag betreft de verschillende categorieën job demands die leraren ervaren binnen het onderwijs. Vanuit de literatuur komen drie thema's voor job demands naar voren, namelijk sociale demands, organisatorische demands en psychische demands (Bakker & Demerouti, 2017). Op basis van de resultaten zijn deze thema's opgedeeld in subthema's (Figuur 3).

In totaal zijn er 298 reacties gegeven op de open vraag binnen de vragenlijst waarbij sommige antwoorden onder meerdere thema's vielen. Hiervan zijn 49 reacties gericht op sociale demands, 118 gericht op organisatorische demands, 71 gericht op fysieke demands en 9 op psychische demands. 61 antwoorden konden niet onderverdeeld worden over de vier genoemde demands. Opvallend is dat respondenten 40,3% van de gegeven antwoorden respondenten aangeven dat de job demands vallen onder de organisatorische demands. Kijkende naar de subthema's zijn de meest frequent genoemde job demands door leraren te plaatsen onder werklast en tijdsdruk (27,9%), complexe probleemoplossing (16,4%) en oudergesprekken (8,7%).

Figuur 3

Overzicht hoofd- en subthema's job demands (frequenties)



Sociale Demands gaan met name over de thema's oudergesprekken, rolconflicten, sociale isolatie en interpersoonlijke conflicten. Bij oudergesprekken worden door respondenten voornamelijk de rapportgesprekken met ouders genoemd. Onder rolconflicten kan geen goede samenwerking tussen collega's en collega's attenderen op de werkzaamheden worden verstaan. Bij sociale isolatie gaat het met name om het niet kunnen mengen in gesprekken met collega's. Interpersoonlijke conflicten betreffen spanningen en onenigheden binnen het team. En bij contact met collega's gaat het met name over formatiegesprekken tussen collega's. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van sociale demands en de bijbehorende thema's zijn:

“De passiviteit van collega's. Daardoor moest ik onnodig achter hen aan en zelf

meer werk oppakken dan afgesproken.” – leraar 3, rolconflicten.

“Er was een studiedag voor alle leerkrachten. Ik merk dat ik het erg lastig vind om me te mengen in gesprekken tussen leerkrachten, terwijl ik eigenlijk niemand ken en iedereen elkaar wel kent. Ik houd me dan sneller op de achtergrond, terwijl ik wel graag contact wil leggen. Dat kost energie.” – leraar 26, sociale isolatie.

“De onderlinge 'strijd' tussen de bouw waarin ik werk (een nieuwe, specialistische bouw) en de oudere bouw in het zelfde gebouw. Een gevoel van niet welkom zijn door oud zeer bij oudere collega's.” – leraar 12, interpersoonlijke conflicten.

Organisatorische Demands gaan met name over de thema's werklast en tijdsdruk, taakcomplexiteit, beperkte loopbaanmogelijkheden, onduidelijke communicatie en onduidelijke rollen en verantwoordelijkheden. Bij werklast en tijdsdruk gaat het om administratieve taken als het analyseren van de CITO, het evalueren van groepsplannen, het voorbereiden van oudergesprekken, etc. Bij taakcomplexiteit gaat het met name om lessen waarbij er veel gevraagd wordt van het organisatorisch vermogen van een leraar. Hierbij kan gedacht worden aan excursies, buitenlessen, creatieve lessen, etc. Onder beperkte loopbaanmogelijkheden wordt verstaan dat bijvoorbeeld een contract van een respondent niet wordt verlengd of dat de werkzaamheden die uitgevoerd moeten worden niet uitdagend genoeg zijn. Onduidelijke communicatie houdt in dat collega's niet goed op de hoogte worden gebracht van bijvoorbeeld nieuwe regels, planningen, etc. En bij onduidelijke rollen en verantwoordelijkheden is het volgens respondenten onduidelijk wie welke rol moet vervullen bij het organiseren van bijvoorbeeld vergaderingen of evenementen. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van organisatorische demands en de bijbehorende thema's zijn:

“De werkdruk door het analyseren van CITO en het evalueren van de groepsplannen is nu erg hoog, aangezien dit mij veel tijd kost. Ondertussen gaan de andere werkzaamheden ook door. Daarnaast studeer ik nog door en heeft dit ook zeker invloed op mijn energieniveau.” – leraar 12, organisatorische demands.

“Het geven van een creatieve les waarbij er veel chaos ontstond en er veel troep gemaakt werd.” – leraar 24, taakcomplexiteit.

“Planning klopte niet, lessen door elkaar gedaan of random overgeslagen zonder dat in de overdracht te zetten.” – leraar 53, onduidelijke communicatie.

Psychische Demands gaan met name over de thema’s complexe probleemoplossing, emotionele arbeid, flexibiliteit en aanpassingsvermogen en time pressure. Bij complexe probleemoplossing gaat het met name over problemen, zoals klassenmanagement, gedrag van leerlingen, niet gezien worden als leraar door leerlingen omdat je nog stagiaire bent, etc., waar startende leraren binnen het onderwijs tegenaan lopen. Emotionele arbeid gaat over het omgaan met vervelend nieuws en tegenstand van collega’s en/of ouders. Flexibiliteit en aanpassingsvermogen betreft het omgaan met ‘last minute’ taken die uitgevoerd moeten worden. En time pressure gaat over activiteiten waar een deadline aan vastzit, bijvoorbeeld een eindmusical. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van psychische demands en de bijbehorende thema’s zijn:

“Het feit dat de klas mij nog niet volledig ziet als juf en ik erg aan de kids moet trekken om voor mekaar te krijgen wat ik wil.” – leraar 35, complexe probleemoplossing.

“In de teamvergadering hebben we de tevredenheidsenquête van ouders en leerlingen geanalyseerd. De tegenstand die ik vernam bij het voorstellen van nieuwe ideeën om de tegenvallende punten aan te stippen, trok me leeg merkte ik. Gelukkig waren er ook collega's die wel enthousiast waren, maar ik merk dat ik veel moeite heb om me te verplaatsen in en begrip te tonen voor de collega's die dit niet willen.” – leraar 21, emotionele arbeid.

“Ik had deze week een aantal deadlines waar ik nog hard voor bezig moest om ze te kunnen halen” – leraar 55, time pressure.

Fysieke Demands gaan met name over de thema’s onregelmatige werktijden, persoonlijke omstandigheden, werken in extreme temperaturen en zwaar tillen en dragen. Bij onregelmatige werktijden wordt door respondenten met name de studiedagen bedoelt waarbij andere werktijden gehanteerd worden ten opzichte van een reguliere lesdag en invaldagen. Onder persoonlijke omstandigheden kan verstaan ziekte verstaan worden. Bij

werken in extreme temperaturen gaat het over de warme dagen, waarbij de temperaturen in de klaslokalen stijgen. En bij zwaar tillen en dragen noemen respondenten met name het verhuizen van meubels naar een andere ruimte of een ander gebouw. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van fysieke demands en de bijbehorende thema's zijn:

“Een collega heeft een burn-out die intern wordt opgevangen, dus er zijn wat wisselingen in de groep waar ik voor sta en ik werk een extra dag. Maandag en dinsdag had mijn groep 2 verschillende invallers gehad, waar ze niet zo goed op gaan. Daardoor moest ik woensdag en donderdag erg hard werken; ze waren drukker en opstandiger dan normaal.” – leraar 17, onregelmatige werktijden en complexe probleemoplossing.

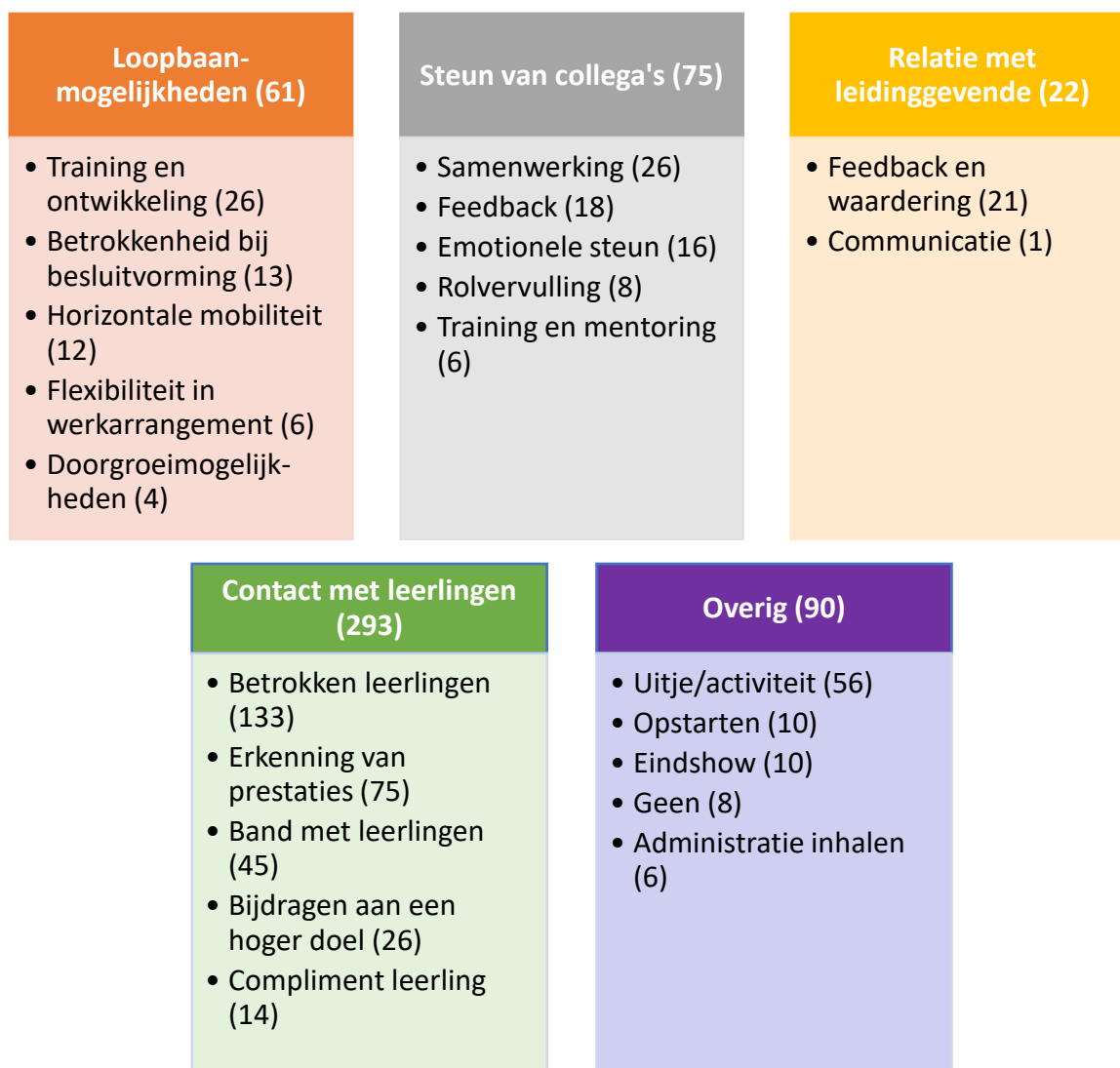
“Ik ben dit weekend zou goed als mijn stem kwijtgeraakt. Juf zijn zonder stem is wel een grote uitdaging.” – leraar 28, persoonlijke omstandigheden.

De tweede deelvraag betreft de verschillende categorieën job resources die leraren ervaren binnen het onderwijs. Vanuit de literatuur komen vier thema's voor job resources naar voren, namelijk loopbaanmogelijkheden, steun van collega's, relatie met leidinggevende(n) en contact met leerlingen (Schaufeli, 2013; Hakanen et al., 2006). Op basis van de resultaten zijn deze thema's opgedeeld in subthema's (Figuur 4).

In totaal zijn er 529 reacties gegeven op de open vraag binnen de vragenlijst, waarbij sommige antwoorden onder meerdere thema's vielen. Hiervan zijn 61 reacties gericht op de loopbaanmogelijkheden, 75 gericht op steun van collega's, 22 gericht op relatie met leidinggevende(n) en 286 op contact met leerlingen. 97 reacties waren niet onder te verdelen in de genoemde job resources. Opvallend is dat respondenten 55,4% van de gegeven antwoorden respondenten aangeven dat de job resources vallen onder het contact met leerlingen. Kijkende naar de subthema's zijn de meest frequent genoemde job resources door leraren in het onderwijs te plaatsen onder betrokken leerlingen (25,1%), erkenning van prestaties (14,2%), de band met leerlingen (8,5%) en uitje/activiteit (10,6%).

Figuur 4

Overzicht hoofd- en subthema's job resources (frequenties)



Loopbaanmogelijkheden gaan met name over de thema's training en ontwikkeling, betrokkenheid bij besluitvorming, horizontale mobiliteit, flexibiliteit in werkarrangement en doorgroeimogelijkheden. Bij training en ontwikkeling gaat het over het volgen van een studiedag, cursus, teamscholing, etc. Betrokkenheid bij besluitvorming betreft het zich betrokken voelen bij het organiseren van een activiteit en/of een besluit wat genomen moet worden. Onder horizontale mobiliteit wordt het begeleiden van leerlingen verstaan. Flexibiliteit in werkarrangement gaat over positieve invalervaringen van leraren waardoor de werkdruk verlaagd wordt. En doorgroeimogelijkheden betreft het solliciteren naar een nieuwe baan. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van loopbaanmogelijkheden en de bijbehorende thema's zijn:

“Alle leerkrachten mochten vier boeken binnen het thema burgerschap uitzoeken. Ik word altijd heel blij van nieuwe boeken die in de lessen gebruikt kunnen worden.” – leraar 6, betrokkenheid bij besluitvorming.

“Op school geef ik nu ook flexlessen (leerlingen schrijven zich hiervoor in en kunnen tijdens de les vragen stellen en bezig met opdrachten). Leuk om zo ook leerlingen buiten mijn twee klassen om te spreken en ze gericht te kunnen helpen (één op één).” – leraar 46, horizontale mobiliteit.

“Sinds ik invaller ben heb ik het gevoel dat ik meer tijd over heb naast mijn werk. Ik voel me energiever en doe veel dingen waar ik energie van krijg.” – leraar 33, flexibiliteit in werkarrangement.

Steun van Collega's gaat met name over de thema's samenwerking, emotionele steun, feedback, rolvulling en training en mentoring. Samenwerking betreft het samen met collega's organiseren van activiteiten en het sparren met collega's. Onder emotionele steun wordt de steun van collega's die je ervaart wanneer je ergens mee zit. Feedback betreft de complimenten die je ontvangt van collega's. Bij rolvulling gaat het over het vertrouwen van collega's dat je ervaart bij de vervulling van je rol. En bij Training en mentoring gaat het met name om de collegiale consultatie binnen het onderwijsteam. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van steun van collega's en de bijbehorende thema's zijn:

“Maandag sollicitatie gehad, gisteren te horen gekregen dat ik daar kan gaan werken. Kreeg erg veel steun van collega's waardoor ik me erg gewaardeerd en competent voelde.” – leraar 22, emotionele steun.

“Het gevoel en de bevestiging dat mijn collega's achter mij staan. Het vertrouwen van collega's.” – leraar 19, rolvulling.

Relatie met Leidinggevende gaat met name over de thema's feedback en waardering en communicatie. Bij feedback en waardering gaat het om de feedback en waardering die een schoolleider uit over een leraar in een gesprek. En bij communicatie gaat het om kennismakingsgesprekken met nieuwe leidinggevenden. Een voorbeeld van een

antwoord gegeven door een respondenten op het gebied van relatie met leidinggevende en het bijbehorende thema feedback en waardering:

“Voortgangsgesprek: ik krijg een vast contract en het was erg prettig om bij te praten. De complimenten doen me doen. Soms heb ik het idee dat ik maar wat aanmodder, maar dat valt dus reuze mee.” – leraar 6, feedback en waardering.

Contact met Leerlingen gaat met name over de thema's betrokken leerlingen, erkenning van prestaties, band met leerlingen, bijdragen aan een hoger doel en compliment leerlingen. Bij betrokken leerlingen gaat het met name over de betrokkenheid en motivatie van leerlingen tijdens lessen die gegeven worden door de respondenten. Erkenning van prestaties betreft de inzet van de leraar om iets te behalen wat een positieve uitkomst heeft. Hierbij kan gedacht worden aan het inzetten van een interventie wat een positief effect heeft. Onder de band met leerlingen wordt het contact met individuele leerlingen verstaan wat ontstaat bij leerlinggesprekken, het krijgen van knuffels, etc. Bijdragen aan een hoger doel betreft het behalen van goede resultaten door de leerlingen en leerlingen vooruit helpen in hun ontwikkeling. En onder complimenten van leerlingen valt de positieve feedback die je als leraar krijgt van je leerlingen. Enkele voorbeelden van antwoorden gegeven door de respondenten op het gebied van contact met leerlingen en de bijbehorende thema's zijn:

“We deden een leuke creatieve les met het wekken van voedsel, de kinderen waren enthousiast en betrokken.” – leraar 38, betrokken leerlingen.

“Vrijdag had ik een goede dag. Ik had mezelf voorgenomen om direct 's ochtends vroeg strak op 2 leerlingen te zitten. Meestal neem ik mezelf dit voor, maar verslap ik richting de middag. Vooral door vermoeidheid. Nu heb ik het aardig goed doorgezet, waardoor ik een goed gevoel aan de vrijdag overhoud.” – leraar 22, erkenning van prestaties.

“Leerlingen die bij je komen met vragen, waarmee ze normaal naar hun mentor gaan.” – leraar 50, band met leerling.

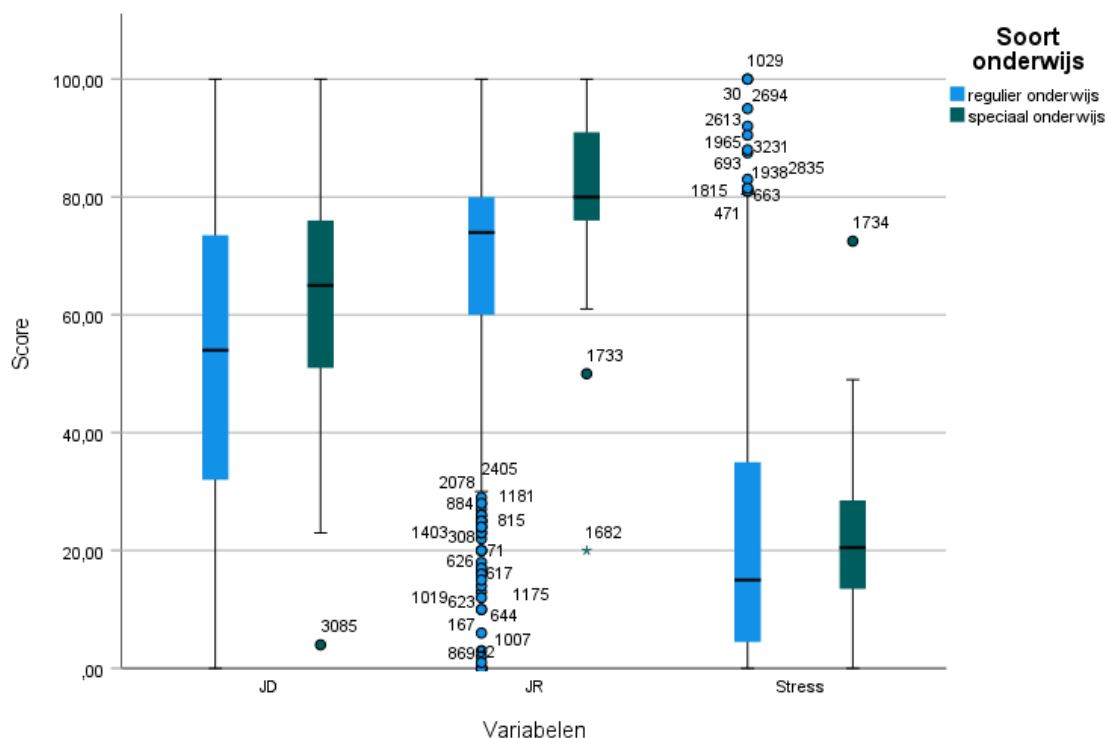
“Concluderen dat ik een leerling een eind vooruit heb kunnen helpen in zijn ontwikkeling (hij was vastgelopen).” – leraar 11, bijdragen aan een hoger doel.

Regulier Onderwijs versus Speciaal Onderwijs

De derde deelvraag betreft het verschil in job demands en job resources tussen leraren in het regulier onderwijs en leraren in het speciaal onderwijs. Om dit te verschil te onderzoeken zijn twee verschillende t-tests uitgevoerd. Eén t-test met als afhankelijke variabele job demands en onafhankelijke variabele soort onderwijs. En een t-test met als afhankelijke variabele job resources en onafhankelijke variabele soort onderwijs. In Figuur 3 is een boxplot weergegeven met daarin de verdeling van de leraren in het regulier onderwijs en leraren in het speciaal onderwijs. De boxplot laat zien dat de steekproef ongeveer normaal verdeeld is, en hiermee voldoet aan de assumptie normale verdeling voor een t-test.

Figuur 5

Verdeling steekproef per variabele



Noot: Regulier onderwijs (n = 1067), speciaal onderwijs (n = 33), totaal (n = 1100)

Uit een independent sample t-test met als afhankelijke variabele job demands blijkt uit de Levene's Test for Equality of Variances dat de variantie niet gelijk is ($SD = .03$), dus zal worden gekeken naar Equal Variances not assumed. Uit de Independent Sample test blijkt met 95% betrouwbaarheid $[-16.57 - -1.94]$ dat er een significant verschil is tussen leraren in het regulier onderwijs ($M_{RO} = 52.79$, $SD = 24.68$) en het speciaal onderwijs ($M_{SO} = 62.03$, $SD = 20.24$) wat betreft de job demands ($t(35.01) = -2.57$, $p .007$). Leraren in het

speciaal onderwijs scoren hoger op de job demands dan leraren in het regulier onderwijs.

Uit een independent sample t-test met als afhankelijke variabele job resources blijkt uit de Levene's Test for Equality of Variances dat de variantie gelijk is ($SD = .23$), dus zal worden gekeken naar Equal Variances assumed. Uit de Independent Sample test blijkt met 95% betrouwbaarheid $[-17.53 - -4.88]$ dat er een significant verschil is tussen leraren in het regulier onderwijs ($M_{RO} = 69.31$, $SD = 18.28$) en het speciaal onderwijs ($M_{SO} = 80.52$, $SD = 16.57$) wat betreft de job resources ($t(1098) = -3.48$, $p < .001$). Leraren in het speciaal onderwijs scoren hoger op de job resources dan leraren in het regulier onderwijs.

Verband Job Demands, Job Resources & Stress

De vierde deelvraag betreft het verband tussen job demands, job resources en stress die leraren in het onderwijs ervaren. Om het verband tussen job demands, job resources en werkstress te onderzoeken, is een multiële correlatietest uitgevoerd. Uit de correlatietest blijkt met 95% betrouwbaarheid $[-.31 - -.20]$ dat er een significante negatieve samenhang bestaat tussen de job demands en de job resources ($r(1100) = -.25$, $p < .001$). Er blijkt met 95% betrouwbaarheid $[.39 - .48]$ dat er een significante positieve samenhang bestaat tussen de job demands en werkstress ($r(1100) = .44$, $p < .001$). Als laatste blijkt met 95% betrouwbaarheid $[-.43 - -.33]$ dat er een significante negatieve samenhang bestaat tussen de job resources en werkstress ($r(1100) = -.38$, $p < .001$).

Om te kijken of job demands en job resources een voorspeller zijn van werkstress is naast de multiële correlatietest een multiële regressieanalyse uitgevoerd. Bij deze regressieanalyse fungeerde werkstress als afhankelijke variabele en job demands en job resources als onafhankelijke variabelen. De onafhankelijke variabelen voorspellen significant werkstress, $F(2, 1097) = 200.80$, $p < .001$, wat aangeeft dat de twee onafhankelijke variabelen een significante invloed hebben op werkstress. Uit de regressieanalyse komt naar voren dat 26,8% ($R^2 = .268$) van de variantie in werkstress door job demands en job resources wordt verklaard. Daarnaast is geëvalueerd of de onafhankelijke variabelen, job demands en job resources, op zichzelf een invloed uitoefenen op de afhankelijke variabele werkstress. De resultaten van de regressieanalyse laten zien dat de variabele job demands ($B = .32$, $t = 13.62$, $p < .001$) op zichzelf een significante en positieve invloed heeft op werkstress. De variabele job resources ($B = -.34$, $t = -10.79$, $p < .001$) heeft op zichzelf een significante en negatieve invloed op werkstress.

Conclusie & Discussie

Het doel van dit onderzoek was om door middel van dagelijkse ervaringen van leraren informatie te vergaren over de mate van stress bij startende leraren in het speciaal en regulier onderwijs en welke factoren hieraan bijdragen. Hierbij is onderzoek gedaan naar de volgende onderzoeksvraag: *“In hoeverre verschillen leraren in het regulier en speciaal onderwijs van elkaar in de mate van stress die ze ervaren binnen hun werk?”* Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag is gekeken naar de job demands, job resources, het verschil tussen leraren in het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs en of er een verband bestaat tussen de job demands, job resources en werkstress.

De eerste deelvraag betrof: *“Welke job demands ervaren leraren in het regulier en speciaal onderwijs?”* Verwacht werd dat de voornaamste job demands te onderscheiden zijn in drie verschillende soorten demands: 1) sociale demands, zoals verstandhouding met collega's, verstandhouding met ouders en leerlinggedrag, 2) organisatorische demands, zoals werkdruk, differentiatie, administratieve taken en tijdsdruk, en 3) psychische demands, zoals gebrek aan erkenning en steun (Bakker & Demerouti, 2017). Uit dit huidige onderzoek komt naar voren dat de voornaamste job demands die genoemd worden door respondenten werklast en tijdsdruk, oudergesprekken en complexe probleemoplossingen zijn, welke vallen onder organisatorische, sociale en psychische demands (Bakker & Demerouti, 2017). Dit betekent dat leraren met name stress ervaren van administratieve taken (rapporten schrijven, groepsplannen maken, cito's analyseren, etc.), vergaderingen na schooltijd, gesprekken met ouders voorbereiden en voeren en het oplossen van problemen op het gebied van gedrag van leerlingen. De respondenten ervaren een te hoge werkdruk door de taken die ze uit moeten voeren naast het lesgeven. Hiermee kan deels worden voldaan aan de verwachting dat de antwoorden onder te verdelen zijn in thema's van uit de literatuur van Bakker en Demerouti (2017). Daarnaast zijn er een aantal onderwerpen door respondenten genoemd die niet vallen onder de genoemde thema's uit de literatuur van Bakker en Demerouti (2017). Het gaat hier om onderwerpen als geen ervaringen in job demands, het opstarten na een weekend of vakantie, het bijwonen van vergaderingen, een kerkdienst bijwonen en een ontruiming.

De tweede deelvraag betrof: *“Welke job resources ervaren leraren in het regulier en speciaal onderwijs?”* Verwacht werd dat de voornaamste job resources te onderscheiden zijn in loopbaanmogelijkheden, steun van collega's, relatie met leidinggevende(n) en contact met leerlingen zullen zijn (Schaufeli, 2013). Uit dit huidige onderzoek komt naar voren dat op het gebied van job resources de voornaamste job resources die genoemd worden door respondenten betrokken leerlingen, erkenning van prestaties, band met leerlingen en

uitje/activiteit zijn, welke vallen onder contact met leerlingen. Dit betekent dat leraren met name energie krijgen van leerlingen die enthousiast meedoen met lessen en/of activiteiten, de band die ze met leerlingen opbouwen naar aanleiding van leerlinggesprekken, complimenten van ouders en/of collega's op hun functioneren en dat ze merken dat een interventie die is ingezet werkt. Dit betekent dat leraren het gevoel van waardering voor hun inzet ervaren. Aan de verwachting dat de antwoorden van de respondenten onderverdeeld kunnen worden in de thema's vanuit de literatuur van Schaufeli (2013) kan deels worden voldaan. De helft van de antwoorden konden onderverdeeld worden onder de thema's loopbaanmogelijkheden, steun van collega's en feedback van de leidinggevende. Daarnaast benoemt Schaufeli (2013) in zijn literatuur echter als een van de thema's feedback op persoonlijk functioneren. Aan de hand van de antwoorden van de respondenten, dekte de benaming contact met leerlingen de subthema's van de antwoorden beter. De feedback die leraren op hun persoonlijk functioneren heeft met name te maken met het contact wat ze hebben met hun leerlingen. Leraren geven aan waardering te ervaren wanneer kinderen enthousiast/betrokken zijn bij de les, wanneer er geïnvesteerd wordt in een band met leerlingen wat zich uit in het krijgen van knuffels en dat kinderen zich op hun gemak voelen wanneer ze met vragen bij de leraar komen.

De derde deelvraag was: *“Welke verschillen zijn er in job demands en job resources tussen leraren in het regulier en het speciaal onderwijs?”* Verwacht werd dat er significante verschillen te vinden zijn tussen leraren in het regulier onderwijs en het speciaal onderwijs wat betreft de job demands en job resources, waarbij leraren in het speciaal onderwijs zowel gemiddeld hoger scoren op de variabele job demands als op de variabele job resources, aangezien leraren in het speciaal onderwijs een verhoogd risico hebben op het ontwikkelen van werkstress en emotionele uitputting (Brunsting et al., 2014). Uit dit huidige onderzoek komt naar voren dat, op basis van de beperkte steekproef van twee respondenten, leraren uit het speciaal onderwijs zowel significant meer job demands als job resources ervaren dan leraren uit het regulier onderwijs. Dit betekent dat leraren in het speciaal onderwijs meer kans hebben op het ervaren van werkstress wat kan leiden tot een eventuele burn-out ten opzichte van leraren in het speciaal onderwijs. Daar tegenover staat dat leraren uit het speciaal onderwijs meer job resources ervaren binnen het werk wat ervoor zorgt dat de invloed van de job demands verminderd wordt.

De vierde deelvraag was: *“Is er een verband tussen de job demands, job resources en werkstress die leraren ervaren?”* Verwacht werd dat er een positieve correlatie bestaat tussen de variabelen job demands en werkstress, aangezien job resources bijdragen aan het

voorspellen van werkstress die leraren kunnen ervaren (Bakker & Demerouti, 2017). Een negatieve correlatie werd verwacht tussen de variabelen job resources en werkstress, aangezien job resources bijdragen aan het verminderen van werkstress die leraren kunnen ervaren (Schaufeli, 2017). Uit dit huidige onderzoek komt naar voren dat job demands een significante positieve invloed hebben op de werkstress die startende leraren ervaren, wat betekent dat job demands ervoor kunnen zorgen dat een startende leraar hierdoor meer stress ervaart. Dit komt overeen met onderzoek van McCormick en Barnet (2011) die beweren dat stress als gevolg van probleemgedragingen als hyperactiviteit, agressiviteit en ongehoorzaamheid, en administratieve werkzaamheden ten gevolge van zorgleerlingen voorspellers zijn voor emotionele uitputting, oftewel werkstress, onder leraren. Daarnaast komt uit dit onderzoek naar voren dat de job resources een significante negatieve invloed hebben op werkstress die startende leraren kunnen ervaren, wat betekent dat het stressniveau van een startende leraar vermindert kan worden door bepaalde job resources binnen het werk. Leraren in het speciaal onderwijs ervaren veel job demands aan het omgaan met gedragsproblemen en inzetten van interventies. Omdat hier veel energie in wordt gestoken, levert het ook extra energie op wanneer een interventie positieve effecten heeft. Dit komt overeen met literatuur van Li et al. (2023) die beweren dat job resources bijdragen aan de vermindering van stress.

Ondanks bovenstaande bevindingen op de verschillende deelvragen, benadrukken we de beperking van dit onderzoek vanwege het kleine aantal respondenten in de steekproef. De steekproef bestond uit 54 respondenten uit het regulier onderwijs en 2 respondenten uit het speciaal onderwijs. Met dit gegeven moeten de getrokken conclusies met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. Om een meer betrouwbaardere en gevalideerde conclusie te kunnen trekken, zal in toekomstig onderzoek een grotere steekproefgrootte nodig zijn.

Beperkingen

Wat dit onderzoek sterk maakt, is dat het een longitudinaal onderzoek is. De voordelen van een longitudinaal onderzoek is dat de onderzoeker in staat is om respondenten 'in real time' te kunnen volgen en op deze manier zo dicht mogelijk bij de dagelijkse realiteit te blijven (Fisher et al., 2012). De respondenten hebben de vragenlijsten ingevuld op basis van hun dagelijkse ervaringen. Dit heeft een positieve invloed gehad op de validiteit van dit onderzoek.

Dit onderzoek kent echter ook een aantal beperkingen. Deze beperkingen hebben tot gevolg dat de getrokken conclusie enige voorzichtigheid vereist. Een belangrijke beperking is

dat de verdeling van de respondenten in de groepen leraren in het regulier onderwijs en leraren in het speciaal onderwijs scheef is. Van de 56 respondenten waren 54 respondenten afkomstig uit het regulier onderwijs en 2 respondenten uit het speciaal onderwijs. Dit heeft impact op de generaliseerbaarheid van de conclusie naar de bredere populatie startende leraren in het onderwijs. Het is daarom van belang om voorzichtig te zijn bij het trekken van conclusies en het generaliseren van de resultaten bij deelvraag drie en vier, gezien de scheve verdeling tussen startende leraren in het regulier en het speciaal onderwijs.

Ten tweede is de vragenlijsten niet altijd door alle respondenten zijn ingevuld. Dit heeft gezorgd voor missende data, wat een veelvoorkomend nadeel is bij een longitudinaal onderzoek (Tseng et al., 2019). Oorzaken van de missende data kunnen zijn dat respondenten het door drukte en/of stress vergeten zijn de vragenlijst in te vullen of respondenten hebben bewust gekozen een vragenlijst niet in te vullen. In deze gevallen is er sprake van missing not at random. Dit is beperkend voor dit onderzoek, omdat juist deze momenten van belang zijn voor het trekken van een conclusie uit de resultaten. In de totale dataset zijn meerdere respondenten vroegtijdig gestopt met het invullen van de vragenlijsten, omdat ze geen tijd hadden voor het invullen van de vragenlijsten. De informatie die deze respondenten hadden kunnen geven, is juist heel waardevol geweest voor onderzoek naar de stressoren die startende leraren ervaren. Daarnaast is veel moeite gestoken in het werven van leraren binnen het speciaal onderwijs, maar is hier weinig gehoor aan gegeven. Dit kan mogelijk betekenen dat leraren in het speciaal onderwijs al dermate veel stress ervaren, dat het invullen van de vragenlijsten 15 weken lang als extra job demand kan worden ervaren.

Als laatste zijn een aantal externe variabelen die mogelijk wel van invloed zijn op de resultaten van het onderzoek niet meegenomen in het onderzoek. De externe variabele stress vanuit de thuissituatie kan bijvoorbeeld een positieve invloed hebben op de werkstress die leraren ervaren binnen hun beroep. Stress die thuis wordt ervaren, kan meegenomen worden naar het werk. Hierdoor is het mogelijk dat een leraar met stress vanuit huis eerder job demands ervaart dan leraren zonder stress vanuit huis. De externe variabelen vakantie en begeleiding op de werkvloer kunnen bijvoorbeeld juist weer een negatieve invloed hebben op de werkstress die leraren ervaren binnen het beroep. In een vakantie kan een leraar ‘ontladen’ en door middel van begeleiding op de werkvloer heeft een leraar een contactpersoon die hij/zij kan benaderen voor bijvoorbeeld vragen of een observatie.

Suggesties Vervolgonderzoek

Gezien de beperkingen van dit huidige onderzoek kunnen de volgende suggesties gegeven worden voor vervolgonderzoek. Ten eerste is een betere verdeling van de

verschillende sectoren wenselijk om ervoor te zorgen dat de resultaten beter aansluiten bij de gehele populatie leraren in het regulier en speciaal onderwijs en hiermee betrouwbaarder zijn. Een vervolgonderzoek zou zich kunnen focussen op het werven van leraren binnen het speciaal onderwijs, om er zo voor te zorgen dat deze steekproef groter wordt. Hierbij kan gedacht worden aan het benaderen van scholengemeenschappen voor het speciaal onderwijs om het onderzoek te verspreiden via een mailinglijst. Dit zou een groter bereik kunnen geven om zo de populatie leraren in het speciaal onderwijs te kunnen bereiken.

Ten tweede is het van belang te kijken wat er veranderd kan worden aan de opzet van het onderzoek om ook juist de respondenten die in dit onderzoek zijn afgehaakt of überhaupt niet begonnen zijn toch zo ver te krijgen wel mee te doen aan het onderzoek. Dit zou kunnen door bijvoorbeeld de duur van het onderzoek in te korten of de respondenten één keer in de week een vragenlijst in te laten vullen voor de gehele week waarbij de job demands en job resources tegelijk bevraagd worden.

Ten derde is het van belang om te kijken bepaalde externe factoren wel op te nemen in de vragenlijst die de respondenten invullen. Op deze manier kan de invloed van deze externe factoren geminimaliseerd worden. Een belangrijke externe factor binnen dit onderzoek is de factor stress vanuit de thuissituatie. Deze externe factor zou in de vragenlijst die gestuurd wordt naar de respondenten opgenomen kunnen worden of middels een interview aanvullend op de ingevulde vragenlijsten bevraagd worden. Daarnaast kan de invloed van begeleiding op de werkvloer meegenomen worden. Een vraag of een respondent wel of geen begeleiding krijgt en hoe deze begeleiding eruitziet, kan opgenomen worden in de intakevragenlijst. Zo kan gekeken worden of het wel of niet hebben van begeleiding invloed heeft op de mate van werkstress die startende leraren in het onderwijs kunnen ervaren.

Als laatste krijg je met een longitudinaal onderzoek, naast het in ‘real time’ volgen van de respondenten om zo dicht mogelijk bij de realiteit te blijven, ook gemakkelijk inzicht in de oorzaak-gevolgrelaties (Fisher et al., 2012). In tegenstelling tot een cross-sectioneel onderzoek waarbij respondenten eenmalig een vragenlijst invullen en de resultaten gebaseerd zijn op momentopnames, wordt de respondenten gevraagd meerdere keren een vragenlijst in te vullen. In toekomstig onderzoek zou daarom gekeken kunnen worden naar veranderingen door de tijd heen op het gebied van job demands en job resources die bijdragen aan het ervaren van werkstress (Larson et al., 2014).

Aanbevelingen voor de Praktijk

Wat uit het huidige onderzoek sterk naar voren komt, is dat job demands een positieve invloed hebben op werkstress en job resources een negatieve invloed. Ondanks de benoemde

job resources, wordt er nog veel werkstress ervaren bij leraren in het onderwijs. Om deze reden is het van belang dat collega's en schoolleiders van startende leraren zich er bewust van zijn dat dagelijkse ervaringen een grote invloed kunnen hebben op het gevoel van stress die startende leraren kunnen ervaren.

Een aanbeveling voor de praktijk om de uitstroom van startende leraren te verminderen is het beperken van de job demands van een startende leraar. Hierbij kan gedacht worden aan het verminderen van de 'extra' taken zoals het organiseren van verschillende feesten (Sinterklaas, Kerst, Pasen, etc.). Het volledig wegnemen van de taakeisen is niet haalbaar binnen het onderwijs, maar ervoor zorgen dat er voldoende job resources aanwezig zijn is wel haalbaar. Schoolleiders en collega's zouden aan de job resources kunnen bijdragen door startende leraren te ondersteunen in de eerste jaren van hun carrière. Dit kan in de vorm van intervisie met alle startende leraren binnen de school of een startende leraar koppelen aan een collega waar je bij terecht kan met vragen en/of begeleiding.

Onderzoek toont aan dat het ondersteunen van startende leraren in de eerste jaren van hun carrière vaak gericht is op het overdragen van pedagogische vaardigheden en daarnaast het bieden van emotionele steun (Ben-Amram & Davidovitch, 2024). Het ondersteunen van startende leraren op deze manier draagt volgens Ben-Amram en Davidovitch (2024) bij aan het verlagen van job demands, het verhogen van de professionele groei en het verhogen van de tevredenheid van nieuwe leraren. Aan de hand van regelmatige en gestructureerde ondersteuning binnen de organisatie kunnen startende leraren in het onderwijs effectiever omgaan met uitdagingen op groepsniveau en schoolniveau, waardoor de kans op blijvende inzet binnen het onderwijs vergroot wordt (Ben-Amram & Davidovitch, 2024).

Literatuurlijst

Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30–44.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017a). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>

Bakker, A.B., Demerouti, E. and Euwema, M.C. (2005), “Job resources buffer the impact of job demands on burnout”, *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol. 10, 170–80.

Bakker, A.B., Demerouti, E. and Verbeke, W. (2004), “Using the Job Demands-Resources model to predict burnout and performance”, *Human Resource Management*, Vol. 43, 83–104.

Ben-Amram, M., & Davidovitch, N. (2024). Novice Teachers and Mentor Teachers: From a Traditional Model to a Holistic Mentoring Model in the Postmodern Era. *Education Sciences*, 14(2), 143.

Boer, A.A. de, & Worp, A.J. van der (2016). *De impact van passend onderwijs op het so-sbo en het vso*.

Bolger, N., & Laurenceau, J. P. (2013). *Intensive longitudinal methods: An introduction to diary and experience sampling research*. Guilford press.

Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37, 681–711.

De Bruin, G. P., & Taylor, N. (2005). Development of the sources of work stress inventory. *South African Journal of Psychology*, 35(4), 748–765. <https://doi.org/10.1177/008124630503500408>

Den Brok, P., Wubbels, T., & Van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 23(8), 881–895. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859>

Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of teaching and learning*, 8(1), 27–42

Fisher, C. D., & To, M. L. (2012). Using experience sampling methodology in organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 33(7), 865–877. <https://doi.org/10.1002/job.1803>

- Gavish, B., & Friedman, I.A. (2010). Novice teachers' experience of teaching: a dynamic aspect of burnout. *Social psychology of education, 13*(2), 141–167. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9108-0>
- Hakanen, Bakker, & Schaufeli (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology 43*(6), 495–513
- Hammerness, K. (2008). “If You Don’t Know Where You Are Going, Any Path Will Do”: The Role of Teachers’ Visions in Teachers’ Career Paths. *The New Educator, 4*(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/15476880701829184>
- Kutsyuruba, B., Walker, K., Al Makhamreh, M., & Stasel, R. S. (2018). Attrition, Retention, and Development of Early Career Teachers: Pan-Canadian Narratives. *In Education, 24*(1), 43–71
- Larson, R., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The Experience Sampling Method. *In Flow and the foundations of positive psychology: The collected works of Mihalyi Csikszentmihalyi, 21–34.*
- Li, Y., Tuckey, M. R., Bakker, A., Chen, P. Y., & Dollard, M. F. (2023). Linking objective and subjective job demands and resources in the JD-R model: A multilevel design. *Work & Stress, 37*(1), 27–54. <https://doi.org/10.1080/02678373.2022.2028319>
- McCormick, J., & Barnett, K. (2011). Teachers’ attributions for stress and their relationships with burnout. *International Journal of Educational Management, 25*, 278–293.
- Meijer, C.J.W. (2001). Inclusive Education and Effective Classroom Practices: An investigation into classroom practices across Europe. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap (2021,13 oktober). Uitval startende leraren primair onderwijs. Dienst uitvoering onderwijs. Geraadpleegd op 18 oktober 2021, van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/primair-onderwijs/personeel/uitval-startendeleraren-primair-onderwijs/>
- Plochg, T., & Van Zwieten, M. C. B. (2007). Kwalitatief onderzoek. *Handboek gezondheidszorgonderzoek, 77–93.*
- Purnami, N. W., & Handoyo, S. (2018). The Moderating Effect of Job Demands on Relationship Between Perceived Organizational Support and Psychological Capital to Work Engagement.
- Rogier, A. (2017). *Handboek coachen bij stress en burn-out.* Boom.
- Schaufeli, W. B. (2013). What is engagement? In C. Truss, K. Alfes, R. Delbridge, A. Shantz, & E. Soane (Eds.), *Employee Engagement in Theory and Practice.* Great Britain,

London: Routledge.

Schaufeli, W. B. (2017). Applying the job demands-resources model. *Organizational dynamics*, 2(46), 120–132.

Schaufeli, W.B. and Bakker, A.B. (2004), “Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study”, *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 25, 293–315.

Scheepers, R.A., van den Broek, T., Cramm, J.M. et al. Changes in work conditions and well-being among healthcare professionals in long-term care settings in the Netherlands during the COVID-19 pandemic: a longitudinal study. *Hum Resour Health* 21, 59 (2023). <https://doi.org/10.1186/s12960-023-00847-z>

Simbula, S. (2010). Daily fluctuations in teachers' well-being: A diary study using the Job Demands– Resources model. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(5), 563–584

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251–1275.

Smeets, E., Van der Veen, I., Derriks, M., & Roeleveld, J. (2007). Zorgleerlingen en leerlingenzorg op de basisschool. Nijmegen / Amsterdam: ITS / SCO-Kohnstamm Instituut.

Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457–477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>

Traag, T. (2018). *Leerkrachten in het basisonderwijs*. Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS).

Tseng, C.-hong, & Chen, Y.-H. (2019). Regularized approach for data missing not at random. *Statistical Methods in Medical Research*, 28(1), 134–150. <https://doi.org/10.1177/0962280217717760>

Van Yperen, N. W. (2003). Werkdruk is nog geen werkstress: De bemiddelende rol van doeloriëntatie. In MJPM. Verbraak (Ed.), *Preventie van verzuim als gevolg van werkstress, burnout en overige psychische klachten: Achtergronden, instrumenten & interventies*. 27–44. Cure & Care Publishers.

Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Demerouti, E. and Schaufeli, W.B. (2006), “The role of personal resources in the job demands-resources model”, manuscript submitted for publication.

Bijlagen

Bijlage 1: Wervingstekst

Startende leraren gezocht voor onderzoek naar welzijn en stress

Lesgeven is een belangrijk vak, en de meeste leraren beginnen enthousiast aan hun opleiding. Tegelijkertijd kan lesgeven ook een flinke uitdaging zijn. Om beter te begrijpen waarom sommige leraren langere tijd met plezier blijven lesgeven terwijl andere leraren stoppen met lesgeven of (veel) stress ervaren tijdens hun werk, willen we met dit onderzoek een beter beeld krijgen van de dagelijkse ervaringen die leraren opdoen tijdens hun eerste jaren voor de klas. We zoeken afgestudeerde leraren met **maximaal 5 jaar ervaring**.

Tijdens dit onderzoek word je gevraagd om 2 keer per week (afhankelijk van je rooster) gedurende 15 weken een **korte online vragenlijst** (3-4 minuten per keer) in te vullen over je ervaringen op je werk. Als je dat wilt, krijg je van ons na afloop van het onderzoek een samenvatting van jouw persoonlijke resultaten.

Dit onderzoek wordt uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen (afdeling Orthopedagogiek). Meer weten? Neem contact op met de hoofdonderzoeker, dr. Elisa Kupers (w.e.kupers@rug.nl)

Heb je vragen of mocht je mee willen doen aan het onderzoek, kun je je opgeven via onderstaand mailadres: beginnende.leraren@gmail.com

Bijlage 2: Informatiebrief

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

VERSIE VOOR DEELNEMERS

“WELZIJN EN ERVARINGEN VAN STARTENDE LERAREN”

EC code PED-2122-S-0026

➤ **Waarom krijg ik deze informatie?**

U bent een paar jaar geleden afgestudeerd en begonnen als startende docent. Daarom wordt u uitgenodigd om deel te nemen aan ons onderzoek over het welzijn en ervaringen van startende leraren.

De volgende onderzoeker vanuit de Rijksuniversiteit Groningen zijn betrokken: Dr. Elisa Kupers (contactpersoon en hoofdonderzoeker)

Moet ik meedoen aan dit onderzoek?

Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is uw toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die u misschien heeft, bijvoorbeeld omdat u iets niet begrijpt. Pas daarna besluit u of u wilt meedoen. Als u besluit om niet mee te doen, hoeft u niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor u hebben. Dit recht geldt op elk moment, dus ook nadat u hebt toegestemd in deelname aan het onderzoek.

➤ **Waarom dit onderzoek?**

Lesgeven is een belangrijk vak. De meeste leraren beginnen enthousiast aan hun opleiding. Tegelijkertijd kan lesgeven ook een flinke uitdaging zijn. Om beter te begrijpen waarom sommige leraren langere tijd betrokken blijven terwijl andere leraren stoppen met lesgeven of stress ervaren tijdens hun werk, willen we met dit onderzoek een beter beeld krijgen van de dagelijkse ervaringen die leraren opdoen tijdens hun eerste jaren voor de klas.

➤ **Wat vragen we van u tijdens het onderzoek?**

- Als eerst vragen we uw toestemming om mee te doen aan het onderzoek
- Uw dagelijkse ervaringen van het lesgeven brengen we in kaart met een **zeer korte vragenlijst** die u **meerdere keren per week** (afhankelijk van uw rooster 2 keer per week) gedurende een periode van 15 lesweken invult. Het invullen kost maximaal 4 minuten per keer. U ontvangt hiervoor een link naar de online vragenlijst via de mail. In de vragenlijst

wordt gevraagd naar elementen van uw werk die u energie geven of juist energie kosten, en naar uw ervaren werkplezier en werkstress.

- Aan het eind van het onderzoek ontvangt u indien gewenst een persoonlijke samenvatting van uw eigen resultaten.

➤ **Welke gevolgen kan deelname hebben?**

Door mee te doen aan het onderzoek staat u regelmatig kort stil bij uw ervaringen op het werk. Dit kan voor u persoonlijk opleveren dat u meer inzicht krijgt in de aspecten van uw werk die u energie kosten of juist energie opleveren. Het onderzoek levert ons als wetenschappers meer kennis op over factoren die en rol spelen bij dagelijkse ervaringen van werkplezier en stress van startende leraren. Mogelijk kan deze kennis op lange termijn ingezet worden voor en meer gepersonaliseerde begeleiding van startende leraren.

➤ **Hoe gaan we met uw gegevens om?**

We verzamelen deze gegevens voor wetenschappelijk onderzoek. Om u de vragenlijst te kunnen sturen, en na afloop de resultaten, vragen wij uw emailadres. Het emailadres en uw naam worden in onze database gekoppeld aan een code, en bij verdere dataverwerking wordt alleen deze code gebruikt (dit noemen we pseudonimisering). Alle gegevens worden bewaard op de beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen, in een map waar alleen de leden van het onderzoeksteam toegang toe hebben. De persoonsgegevens worden in die beveiligde omgeving apart bewaard van de ingevulde vragenlijsten. De studenten die als onderdeel van het onderzoeksteam de gegevens verzamelen, tekenen een geheimhoudingsverklaring. Tot het moment dat de gegevens verder geanalyseerd worden (1 september 2024) heeft u de mogelijkheid om uw persoonsgegevens in te zien, te corrigeren, of te verwijderen. Na afronding van het onderzoek (1 september 2024) verwijderen we het bestand waarin uw persoonsgegevens gekoppeld werden aan de code. De andere, geanonimiseerde, data wordt nog 10 jaar bewaard op de beveiligde schijf van de Rijksuniversiteit Groningen. De data wordt tijdens en na het onderzoek geanalyseerd en verwerkt in wetenschappelijke en vakpublicaties. De gepubliceerde data is niet herleidbaar naar specifieke personen.

➤ **Wat moet u nog meer weten?**

U kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een van de betrokken onderzoekers te e-mailen (dr. Elisa Kupers: w.e.kupers@rug.nl) of te bellen (050 363 8360), of door een aanwezige onderzoeker aan te spreken.

Heeft u vragen/zorgen over uw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? U kunt hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen: ec-bss@rug.nl.

Heeft u vragen of zorgen over hoe er met uw persoonsgegevens wordt omgegaan? U kunt hierover ook contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen: privacy@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heeft u recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

Bijlage 3: Geïnformeerde Toestemming

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING

“WELZIJN EN ERVARINGEN VAN STARTENDE LERAREN”

EC code PED-2122-S-0026

- Ik heb de informatie, welke is meegestuurd met de mail, over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

Ja, ik geef toestemming voor deelname; deze toestemming loopt tot 01-09-2024

Nee, ik geef geen toestemming voor deelname

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 01-09-2024 kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen.

Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.

Bijlage 4: Intakevragenlijst

Diary study thesis pilot

Start of Block: Informed Consent

Q1 Beste respondent,

Allereerst bedankt voor de deelname aan dit onderzoek. Ten tweede willen we je vragen de volgende informatie kort door te lezen.

- Ik heb de informatie over het onderzoek, welke is meegestuurd in de mail met de link naar deze vragenlijst, gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef

Q2 Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

- Ja, ik geef toestemming voor deze deelname; deze toestemming loopt tot 01-09-2024. (1)
- Nee, ik geef geen toestemming voor deelname. (2)

Q3 Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens

- Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 01-09-2024 kan vragen om mijn gegevens

te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen. (1)

Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens. (2)

End of Block: Informed Consent

Start of Block: Algemene informatie

Q1

Vul hier je persoonlijke code in. Je persoonlijke code bestaat uit de eerste vier letters van je straatnaam en de dag in de maand waarop je jarig bent. Dus je woont aan de Wagnersingel en je bent jarig op 3 februari dan is je code: wagn03

Vul hieronder je persoonlijke code in:

Q2 Vul hier je persoonlijke code nogmaals in:

Q3 Wat is je leeftijd?

Q4 Met welk gender identificeer je jezelf?

- Man (1)
 - Vrouw (2)
 - Non-binair (3)
 - Wil ik liever niet zeggen (4)
-

Q5 In welke provincie ben je werkzaam?

Q6 Hoeveel jaar, na je afstuderen, ben je al werkzaam in het onderwijs?

- 1 (1)
 - 2 (2)
 - 3 (3)
 - 4 (4)
 - 5 (5)
-

Q7 Op welke dagen ben je werkzaam in het onderwijs?

Maandag (1)

Dinsdag (3)

Woensdag (4)

Donderdag (5)

Vrijdag (6)

Q8 Op wat voor school ben je werkzaam?

PO (0)

VO (1)

S(B)O (2)

(V)SO (11)



End of Block: Algemene informatie

Bijlage 5: Vragenlijst Versie A

Onderzoek welzijn docenten, versie A

Start of Block: Identificatie



Code Vul hier je persoonlijke code in. Je persoonlijke code bestaat uit de eerste vier letters van je straatnaam en de dag in de maand waarop je jarig bent. Dus je woont aan de Wagnersingel en je bent jarig op 3 februari dan is je code: wagn03

Code HH Vul hier je persoonlijke code nogmaals in:

End of Block: Identificatie

Start of Block: JDR

DMNDS Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie kostten op mijn werk.

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet



RSRCS Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie gaven op mijn werk

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

1 ()	
------	--

End of Block: JDR

Start of Block: Variabelen

VRBLN Tijdens de afgelopen 2 dagen...

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Voelde ik me tevreden op mijn werk ()	
Voelde ik me energiek op mijn werk ()	
Was ik enthousiast over mijn werk ()	
Zette ik door in mijn werk, ook als het lastig was ()	
Voelde ik me zo gestrest, dat ik zou willen dat ik een andere baan had ()	
Maakte ik me veel zorgen over mijn werk ()	

VRBLN Tijdens de afgelopen 2 dagen...

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Voelde ik me thuis op deze school ()	
Had ik het gevoel dat ik liever op een andere school zou willen werken ()	
Identificeerde ik me als docent ()	
Stond ik achter mijn keuze om docent te worden ()	
Voelde ik me vrij om zelf keuzes te maken ()	
Voelde ik me competent ()	
Voelde ik me verbonden met collega's en/of leerlingen ()	

End of Block: Variabelen

Start of Block: OV_RSRCS






Demands Beschrijf kort een ervaring in de afgelopen week, gerelateerd aan je werk, die je energie kostte.

End of Block: OV_RSRCS

Start of Block: RVRNG

Ervaring De volgende vragen gaan over de beschreven ervaring uit de vorige vraag.

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Was deze ervaring belangrijk voor je? ()	
Heb je positieve gevoelens over deze ervaring? ()	
Heb je negatieve gevoelens over deze ervaring? ()	

End of Block: RVRNG

Bijlage 6: Vragenlijst Versie B

Onderzoek welzijn docenten, versie B

Start of Block: Identificatie



Code Vul hier je persoonlijke code in. Je persoonlijke code bestaat uit de eerste vier letters van je straatnaam en de dag in de maand waarop je jarig bent. Dus je woont aan de Wagnersingel en je bent jarig op 3 februari dan is je code: wagn03

Code HH Vul hier je persoonlijke code nogmaals in:

End of Block: Identificatie

Start of Block: JDR


DMNDS Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie kostten op mijn werk.

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet



RSRCS Er waren de afgelopen twee dagen veel zaken, die me energie gaven op mijn werk

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet







1 ()	
------	--

End of Block: JDR

Start of Block: Variabelen

VRBLN Tijdens de afgelopen 2 dagen...

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Voelde ik me tevreden op mijn werk ()	
Voelde ik me energiek op mijn werk ()	
Was ik enthousiast over mijn werk ()	
Zette ik door in mijn werk, ook als het lastig was ()	
Voelde ik me zo gestrest, dat ik zou willen dat ik een andere baan had ()	
Maakte ik me veel zorgen over mijn werk ()	

VRBLN Tijdens de afgelopen 2 dagen...

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Voelde ik me thuis op deze school ()	
Had ik het gevoel dat ik liever op een andere school zou willen werken ()	
Identificeerde ik me als docent ()	
Stond ik achter mijn keuze om docent te worden ()	
Voelde ik me vrij om zelf keuzes te maken ()	
Voelde ik me competent ()	
Voelde ik me verbonden met collega's en/of leerlingen ()	

End of Block: Variabelen

Start of Block: OV_RSRCS






Recources Beschrijf kort een ervaring in de afgelopen week, gerelateerd aan je werk, die je energie gaf.

End of Block: OV_RSRCS

Start of Block: RVRNG

Ervaring De volgende vragen gaan over de beschreven ervaring uit de vorige vraag.

Helemaal Niet Neutraal Wel Heel erg
niet

Was deze ervaring belangrijk voor je? ()	
Heb je positieve gevoelens over deze ervaring? ()	
Heb je negatieve gevoelens over deze ervaring? ()	

End of Block: RVRNG
