

›

NAAR EEN EFFECTIEVER TAAKBELEID IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

26 januari 2017 ›

TNO innovation
for life

› Rapportage voor
VOION

NAAR EEN EFFECTIEVER TAAKBELEID IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS

Rapport voor	VOION Arbeidsmarkt & Opleidingsfonds voortgezet onderwijs T.a.v. de heer Rick van Workum Postbus 2501 6401 DA HEERLEN
Auteurs	Irene Houtman Roos Schelvis Liza van Dam
Datum	26 januari 2017
Projectnummer	TNO2016 R11713
Rapportnummer	060.22969
Contact TNO	Irene Houtman
Telefoon	088866 5323 / 06 31792879
E-mail	irene.houtman@tno.nl

Inhoudsopgave

1	Aanleiding en doel van het project.....	3
2	Werkwijze	5
2.1	Analyse van het taakbeleidsdocument	5
2.2	Interviews taakbeleid.....	6
2.3	Analyse van de kwalitatieve data: ordenen en verbanden leggen.....	7
3	Deelnemende scholen	8
4	Resultaten	10
4.1	Doelstelling van het taakbeleid	10
4.2	Totstandkoming en implementatie van het taakbeleid.....	11
4.3	Taakbeleid en werkdruk.....	14
4.4	Taakbeleid professionele ruimte en professionalisering	18
5	Succes- en faalfactoren van het taakbeleid op VO scholen	21
5.1	Succesfactoren voor een effectief taakbeleid zonder werkdruk	21
5.2	Faalfactoren voor taakbeleid als hulpmiddel bij de aanpak van werkdruk	24
6	Aanbeveling: naar een handreiking voor een effectiever taakbeleid	25
	Literatuur	27
	Bijlage 1. Scholen die hebben deelgenomen aan het onderzoek	28
	Bijlage 2: Opvattingen van werkgevers en werknemers samengevat	30

1 Aanleiding en doel van het project

In het voorjaar van 2015 publiceerde TNO het rapport 'Werkdrukonderzoek in het VO' waarin het beschikbare onderzoek naar werkdruk in het Voortgezet Onderwijs (VO) is gebundeld. Dit was een onderzoeksopdracht van de cao-tafel VO. In het rapport staan niet alleen oplossingen voor werkdruk, maar ook aanbevelingen voor scholen en de cao-tafel over de aanpak van werkdruk. De eerste aanbeveling was om het taakbeleid te verbeteren. Om dat te kunnen doen is inzicht nodig in hoe het taakbeleid op VO-scholen nu wordt ontwikkeld, geïmplementeerd en bijgesteld en wat in het taakbeleid nu kan leiden tot werkdruk of juist tot werkdrukvermindering.

Achtergrond van het project

In het eerder genoemde TNO-onderzoek is de complexiteit van de oorzaken voor werkdruk bij VO-leraren benoemd en benadrukt. Het taakbeleid als oorzaak van werkdruk werd ook geplaatst in de ontwikkeling waarin dit beleid oorspronkelijk was bedoeld, namelijk om werkdruk te voorkomen. Het taakbeleid dat aanvankelijk zowel taakomvangsbeleid, taakverdelingsbeleid, taakbelastingsbeleid en belastbaarheidsbeleid zou moeten bedienen (zie par 5.2.1; Houtman en Stege, 2015) lijkt nogal eens te zijn gereduceerd tot taakomvangsbeleid, waarbij alle taken van VO leraren worden teruggebracht tot uren. Uit het beschreven onderzoek blijkt dat met name de niet-lesgevende taken (ruim de helft van de uren bij een fulltime contract als leraar) als belangrijk(st)e oorzaak voor werkdruk wordt ervaren. Dit roept de vraag op in hoeverre -met name- de niet-lesgevende taken goed gekwantificeerd kunnen worden of op een andere wijze beter verdeeld kunnen worden. Bezuinigingen –ontwikkelingen waar de sector zelf vaak geen invloed op heeft gehad- bleken ook een lastig punt. Vergelijkend onderzoek van CNV Onderwijs liet zien dat de leerling/leraar ratio sinds 2009 (tot 2012 in kaart gebracht) bleek te stijgen. Wanneer dit werd vergeleken in de Europese context bleek deze ratio in het Nederlandse VO knap hoog. Een en ander vertaalt zich in een relatief hoog percentage burnout en een relatief hoge uitval als gevolg van burnoutklachten en andere psychische aandoeningen onder het onderwijzend personeel (o.a. Douwes e.a., 2016; Houtman & De Jonge, 2013). Tegelijkertijd blijken relatief veel beginnende leraren het beroep te verlaten. De ervaren werkdruk bleek hierbij een belangrijke factor (Houtman & Stege, 2015). Dit probleem speelt meer voor specifieke vakken en het Ministerie van OCW voert landelijk het programma 'Impuls Leraren Tekortvakken' uit om dit probleem aan te pakken. Een belangrijk onderdeel hiervan is een regionaal programma voor een betere begeleiding van beginnende leraren (Ministerie van OCW, 2013)¹.

Het doel van dit project is om de kenmerken van effectief taakbeleid in het VO te inventariseren. Dit resulteert in een overzicht van de *do's* en *don'ts* van effectief taakbeleid in het VO die leiden tot aanbevelingen. De relatie tussen het taakbeleid en werkdruk wordt

¹ kamerbrief-over-invulling-impuls-leraren-tekortvakken;
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2013/03/14/kamerbrief-over-invulling-impuls-leraren-tekortvakken>

meegenomen in deze aanbevelingen. We besluiten met een aanbeveling over de wenselijkheid van ondersteuning in het ontwikkelen, implementeren of bijstellen van taakbeleid in het VO, bijvoorbeeld geholpen door een digitale handreiking.

Werkdruk wordt in dit rapport gedefinieerd als 'een situatie waarin een disbalans is ontstaan tussen de eisen van het werk wat betreft inhoud en de context van het werk en de mogelijkheden van de werknemer om het werk goed uit te voeren (zie ook Houtman en Stege, 2015; Wiezer e.a., 2012). Deze mogelijkheden om het werk goed uit te voeren wordt enerzijds geboden door de autonomie of regelmogelijkheden in het werk en anderzijds door de mogelijkheden voor ontwikkeling die het werk biedt (Wiezer e.a., 2012). Toegespitst op dit onderzoek dringt de vraag zich op of het taakbeleid zo kan worden ingericht dat het kan bijdragen aan de professionele ruimte van docenten, waarmee wordt bedoeld op 'de vrijheid of ruimte van leraren om binnen de kaders van wet- en regelgeving en de visie van de school, hun verantwoordelijkheid voor een goede onderwijskwaliteit waar te kunnen maken'². Een ander raakvlak is wellicht te vinden tussen het taakbeleid en professionalisering, waarbij docenten worden uitgedaagd om zichzelf verder te ontwikkelen in hun werk.

² In een recent advies pleit de Onderwijsraad ervoor het begrip 'professionele ruimte' te verbreden naar 'handelingsvermogen' die ontstaat als mensen hun werk zelf mede vorm kunnen geven doordat drie dimensies op elkaar zijn afgestemd: competenties, structuur en cultuur. (Onderwijsraad, 2016)

2 Werkwijze

Het onderzoek is uitgevoerd in nauwe samenwerking met belanghebbenden in het VO. Er is een begeleidingscommissie geformeerd, bestaande uit vertegenwoordigers van de werkgevers (VO-raad) en de werknemers (Aob, CNV Onderwijs), onder leiding van de sectororganisatie (Voion). Daarnaast is een klankbordgroep betrokken, waarin 15 vertegenwoordigers van het management, 10 vertegenwoordigers van de staf en 10 leraren en leden van de medezeggenschapsraad (MR) van VO scholen zijn uitgenodigd voor twee bijeenkomsten. Doel van deze bijeenkomsten was om de onderzoekers waar nodig bij te sturen en met hen in discussie te gaan over de (tussentijdse) resultaten. Tijdens de twee bijeenkomsten zijn namens de klankbordgroep zes vertegenwoordigers van het management, drie vertegenwoordigers van de staf en zeven leraren/MR aanwezig geweest.

Om te komen tot een overzicht van *do's* en *don'ts* van effectief taakbeleid in het VO heeft TNO op twee manieren onderzoek gedaan bij in totaal 22 scholen en scholengemeenschappen. Ten eerste door het document waarin het taakbeleid is vastgelegd te analyseren en karakteriseren. Ten tweede door interviews af te nemen met iemand van het management (lid van het CvB, rector of vertegenwoordiger van HR, teamleider) en/of met een leraar die veelal (ex-) lid van de (G)MR was. Er werd moeite voor gedaan om een persoon (vertegenwoordiger van het management en/of leraren) te spreken die nauw betrokken is of is geweest bij het vormgeven en/of uitvoeren van het taakbeleid. Het taakbeleidsdocument werd altijd eerst geanalyseerd voordat het interview plaatsvond, zodat in het interview doorgevraagd kon worden op relevante thema's uit het taakbeleidsdocument.

Het doel van de interviews was niet zo zeer om een representatief beeld van het taakbeleid te krijgen, maar vooral om ervoor te zorgen dat er veel variatie in de visie op taakbeleid aangetroffen zou worden. Dat wil zeggen dat zowel gezocht is naar spreiding op regio, grootte, alsook naar type onderwijs.

2.1 Analyse van het taakbeleidsdocument

De analyse van het taakbeleid werd gebaseerd op de wetenschappelijke en grijze literatuur over taakbeleid (zie o.a. Houtman en Stege, 2014) en de expertise van de leden van de begeleidingscommissie.

Aan de hand van de volgende vragen is het taakbeleid in kaart gebracht:

- › Welke doelstelling heeft het taakbeleid?
- › Welke afspraken zijn er over de vier aspecten van het taakbeleid, namelijk: het 'taakomvangsbeleid', het 'taakverdelingsbeleid', het 'taakbelastingsbeleid', en het 'belastbaarheidsbeleid'?
- › Hoe is het taakbeleid tot stand gekomen?
- › Hoe wordt het taakbeleid geïmplementeerd?
- › Of, en zo ja hoe, houdt het taakbeleid verband met de professionele ruimte en met professionalisering.
- › Of, en zo ja hoe, houdt het taakbeleid verband met werkdruk?
- › Overige afspraken die zijn vastgelegd in het taakbeleid.

Daarnaast werden enkele kenmerken van de school in kaart gebracht, namelijk:

- › Omvang (zelfstandige school/scholengemeenschap/tussenvorm).
- › Type school (o.a. VMBO, HAVO, VWO/Gymnasium, Gymnasium, HAVO/VWO, VMBO/HAVO/VWO).
- › Regio.

2.2 Interviews taakbeleid

Alle geïnterviewden hadden en/of hebben nauwe betrokkenheid bij het taakbeleid, soms toen dit recent werd aangepast, maar daar waar dit niet het geval was hadden de geïnterviewden te maken met de implementatie van het huidige taakbeleid.

Na het maken van een afspraak voor een interview werd dit interview op de afgesproken tijd telefonisch afgenomen. De eerste interviews werden door minimaal twee onderzoekers samen uitgevoerd, om eenduidigheid in de wijze van interviewen te bereiken. Eén onderzoeker voerde het woord, de tweede onderzoeker maakte een gespreksverslag en vroeg door indien dat nodig werd geacht.

In de interviews is gevraagd naar:

- › Betrokkenheid van de geïnterviewde bij het taakbeleid van de school.
- › Doelstelling van het taakbeleid.
- › In hoeverre de vier aspecten tot uiting komen in het taakbeleid van de school en
- › Of in dit verband in het taakbeleid specifieke doelgroepen (beginnend leraren, oudere leraren e.d.) worden onderscheiden (en, indien dat zo is, wat daarover is afgesproken/geregeld).
- › Hoe het taakbeleid op school tot stand komt is gekomen en hoe de uitvoering ervan plaatsvindt.
- › Hoe de discussie over het taakbeleid is (of was) en
- › of bepaalde onderdelen of taken in het kader van het taakbeleid veel discussie opleverden (en waarom)
- › Of er een relatie is tussen het taakbeleid en werkdruk (en, indien ja, hoe deze relatie precies ligt).
- › Of het taakbeleid kan worden ingezet om werkdruk te verminderen (en, indien ja, op welke manier dit dan zou kunnen).
- › Of er een relatie is tussen het taakbeleid en professionalisering van de leraren?
- › Of het taakbeleid van de school geëvalueerd is (of wordt).
- › Wat succes- en faalfactoren zijn voor het taakbeleid.
- › Hoe het taakbeleid (nog) kan worden verbeterd en geborgd. In dit verband werd expliciet ingegaan op de behoefte aan een digitale handreiking die de dialoog over de taken zelf en de taakverdeling ondersteunt (deze vraag is gedurende het project aangescherpt; men vond het namelijk een lastige vraag).

2.3 Analyse van de kwalitatieve data: ordenen en verbanden leggen

Na het verzamelen van alle gegevens zijn deze geanonimiseerd. Vervolgens hebben wij deze gegevens geordend en verbanden gelegd. We bleven hierbij zo dicht mogelijk bij de termen en uitspraken die scholen in het taakbeleidsdocument en de geïnterviewden in het interview hanteerden. Waar relevant hebben we gebruik gemaakt van quotes om een argument of bevinding te illustreren. In dit rapport zijn alleen thema's opgenomen die door scholen en geïnterviewden zijn genoemd.

De ordening bestond uit het clusteren van antwoorden over eenzelfde vraag en eenzelfde thema. Indien de gegevens uit het taakbeleidsdocument verschilden van de gegevens in de interviews dan is dit beschreven.

Na het aanbrengen van deze ordening in alle gegevens hebben we verschillen en verbanden tussen de thema's in kaart gebracht. Sommige verbanden werden duidelijk uit de gegevens. Andere mogelijke relevante verbanden werden aangedragen door de begeleidingscommissie, bijvoorbeeld: het verschil tussen management- en lerarenperspectief. De gesuggereerde verbanden toetsten wij aan onze kennis van beleid en onderwijs, voordat we ze opnamen in dit rapport.

3 Deelnemende scholen

Via de contacten van de begeleidingscommissie zijn zo'n vijftig scholen aangeschreven via e-mail. Hen werd gevraagd of ze het document waarin hun taakbeleid omschreven is wilden aanleveren en of ze mee wilden werken aan een telefonisch interview over dit taakbeleid.

In totaal namen 22 scholen deel aan het onderzoek. Eén van de scholen zat middenin het proces van vernieuwing van het taakbeleid. Er werd wel toegestemd in een interview maar het nieuwe taakbeleid was nog niet aangenomen op school en kon daarom ook niet worden toegestuurd. In 7 van deze scholen of scholengemeenschappen zijn twee (of meer) interviews gehouden: één met een vertegenwoordiger van het management en één met een leraar. In het totaal zijn 30 interviews gehouden (tabel 1).

Uiteindelijk hebben 18 scholen geweigerd aan het onderzoek mee te doen of hebben niet gereageerd op de uitnodiging om mee te doen met het onderzoek. De belangrijkste reden om niet mee te doen was dat men aangaf er geen tijd voor te hebben.

Tabel 1. De respons van scholen en gehouden interviews

De respons van scholen en gehouden interviews		
	# scholen	# interviews
Taakbeleid beoordeeld en interview afgenomen	22	29
Geen taakbeleid beoordeeld, wel interview	1	1
Totaal aantal	23	30

Er zijn in totaal 39 taakbeleidsdocumenten van 22 scholen/scholengemeenschappen geanalyseerd.

Met wie allemaal interviews zijn gehouden is te zien in tabel 2. Van 7 scholen is zowel een stafid (lid/voorzitter College van Bestuur, directeur/rector, P&O'er, adviseur CvB) als een medewerker gesproken (Lid/ex-lid/voorzitter Medezeggenschapsraad; tabel 2).

Tabel 2. Functies van de deelnemers aan de interviews

Functies van de deelnemers aan de interviews	
Functie	Aantal
Lid / voorzitter College van Bestuur	4
Directeur / Rector	6
Lid / ex-lid/ voorzitter Medezeggenschapsraad	13
Teamleider	3
P & O	3
Adviseur CvB	1
Totaal	30

Bij het benaderen van scholen met het verzoek tot deelname was diversiteit belangrijker dan representativiteit van de scholen. De geselecteerde scholen waren divers in grootte, niveau, stedelijkheidsgraad, regionale ligging, en type onderwijs (tabel 3).

Tabel 3. Kenmerken van de deelnemende scholen

Kenmerken van de deelnemende scholen	
Kenmerk	Aantal
Regio:	
Noord	6
Midden	10
Zuid	6
Type:	
Scholengemeenschap	13
Zelfstandige school	9
Niveau:	
Praktijkonderwijs	9
VMBO	18
Havo	19
VWO/Gymnasium	19

In bijlage 1 is een overzicht opgenomen van scholen en scholengemeenschappen die hebben meegedaan aan het onderzoek.

4 Resultaten

Bij het bespreken van de antwoorden zullen we ons in eerste instantie vooral baseren op de interviews omdat die ons de meeste informatie verschaffen. We zullen daarbij steeds een onderscheid aanbrengen tussen wat de mening was van het 'management' (lid CvB, rector, HR, teamleider) en van de leraar (meestal was de leraar ook lid of soms ex-lid van de medezeggenschapsraad of variant daarvan (MR, GMR e.a.)). Bij de analyse van de interviews en de taakbeleidsdocumenten is ook gekeken naar eventuele verschillen tussen scholen die nu of recent hun taakbeleid hebben aangepast, en tussen scholen die verschillen in hun 'visie' op taakbeleid.

De focus op het taakbeleid betekende dat het in dit rapport vooral over de taken van het onderwijzend personeel (OP) gaat, en niet over die van het onderwijs ondersteunende personeel (OOP).

Omdat de informatie uit de analyse van het taakbeleidsdocument en de interviews elkaar aanvult, wordt deze hierna gebundeld beschreven, opgedeeld in de thema's:

- 1 Doelstelling van het taakbeleid.
- 2 Totstandkoming en implementatie van het taakbeleid.
- 3 Taakbeleid en werkdruk.
- 4 Taakbeleid en professionalisering.

In onderstaande paragrafen gaan we systematisch op deze thema's in. In bijlage 2 zijn meningen van de 'werkgever' en de 'werknemer' nog eens compact in tabelvorm naast elkaar gezet ten aanzien van (1) discussiepunten ten aanzien van het taakbeleid, (2) de relatie tussen taakbeleid en werkdruk, en (3) oplossingen of werkdrukmaatregelen.

4.1 Doelstelling van het taakbeleid

Scholen noemen vaak meer dan één reden of doelstelling voor hun taakbeleid. De twee belangrijkste redenen zijn: het verdelen van de werklast (ook wel 'objectivering van de taaklast') en een rechtvaardige verdeling van taken. Ook belangrijk, maar meestal niet als eerste genoemd, is het voldoen aan cao-afspraken. Veel minder vaak werd 'de aanpak van werkdruk of werkstress' of 'kostenbeheersing' genoemd als doel of reden van het taakbeleid, maar als een partij 'kostenbeheersing' als doel voor het taakbeleid noemde was dit een vertegenwoordiger van het management.

Vergelijking managementperspectief versus werknemersperspectief

Zowel de vertegenwoordigers van het management als de werknemers en hun vertegenwoordigers zien het taakbeleid vooral als middel om de verschillende activiteiten te verdelen, bij voorkeur op transparante wijze. Niet in alle scholen wordt de doelstelling van het taakbeleid ook waargemaakt. Zo wordt door één van de leraren (MR vertegenwoordiger) wel opgemerkt dat '*.. doel van het taakbeleid is, of zou moeten zijn om het werk eerlijk te verdelen. Maar zo werkt het lang niet altijd in de praktijk*'. Hoewel dit één van de enkele reacties van deze strekking was, is dit echter geen overheersend beeld voor de reactie van leraren.

Ook in de paar gevallen dat een vertegenwoordiger van het management 'kostenbeheersing' als doelstelling noemde en leraren van dezelfde school/scholengemeenschap werden bevroegd werd dit doel (van kostenbeheersing) door hen niet genoemd.

4.2 Totstandkoming en implementatie van het taakbeleid

Bij een deel van de scholen is het taakbeleid recentelijk vernieuwd. Als het taakbeleid is vernieuwd dan is dat meestal na een eigen of extern uitgevoerde evaluatie van dat taakbeleid. De belangrijkste redenen voor herziening van het taakbeleid zijn:

- › De kosten, "*het oude taakbeleid werd onbetaalbaar*". Deze constatering leidde er blijkbaar toe dat men zich genoodzaakt voelde doelen, beleid en activiteiten tegen het licht te houden.
- › Het taakbeleid klopte niet (meer) met de werkelijkheid (vb. door wijzigingen in de cao zoals wijziging in toewijzing van het aantal uren aan professionalisering, of introductie van een 'individueel keuze budget').
- › Een gewenste overgang naar meer maatwerk in de verdeling van taken.

Of het taakbeleid recent vernieuwd is of niet, bij alle scholen is de totstandkoming van het taakbeleid een samenwerking (geweest) tussen bestuurder en (G)MR, meestal op initiatief van de bestuurder. Het lijkt voor het draagvlak van het taakbeleid belangrijk om de (G)MR, de team- of afdelingsleiders en een HR-vertegenwoordiger in een vroeg stadium te betrekken. Vaak stelt een werkgroep -bestaande uit een vertegenwoordiging van hen- het concept-taakbeleid op, afgestemd op de missie of doelstelling van het algemene beleid van de school. Vervolgens gaat men hierover in discussie (meestal ook in de wandelgangen) met de overige bestuurders, directie, medewerkers en teamleiders. Als laatste wordt het nieuwe taakbeleid toegelicht tijdens één of meerdere centrale bijeenkomsten met medewerkers. Een nieuw taakbeleid kan worden vastgesteld wanneer dit op de school in stemming is gebracht en er minimaal een tweederde meerderheid van de medewerkers akkoord gaat met het nieuwe taakbeleid. Sommige scholen, met name kleinere scholen, houden een strakke planning aan in de totstandkoming van het nieuwe taakbeleid. Andere scholen hanteren een langere doorlooptijd of proberen eerst wijzigingen die ze willen doorvoeren uit. Zij hopen dat, wanneer dat een succes blijkt, het vervolgens makkelijker is om bij een stemming de noodzakelijke tweederde meerderheid te halen. Scholengemeenschappen met meerdere vestigingen (vb. ontstaan na fusies van verschillende scholen) hebben vaak een algemeen taakbeleid op hoofdlijnen en bieden de verschillende scholen of locaties de gelegenheid het taakbeleid op diverse punten zelf in te vullen.

Een aantal scholen neemt de missie of visie van de school expliciet mee bij het opstellen van het taakbeleid. In veel gevallen blijkt dat ook uit de taakbeleidsdocumenten. Er is echter ook een aantal scholen waarin het taakbeleid een vrij kort, pragmatisch document is waarin geen verbinding wordt gelegd met de missie of visie van de school op het onderwijs. Dat zegt overigens lang niet altijd wat over hoe het taakbeleid op school functioneert.

"De grondfout in het taakbeleidmodel in klokuren is dat het een rekenmodel is dat niets met de werkelijkheid te maken heeft. Het is een 'verdeelsystematiekje'."

“Wij wilden af van het ‘uurtjes tellen’. We wilden naar een andere cultuur, waarbij vertrouwen krijgen en elkaar vertrouwen geven centraal staat.”

“Er zit een rare legitimering van uren in het taakbeleid die helemaal geen legitimering is”

Een aantal scholen dat recent het taakbeleid heeft aangepast beschreef hun visie op taakbeleid als *‘simpel, transparant en inzichtelijk; regelen in teams; motivatie en capaciteit benutten; ruimte en flexibiliteit’*. Vertrouwen is hierbij ook vaak een veel gebruikt begrip. Dit wordt vooral in verband gebracht met, en is noodzakelijk voor, de praktische vormgeving van beleid dat verantwoordelijkheden (zoals de verdeling van taken) daadwerkelijk laag in de organisatie neerlegt. In een aantal scholen staat het begrip ‘vertrouwen (geven en krijgen)’ heel centraal in het taakbeleid:

“Waar het oude taakbeleid gericht was op controle vraag je nu verantwoording... We willen van een situatie van ‘low trust’ naar één van ‘high trust’... dat is een groeiproces”

“Ik doe niet aan afrekenen maar aan oprekenen: ik reken op jou (als leraar/medewerker)...”

In een aantal scholen, onder andere in de scholen waar recent het taakbeleid is aangepast, is het ‘klokurensysteem’, het systeem waar uren aan (alle) activiteiten of taken worden gekoppeld, afgeschaft. Ook de opslagfactor is in deze scholen meestal afgeschaft. De verdeling van een groot deel van de activiteiten en taken wordt overgelaten aan de teams. Dit vereist -zoals hierboven al is aangegeven- veel vertrouwen in elkaar en vooral tussen het (hogere) management, teamleiders en de leraren. In een enkele school werd expliciet aangegeven dat dit ook heel veel vraagt van de teamleiders (het middenmanagement). Om die reden is daar met de invoering van het nieuwe taakbeleid een professionaliseringsprogramma van 2 jaar voor teamleiders opgezet. Dit startte met een assessment gevolgd door een ontwikkeltraject voor iedere teamleider op maat.

Eén van de schoolbestuurders geeft ook aan dat ...

...‘het gewoon ontzettend lastig is, en dat als je een bepaald aantal uren toekent aan een taak, dit nog niks zegt over de kwaliteit van het werk of de wijze waarop het werk wordt uitgevoerd. Dit komt ook vaak aan de orde in de gesprekken tussen het schoolbestuur, de GMR en de sectordirecties...’

De hierboven beschreven ontwikkeling, waarin regelruimte (en hiermee ook de verdeling van taken en activiteiten) laag in de organisatie wordt gelegd en men afziet van een lange takenlijst (en van het klokurensysteem), wordt echter in veel scholen geen haalbare kaart geacht. In interviews met MR-leden kwam soms naar voren dat hoewel soms de mening van het betreffende MR-lid was dat loskoppelen van klokuren en taken goed zou zijn, hiervoor geen draagvlak is binnen de MR.

“Waar we sterk op hebben ingezet, is het vrije taakmodel. Als je je regelvrijheid wil vergroten, dan ga je kijken of het eerlijker kan: de wiskundeleraar, de Nederlands leraar, en de sportleraar krijgen allemaal even veel uren.

Je kunt ook zeggen: je krijgt een aantal uren per afdeling, je krijgt uren voor bovenschoolse taken, maak een voorstel met elkaar en ga het op die manier doen. En dan valt mij toch tegen dat een PGMR terughoudend is in haar enthousiasme hiervoor. Je moet elkaar daarover wel durven aanspreken.”

Daarnaast waren er ook voorbeelden waarin de takenlijst uiteindelijk wordt vastgesteld door de directie alleen, evenals de hoeveelheid tijd die voor taken beschikbaar wordt gesteld.

Ondanks de veranderingen en deels ook bezuinigingen in het voortgezet onderwijs heeft een groot aantal scholen hun taakbeleid niet aangepast op een manier dat daar een stemming over heeft plaatsgehad. Dat wil overigens niet zeggen dat het taakbeleid niet is veranderd. Dat gebeurde vaak stilzwijgend. Vaak is hierbij de ‘kaasschaafmethode’ gebruikt, d.w.z. dezelfde taken doen voor minder uren. Andere scholen stellen daarentegen prioriteiten en schrappen activiteiten:

Als het nodig is. Dan moeten we harde keuzes maken. We gaan niet meer op werkweek. Je zou met vrijwilligers kunnen gaan werken. Maar waar ben je dan mee bezig?

In zijn algemeenheid blijkt het taakbeleid een gevoelig onderwerp. De één ziet het als een model waarin de directie probeert mensen maximaal te laten werken, terwijl de ander zich er juist door beschermd voelt. Men heeft er dan behoefte aan om te zien wat men aan activiteiten wil doen en wat er vervolgens aan uren te verdelen valt. Een taakbeleid waarin uren aan activiteiten worden gekoppeld biedt dat.

Vergelijking managementperspectief versus medewerkersperspectief

De vergelijking tussen het managementperspectief en het medewerkersperspectief lijkt op hoofdlijnen niet zo heel erg verschillend (zie bijlage 2).

In die scholen waar het wederzijds vertrouwen laag is, noemen bestuurders en medewerkers de totstandkoming van het taakbeleid “moeizaam” of “een gevoelig proces”. Een eerste belangrijke reden hiervoor is discussie over welke taken er uitgevoerd moeten worden. Een tweede belangrijke reden hiervoor is dat bestuurder en medewerkers het niet eens zijn of worden over hoeveel tijd bepaalde taken (mogen) kosten.

Bij de implementatie van het taakbeleid zien we twee varianten, die van elkaar verschillen in de mate van inspraak die medewerkers hebben. In de variant met weinig inspraak van medewerkers krijgen leraren aan het begin van ieder jaar een overzicht van hun (norm)jaartaak. Hierbij wijst de directie, al dan niet in overleg met leidinggevenden, taken toe aan leraren waarna er soms wel -maar niet altijd- ruimte is voor overleg en evaluatie.

“De takenlijst wordt vastgesteld door de directie, alsook de hoeveelheid tijd die hiervoor beschikbaar is. Je kan hierover wel in discussie gaan maar ik ervaar het als ‘slikken of stikken’. Je kan aangeven dat je niet uitkomt met die uren, je kunt een valide berekening maken, maar hier wordt niets mee gedaan.”

In de tweede variant, met veel inspraak van de medewerker, worden taken verdeeld in overleg met de medewerker. Dit overleg kan in teams plaatsvinden of één op één met een leidinggevende.

Hierna worden de taken verdeeld:

“Er is eerst een voorgesprek over de normjaartaak tussen iedere leraar en zijn/haar teamleider, dat wordt vervolgens ingevuld door de teamleider, en er is dan een nagesprek met de leraar waarin de mogelijkheid is om nog wat aan te passen”.

“Er is een spel dat gespeeld wordt tussen de teamleider en medewerker. Op welke manier kunnen we optimaal de kwaliteiten van de medewerker benutten? Wat sluit goed aan bij zijn/haar affiniteiten?”

“Wij zijn in de gelukkige omstandigheid dat we een voorzitter (van CvB) hebben die ons meeneemt in het voortraject. We treden gezamenlijk op in het tot stand brengen van stukken (vb. taakbeleid)dit is een unieke situatie. Bij de vorige bestuurders had ik een totaal andere samenwerking, namelijk geen...”

4.3 Taakbeleid en werkdruk

Taakbeleid als oorzaak van werkdruk

Over het algemeen wordt er een relatie gezien tussen het taakbeleid en de werkdruk³ en waarbij het taakbeleid als (mede) oorzaak wordt gezien van werkdruk. In het eerdere onderzoek (Houtman en Stege, 2015) werd al gesignaleerd dat werkdruk vooral werd ervaren in samenhang met de niet-lesgevende taken.

De voorgaande paragraaf geeft diverse indicaties van werkdruk, gerelateerd aan het taakbeleid. De relatie heeft een negatieve connotatie, onder andere omdat het bij taakbeleid vaak alleen of vooral over het kwantitatieve aspect gaat. Kwaliteit is vaak niet aan de orde, en dat maakt toewijzing van uren aan taken -niet zozeer het lesgeven, maar wel het voor en nawerk en allerlei andere niet-lesgevende taken zoals het mentoraat- enigszins arbitrair. Deze problematiek uit zich in:

- › Het moeten kunnen verantwoorden van elk uurtje.
- › Voortdurende discussie over wat onder de opslagfactor valt.
- › Het verkeerde gesprek wordt gevoerd: Over kwantitatief verdelen van de taken (het simpelweg vullen van de capaciteit die een medewerker heeft) in plaats van ‘kwalitatief’ (welke taak past bij de ambities en wensen van een medewerker?).
- › Teveel overleggen, maar ook
- › Er worden juist geen of onvoldoende gesprekken gevoerd tussen management en leraren en het management houdt onvoldoende rekening met wat leraren belastend vinden of waar hun ambities liggen.

“Het uitdrukken van taken in uren beviel niet. Zo’n 7-8 jaar geleden zijn ze in de HAVO/VWO onderbouw met een vrijer taakbeleid begonnen. Nu is het praktijk in de hele school.”

“Geneuzel achter de komma bij het verdelen van taken, het gaat beter sinds verantwoordelijkheid bij de leraren wordt gelegd.”

³ Wanneer er geen relatie tussen taakbeleid en werkdruk werd onderkend had dat vaak te maken met een specifieke definitiekwestie en werd werkdruk soms sterk als een individuele perceptie gezien en werd taakbeleid om die reden niet (per definitie) gerelateerd aan werkdruk.

“Het taakbeleid is werkbaar, flexibel en rechtvaardig. We leggen voor zo min mogelijk taken de urenbesteding vast. Teams zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van teamtaken en een evenwichtige verdeling daarvan over de teamleden.”

De professional heeft invloed op zijn eigen werk. We houden rekening met verschillen tussen medewerkers waar dat nodig is en waar mogelijk.”

“Het gaat om de gezamenlijke ambitie en hoe ieders bijdrage dit ondersteunt... Veel verantwoordelijkheid ligt bij de teams.”

“Het taakbeleid is een instrument en staat ten dienst van de collectieve ambitie.”

“Gelijkheid leidt niet tot rechtvaardigheid.”

“Als je iedereen over een kam scheert dan lijkt het veilig, maar dat is schijnveiligheid. Ieder individu moet zijn eigen elementen in kunnen brengen.”

“Communicatie is het sleutelbegrip; we moeten niet alleen goed zenden, maar de ontvanger moet ook zijn oren open hebben.”

“Normjaartaakgesprekken -zeer belangrijk om ze te voeren!- brengen je in gesprek over affiniteit en wat belastend is”.

Er zijn leraren die graag alleen les willen geven en niet of weinig andere taken of activiteiten willen doen. Of soms juist heel specifieke taken zouden willen doen, maar daar niet voor in aanmerking komen omdat die taken al vergeven zijn. In een aantal scholen is het doen van sommige taken bijna een ‘verworvenheid’ van enkele leraren. Andere leraren hebben het idee dat ze er niet tussen kunnen komen.

Voor een aantal taken (vb. roosters maken) kan goed worden beargumenteerd dat het efficiënt is wanneer iemand die daar training voor heeft gevolgd en/of ervaring mee heeft dat een aantal jaren achtereen doet. Het gebrek aan transparantie en het idee dat er iets als een ‘verworven recht’ bestaat, waardoor je vervolgens wordt opgezadeld met een taak die je niet ambieert, draagt soms ook bij aan de ervaring van werkdruk.

De relatie taakbeleid en werkdruk wordt versterkt door het feit dat er de laatste jaren tevens flink bezuinigd is, waarbij in scholen vaak de kaasschaafmethode is gebruikt. Dit houdt in dat het aantal activiteiten of taken dat moest worden gedaan -naast het lesgeven- vaak gelijk is gebleven, maar het aantal uren dat ervoor beschikbaar wordt gesteld is verminderd. Er zijn in deze gevallen vaak geen prioriteiten gesteld en er is (vaak alleen door het management) niet voor gekozen om bepaalde activiteiten minder vaak of niet meer te doen.

Overigens wordt ook aangegeven dat ‘of je het nu wel of niet administreert met het taakbeleid’, leraren er heel vaak meer uren in stoppen:

“Als een leerling huilend voor je staat, dan zeg je vaak niet ‘mijn tijd is op’.”

In diverse scholen worden, zoals hierboven ook aangegeven, leraren niet of nauwelijks betrokken bij het verdelen van taken en activiteiten en zij hebben het idee dat, als ze over dit beleid iets willen aankaarten, niet worden gehoord.

Taakbeleid is niet de enige oorzaak van werkdruk in het voortgezet onderwijs

Taakbeleid is in het voortgezet onderwijs zeker niet de enige oorzaak voor werkdruk. Over oorzaken van werkdruk in het voortgezet onderwijs is al het één en ander gezegd in Houtman en Stege (2015). Hieronder worden nog enkele aspecten genoemd die in de interviews meerdere keren naar voren kwamen. Sommige van deze onderwerpen raken overigens wel enigszins aan het taakbeleid.

Zo werd aangegeven dat er in bepaalde regio's (vooral in de randstad) veel concurrentie is tussen scholen en men zich veel moeite getroost om leerlingen 'binnen te halen'. Dit doet men vaak door zich te specialiseren, bijvoorbeeld door een 'technasium' te worden. Het neerzetten van zo'n nieuwe onderwijsvorm kost tijd en geeft veel werkdruk.

In dit kader is ook genoemd dat diverse scholen zich neerzetten als een school voor "speciaal onderwijs" om leerlingen aan te trekken, terwijl zij dit van origine niet zijn. Ook dit maakt het lesgeven zwaar voor leraren die hier niet voor zijn opgeleid. Het zorgt er ook voor dat er veel meer extra taken bijkomen.

Vanwege bezuinigingen en het opheffen van speciaal onderwijs *moeten* vaak ook leerlingen met een leerachterstand of zelfs met een beperking opgenomen worden in het reguliere onderwijs. Zoals hierboven aangegeven geeft dat extra druk.

".....wij hebben daar niet op zitten te wachten op dat speciale onderwijs, dat die allemaal dichtgaan en dat wij daar nu iets mee moeten, dat geeft werkdruk."

Als reden voor werkdruk wordt ook nogal eens de klassengrootte genoemd. Meer leerlingen betekent meer voor- en vooral nawerk. Hier wordt vaak geen rekening mee gehouden (de leraar Latijn heeft daarbij meestal veel kleinere klassen dan de leraar Nederlands).

Een discussie die in dat verband ook veel wordt gevoerd is dat niet alle vakken evenveel voor- en nawerk vragen. Het stereotype voorbeeld dat dan wordt genoemd is de leraar lichamelijke opvoeding die veel minder voor- en nawerk zou hebben dan de leraar Nederlands. Deze discussies worden in het algemeen als heel lastig, en soms zelfs als 'not done' ervaren.

Ook heeft men het idee dat er gewoon meer taken bij zijn gekomen...

"nu wordt veel meer dan in het verleden administratie gevraagd. Je moet veel verantwoorden en vastleggen, veel volgens procedures en protocollen werken. Dat is wantrouwen. Niet zozeer van de schoolleiding maar vanuit de maatschappij."

Ook denken zowel bestuurders als leraren en hun vertegenwoordigers (MR) dat als men taken leuk vindt, men geen werkdruk ervaart.

“Men wilde af van de scheve gezichten van ‘jij doet meer dan ik’. Belangrijk is ‘vind je het leuk?’ Dit is een mentaliteitsverandering”

Daarnaast is een aantal geïnterviewden, zowel bestuurders als leraren, van mening dat de privé situatie ook een belangrijke rol kan spelen bij de beleving van werkdruk.

Taakbeleid kan bijdragen aan de aanpak van werkdruk

In diverse interviews werden (deel)oplossingen aangedragen en werd aangegeven dat het taakbeleid ook een bijdrage kan leveren aan de aanpak van werkdruk.

Via taakbeleid werkdruk verminderen door leraren echt minder te belasten en hen minder taken te geven met hetzelfde aantal uren heeft echter financiële consequenties. Als die uren vervolgens wel door anderen moeten worden gegeven dan kost dat geld. Dit kan dus niet de beste oplossing zijn.

Wanneer de verdeling van taken laag in de organisatie wordt gelegd laat je het ‘taakurenbeleid’ als school los en biedt je medewerkers regelruimte. Regelruimte kan worden gebruikt als ‘buffer’ om hoge taakeisen aan te kunnen. Je biedt daarmee de ruimte om onderling taken te verdelen en leraren in te zetten op waar men goed in is.

De initiatieven in diverse scholen waarbij in het proces van vernieuwing van het taakbeleid en verdeling van taken laag in de organisatie is gelegd, lijkt een beetje op initiatieven met ‘zelfsturende teams’, destijds ook bedoeld om werkdruk door werknemers zelf te laten regelen (zie o.a. de WEBO methode; zie ook Houtman en Stege, 2015; Christis, 1994). Het goed laten functioneren van zelfsturende teams vereist echter vaak dat er ook middelen en wellicht ook trainingen nodig zijn.

In het kader van de vernieuwing van het taakbeleid worden de takenlijstjes niet altijd afgeschaft, maar wel ingekort. Het grote voordeel hiervan is dat niet de kaasschaafmethode wordt gebruikt wat vaak inhoudt dat er minder uren beschikbaar komen voor de taken, maar dat er daadwerkelijk prioriteiten worden gesteld en keuzes worden gemaakt.

“We hebben besloten alleen belangrijke taken taakuren te geven. Je moet wel selectief zijn.” (MR lid met roostertaken)

Daarnaast werd aangegeven dat communicatie, het aangaan van het gesprek en het rekening houden met de affiniteit van leraren, belangrijk is bij het voorkómen van werkdruk. Wanneer op scholen het gesprek wordt aangegaan met leraren moet dat wel leiden tot het gevoel dat er wat gedaan wordt met wat de leraar inbrengt. Het gesprek over wat een leraar als belastend ervaart alsook over wat hem uitdaagt, waar zijn of haar affiniteiten en sterke punten liggen, biedt veel ruimte voor maatwerkafspraken.

In enkele scholen vindt de gesprekkencyclus niet plaats. Dit is een gemiste kans.

“Tot twee jaar terug leefde de discussie over het taakbeleid aan het begin van het jaar steeds weer op. Sinds we het meer individueel benaderen valt er meer te plooiën en wordt werkdruk minder aan het taakbeleid gekoppeld”.

Waar taakbeleid een gelijkmatige verdeling van taken nastreeft betekent dit niet dat dit ook rechtvaardig is. De belastbaarheid van een werknemer varieert bijvoorbeeld (onder andere) met de levensfase.

Er zijn scholen die werken met een ‘persoonlijk budget’ waarbij leraren zelf enige ruimte hebben om met een aantal uren te schuiven van het ene blok taken naar het andere blok, of naar taken die ze als meer belastend ervaren. Dit individueel keuze budget is een onderdeel van de huidige cao (cao vo-2016; blz. 32, artikel 7.1⁴). Het is niet heel omvangrijk (50 uur/jaar), maar werkt wel, is de ervaring van een aantal respondenten. We kunnen dit budget zien als een extra regelmogelijkheid, namelijk tijdsautonomie, die de negatieve gevolgen van hoge taakeisen kan verminderen.

Waar het gaat om tot een democratische verdeling van taken te komen gebruikt een enkele school zelfs een soort ‘sollicitatie procedure’. Het gaat dan om de verdeling van relatief grote taken (bijvoorbeeld het decanaat of de roostering), ‘zodat je in ieder geval de mensen krijgt die het leuk vinden en zich ervoor inzetten’. Je zou hierbij het probleem kunnen krijgen dat de niet-populaire taken overblijven. Eén van die taken -surveilleren tijdens pauzes- is echter een taak die op die scholen gewoon door iedereen gedaan moet worden.

Het realiseren van een betere ‘fit’ tussen kennis en vaardigheden van medewerkers en de eisen van het werk vermindert eventuele negatieve gevolgen voor werknemers (bijvoorbeeld stressgevoelens). Onderdeel van de stressmodellen is ook dat wanneer er een discrepantie bestaat tussen eisen en regelmogelijkheden (regelruimte, autonomie in het werk), maar deze discrepantie overbrugbaar is, dit leidt tot groei van het individu. Een overbrugbare discrepantie kan worden gezien als een uitdaging voor het individu, en sluit hiermee aan op het bieden van professionele ruimte aan leraren waarbij het de zeggenschap van de leraar in zijn of haar werk vergroot. Uitdagingen in het werk kunnen ook bijdragen aan de professionalisering van werknemers, zowel leraren als het onderwijsondersteunend personeel (OOP) omdat het ook ontwikkelmogelijkheden biedt.

“Deskundigheidsbevordering is bij ons niet apart. Dat doe je ook in de lessen zelf of wanneer je met collega’s meekijkt. Informeel leren is ook onderdeel van deskundigheidsbevordering.”

4.4 Taakbeleid professionele ruimte en professionalisering

Eén van de argumenten om de verdeling van taken en activiteiten laag in de organisatie, dus bij de teams en leraren zelf, neer te leggen is dat bestuurders van mening zijn dat ze met

⁴ Dit is een andere regeling dan de regeling waarin de professionalisering of deskundigheidsbevordering wordt geregeld.

professionals werken en dat die professionele ruimte moeten hebben om hun inbreng in het onderwijs vorm te kunnen geven. Leraren zijn tenslotte hoog opgeleide professionals. Professionele ruimte is de ruimte die leraren nodig hebben om hun verantwoordelijkheid voor een goede onderwijskwaliteit waar te kunnen maken. Professionele ruimte zit hiermee dicht aan tegen het begrip autonomie of regelruimte. In lijn met deze redenering zal de werkdruk ook worden verminderd door de professionele ruimte te vergroten. Recent heeft de onderwijsraad in een advies diverse suggesties gedaan (zie ook hoofdstuk 5).

Professionalisering gaat over de verdere professionele ontwikkeling van werknemers (leraren en onderwijs ondersteunend personeel (OOP)) in hun werk. Wanneer medewerkers zich kunnen blijven ontwikkelen in hun werk en hiermee hun eigen regelmogelijkheden vergroten draagt dat ook bij aan vermindering van de werkdruk. Wanneer leraren (en OOP'ers) andere, en voor hen nieuwe, als uitdagend ervaren taken en activiteiten oppakken, maar ook als zij meelopen met collega's en zien hoe die met de eisen van het werk omgaan, is er sprake van 'informeel leren' wat in de visie van een aantal scholen ook in belangrijke mate bijdraagt aan professionalisering van leraren.

Ook hier zien we een duidelijke parallel tussen enerzijds taakbeleid en werkdruk, dan wel de aanpak hiervan met de theoretische modellen van werkdruk en werkstress, waarbij het hebben van autonomie en regelruimte in het werk naast het hebben van ontplooiingsmogelijkheden gezamenlijk DE buffer zijn voor de aanpak van hoge taakeisen van het werk..

“We willen de teams bedienen met meer professionele ruimte om zo persoonlijke- en team ontwikkeling meer aan elkaar te koppelen..... Dat kan betekenen dat een individuele leraar bepaalde activiteiten uitstelt, zodat een teamontwikkeling kan plaatsvinden. Dat kan ook betekenen dat leraren hun 83 uur aan ontwikkeltijd willen inzetten voor teamontwikkeling. De afspraken voor persoonlijke ontwikkeling moeten altijd gekoppeld zijn aan de teamontwikkeling, ook in het taakbeleid. Persoonlijke ontwikkeling is niet (alleen) vrijblijvend.”

Daar waar men werkt aan zowel de professionele ruimte en de professionalisering door verantwoordelijkheden laag in de organisatie te leggen beoogt men echter vaak zowel te werken aan persoonlijke- als aan teamontwikkeling. De doelstellingen voor de individuele medewerker/leraar kunnen (tijdelijk) botsen met de teamdoelstellingen (zie ook het citaat hierboven). Het is heel belangrijk dat het management op een dergelijke discrepantie anticipeert en zorgt dat dit bespreekbaar is, zonder dat dit direct bedreigend is. Alleen door hier transparant mee om te gaan, het bespreekbaar te maken en hierover afspraken te maken (en deze als management en leraar dan ook na te komen) kunnen potentiële fricties worden aangepakt.

De aanwezigheid van wederzijds vertrouwen in de organisatie, zowel bij het management als bij leraren, is een belangrijke voorwaarde voor het goed functioneren en het succesvol zijn van het laag in de organisatie leggen van verantwoordelijkheden als het verdeling van taken aan de teams en leraren zelf. Als dit inderdaad succesvol is zal dit de professionele ruimte van leraren vergroten en bijdragen aan de professionalisering van leraren, zowel de beginnende, jonge alsook de oudere leraren.

Er zijn initiatieven op scholen waarin leraren elkaar opleiden. Aangegeven wordt dat dit prima is, soms zelfs tot grote successen leidt. Er wordt wel op gewezen dat ook hier inspraak belangrijk is: *'waar hebben leraren zelf behoefte aan'*.

In de bijlage van dit rapport zijn diverse citaten van zowel bestuurders als van vertegenwoordigers van leraren opgetekend naar (1) de discussiepunten ten aanzien van het taakbeleid, (2) de relatie tussen het taakbeleid en werkdruk en (3) maatregelen die men voorstaat bij de aanpak van werkdruk. Net als bij de discussiepunten ten aanzien van het taakbeleid zien we dat er wel verschillende meningen zijn over de relatie taakbeleid en werkdruk en over hoe de werkdruk het beste kan worden aangepakt. Deze verschillen zijn echter niet zo overduidelijk terug te voeren tot verschillen tussen enerzijds het management en anderzijds de leraren.

5 Succes- en faalfactoren van het taakbeleid op VO scholen

Doel van dit project was vooral om de kenmerken van effectief taakbeleid in het voortgezet onderwijs te identificeren. Dit heeft geresulteerd in het onderkennen van de do's en don'ts van taakbeleid. In deze paragraaf belichten we deze succes en faalfactoren voor een effectief taakbeleid. Dit is gebaseerd op wat eerder in dit rapport is gepresenteerd op basis van taakbeleidsdocumenten en vooral interviews met het management en werknemers van scholen in het voortgezet onderwijs. Deze succes- en faalfactoren worden vervolgens vertaald naar aanbevelingen voor scholen en aanbevelingen voor de cao tafel. Vervolgens gaan we kort in op hoe een vervolgstap, een handreiking aan scholen om via het taakbeleid de werkdruk beter in de hand te krijgen, eruit kan zien.

5.1 Succesfactoren voor een effectief taakbeleid zonder werkdruk

Op basis van de beschreven resultaten van de analyse van taakbeleidsdocumenten en vooral de interviews onderscheiden we factoren of maatregelen die bijdragen aan de reductie van werkdruk, met name waar dit is gerelateerd aan het taakbeleid. Mogelijk kunnen deze maatregelen ook bijdragen aan het vergroten van de professionele ruimte en aan de professionalisering van leraren. In de voorbeelden van taakbeleid die in dit onderzoek naar voren zijn gekomen ging het over het algemeen alleen over leraren en niet over het onderwijs ondersteunend personeel (OOP).

Op basis van het bovenstaande kunnen we de volgende succesfactoren (do's en don'ts) in de vormgeving en implementatie van het taakbeleid onderscheiden:

Houd niet alleen rekening met de kwantiteit van de onderwijstaken maar ook met de kwaliteit.

Houd niet alleen rekening met de kwantiteit maar ook met de kwaliteit van de onderwijstaken, dus met de wijze waarop en kwaliteit waarmee taken worden uitgevoerd. Met de invoering van het taakbeleid lijkt gaandeweg meer aandacht te zijn verschoven naar (alleen) het kwantitatieve aspect. Dat is zeer onwenselijk, want alle betrokkenen onderschrijven het aspect van de kwaliteit. Dit argument werd nogal eens aangedragen om het denken in termen van 'uurtje factuurtje' af te schaffen.

Maak een korte takenlijst en leg de verdeling van taken laag in de organisatie.

Met name een aantal scholen die recent hun taakbeleid hebben vernieuwd heeft de takenlijst waar uren aan de taken zijn verbonden sterk ingekort en heeft de verantwoordelijkheid voor de verdeling van taken laag in de organisatie gelegd.

Aanleiding van de herziening van het taakbeleid was vaak dat men zich realiseerde dat het oude taakbeleid financieel niet meer haalbaar was. De missie of visie van de school werd meestal gebruikt om te komen tot een kortere lijst met taken. De vraag is dan of alle taken nog passen bij deze missie of visie.

Een korte takenlijst, waarbij men zich beperkt tot een aantal taken waarvoor uren beschikbaar worden gesteld maakt vervolgens duidelijk wat voor de school en het onderwijs belangrijk is. Scholen komen op verschillende manieren tot een 'korte takenlijst'. Er zijn scholen die alleen onderscheid maken tussen lesgebonden taken en niet-lesgebonden taken. De uren voor de

niet-lesgebonden taken die 'overblijven' na aftrek van 'bovenschoolse' of specifieke taken taken (vb. de roostertaak), kunnen dan in de teams worden toebedeeld aan activiteiten die men daar belangrijk vindt om aanvullend op te pakken.

De scholen die hun taakbeleid al zo hebben vormgegeven of hiernaar op weg zijn, zijn hier tevreden over. Een aantal ervaart dit als een belangrijke stap in de aanpak van de werkdruk van leraren, hoewel deze relatie niet in alle scholen zo nadrukkelijk werd gelegd. Sommige scholen hebben zelfs de opslagfactor afgeschaft.

Deze aanpak is overigens niet iets dat alleen maar recent door een aantal scholen is ingevoerd, een enkele school deed dit allang zo, overigens ook naar grote tevredenheid.

Verantwoordelijkheden laag in de organisatie leggen kan ook betekenen dat hiermee de professionele ruimte van het team en de leraren wordt verruimd.

Vertrouwen in elkaar is een belangrijke voorwaarde voor het succesvol delegeren van de uitvoering van taakbeleid door de teams en leraren.

Een voorwaarde voor het succesvol delegeren van de uitvoering van (een deel van) het taakbeleid door de teams en leraren is dat er voldoende wederzijds vertrouwen en ondersteuning is. Het gaat hierbij om vertrouwen en ondersteuning tussen het management, teamleiders en de leraren, alsook binnen het team van leraren. Als de één het taakbeleid ziet als 'een model om mensen maximaal te laten werken', terwijl de ander er zich juist door beschermd voelt, blijkt het bijna onmogelijk om tot een korte takenlijst te komen en verantwoordelijkheid laag in de organisatie te leggen. Management en medewerkers zitten er dan heel anders in, het vertrouwen in elkaar is onvoldoende en men heeft er dan juist behoefte aan om te zien wat men aan activiteiten wil doen en wat er vervolgens te verdelen valt.

Zorg dat de teamleider/het middenmanagement voldoende is toegerust om verantwoordelijkheden laag in de organisatie goed op te laten pakken.

Een andere belangrijke aanvullende voorwaarde om dit advies te laten slagen is dat het middenmanagement -de teamleiders- voldoende is toegerust om de verdeling van taken en de uitvoering hiervan met het beoogde resultaat te ondersteunen. Dit is geen eenvoudige klus voor de teamleiders en verschillende scholen hebben bij de invoering van het nieuwe taakbeleid hier dan ook een intensief begeleidingstraject met assessment en individuele coaching op gezet.

Organiseer participatie, van waaruit autonomie en wederzijds vertrouwen kan worden gecreëerd.

Participatie is een essentieel ingrediënt van het laten werken van een autonome groep professionals. Vanuit participatie bouwt men aan wederzijds vertrouwen. Het gaat om het daadwerkelijk betrekken van werknemers/leraren in de discussies die ertoe doen in een organisatie. Het is hiervoor belangrijk dat het management enerzijds een duidelijke visie heeft die wordt besproken en gedeeld met al het personeel, maar het management anderzijds open staat voor de meningen van het middenmanagement (de teamleiders) en de leraren. We hebben eerder gezien dat het gevoel om 'gehoord te worden', te ervaren dat er wordt geluisterd en iets met hun inbreng of mening wordt gedaan belangrijk is bij het voorkomen van werkdruk. Juist door de leraar als professional te beschouwen, verantwoordelijkheden te laten nemen en hiermee ook uitdagingen te laten aangaan, krijg je betrokken leraren. Ook zal dit hun professionalisering stimuleren. Een school voorziet hiermee ook in professionele ruimte voor hun leraren.

Zorg dat er voldoende inspraak is van de medewerker (leraar/OOP): maak je als management bekend met wat men als belastend ervaart alsook met wat mensen drijft:

De medezeggenschap is in het voortgezet onderwijs over het algemeen goed vertegenwoordigd. In het voortgezet onderwijs vinden beide partijen (management en medezeggenschap) het van belang dat de 'medezeggenschapsraad' (MR) goed geïnformeerd is en blijft. Echter, inspraak van de MR is onvoldoende om de werkdrukproblematiek effectief aan te pakken. Hiervoor is het nodig dat de directie en de teamleiders op regelmatige basis gesprekken voeren met hun medewerkers (de leraren en het ondersteunend personeel). Dit wordt in een aantal scholen gedaan in de vorm van 'normjaartaakgesprekken'. Dit soort gesprekken zouden op zijn minst jaarlijks moeten plaatsvinden. Aspecten als wat men belastend vindt in het werk maar ook waar persoonlijke ambities en affiniteiten liggen zouden hierin aan bod moeten komen. Hoewel dit type gesprekken op diverse scholen al plaatsvindt, is dit lang niet overal het geval. Het organiseren van periodieke gesprekken, bijvoorbeeld in het kader van de normjaartaak, is een belangrijk punt voor verbetering in het vo. Dit is een verbetering die niet alleen bijdraagt aan de aanpak van werkdruk, maar ook aan de verbetering van de professionele ruimte en de professionalisering van leraren.

Houd rekening met ambities en sterke kanten van medewerkers.

De citaten in hoofdstuk 4 illustreren verschillende aspecten van de verantwoordelijkheid voor het verdelen van taken laag in de organisatie leggen, waarbij wel rekening moet worden gehouden met de 'kwaliteiten' en ambities van de collega's.

Indien dat vertrouwen in elkaar er (nog) niet is en er geen draagvlak is voor het loslaten van lange takenlijsten en de verantwoordelijkheid voor het verdelen van (niet-lesgevende) taken niet laag in de organisatie wordt gelegd, dan is er nog steeds een aantal belangrijke aandachtspunten voor het optimaliseren van het taakbeleid:

- › Zorg voor uitwisseling van informatie en investeer in gesprekken tussen het (midden) management en de leraren. Probeer een vinger te krijgen achter (1) wat leraren als belastend ervaren, en (2) welke ambities zij hebben in hun werk als leraar. Zorg dat de school gebruik kan maken van de sterke kanten van haar leraren. Wellicht vraagt ook dit om professionalisering van teamleiders.
- › Overleg binnen het management en met de MR of het wenselijk is om meer betrokkenheid van leraren bij de uitvoering van (niet-lesgevende) taken te creëren. Er zal dan onderzocht moeten worden hoe de participatie van leraren toch kan worden vergroot. Het begint ermee dat meningen van leraren worden gehoord en hier iets mee wordt gedaan.
- › Weet hoe gebruik te maken van de sterke kanten van medewerkers (leraren en OOP). Dit houdt in dat er in het taakbeleid ruimte moet zijn voor maatwerk.
- › Maak gebruik van de mogelijkheden die de cao biedt, bijvoorbeeld om het 'individueel keuze budget' in te zetten.
- › Indien er minder budget is om activiteiten of taken te doen, prioriteer en maak keuzes en communiceer deze ook duidelijk. De kaasschaafmethode betekent dat er veel onduidelijkheid blijft bestaan wat zich (in ieder geval deels) zal vertalen in werkdruk.

5.2 Faalfactoren voor taakbeleid als hulpmiddel bij de aanpak van werkdruk

Directieleden, stafleden en werknemers geven diverse belemmeringen aan voor effectief taakbeleid. Voor een deel gaat het hier om een omkering van de succesfactoren. De faalfactoren zijn hieronder samengevat:

- › Generieke afspraken maken in het kader van werkdruk werken niet, je moet met maatwerkoplossingen aankomen.
- › Participatie van werknemers beperken tot het gesprek met de (G)MR. Het management, niet alleen het middenmanagement maar ook de bestuurders (zeker de (lokale) directie), moet proberen, al dan niet tijdens (locatie) bijeenkomsten met medewerkers het gesprek aan te gaan met leraren (en het onderwijs ondersteunend personeel). Dit om met enige regelmaat te laten zien dat de visie van de school van hen allemaal is en de missie en onderwijsvisie vooral ook onder de leerlingen verspreid wordt via de leraren. Juist de leraren moeten hierbij betrokken zijn.
- › Gesprekken/gesprekscycli met de leraren laten versloffen. Participatie van werknemers/leraren betekent ook dat de teamleiders minimaal jaarlijks (bij voorkeur vaker) gesprekken hebben met de leraren over hun ambities en over wat zij als belastend ervaren of juist als uitdagingen zien in hun werk. Regelmatig overleg en een ‘vinger aan de pols’, met aansluitende zichtbare actie wanneer dat actueel is zorgt ervoor dat leraren zich gehoord voelen, draagt bij aan commitment en aan een lerarenkorps die zich geëngageerd voelt. Dat is een uitstekend uitgangspunt voor een school met ambitie.

6 Aanbeveling: naar een handreiking voor een effectiever taakbeleid

De aanbevelingen voor optimalisering van het taakbeleid, waarbij ook de werkdruk wordt verminderd zijn hierboven samengevat in hoofdstuk 5. Hierbij blijkt dat rekening houden met deze aanbevelingen niet alleen bijdraagt aan vermindering van werkdruk, maar tegelijkertijd de professionele ruimte kan worden vergroot. Op deze manier kan ook worden bijgedragen aan de ontwikkeling - professionalisering- van de leraren en van de teams. De do's en don'ts kunnen zo worden gezien als elementen voor een procesnorm van het taakbeleid. Zie ook voor een samenvatting het blauwe kader onderaan deze paragraaf.

Om als sector scholen te ondersteunen met vormgeven van effectiever taakbeleid kan worden nagedacht over een (digitaal) instrument dat aan de volgende eisen voldoet:

- › Ondersteunt de discussie tussen management en leraren.
- › Deze discussie wordt gevoerd over *alle* niet-lesgevende taken; en
- › Hierbij aandacht is voor de kwaliteitsaspecten van de taken.
- › Prioritering van taken nu en in de toekomst in de discussie betreft.
- › Inventariseert in welke mate de taken als belastend worden ervaren.
- › Inventariseert in welke mate de leraar de taken goed *kan* uitvoeren of
- › Nog niet goed kan uitvoeren, maar de leraar er wel op wordt uitgedaagd.
- › Hierbij de antwoorden van de leraren gedeeltelijk anonimiseert. Indien er op school geen of onvoldoende vertrouwen is tussen management en leraren moeten antwoorden van docenten anoniem kunnen zijn. Te denken valt aan een instrument dat antwoorden voor het management alleen maar op teamniveau zichtbaar maakt. Een leraar krijgt wel individuele terugkoppeling van zijn of haar antwoorden in relatie tot een gemiddeld antwoord, zodat de leraar de resultaten kan meenemen tijdens het normjaartaakgesprek.

Samenvatting:

Elementen voor een procesnorm voor taakbeleid, waarbij het taakbeleid het risico op werkdruk vermindert, op werkplezier vergroot, o.a. door de professionele ruimte te vergroten en aandacht te hebben voor professionalisering van leraren en teams:

- Houd niet alleen rekening met de kwantiteit van de onderwijstaken maar ook met de kwaliteit.
- Maak een korte takenlijst en leg de verdeling van taken laag in de organisatie.
- Wederzijds vertrouwen is een belangrijke voorwaarde voor het succesvol delegeren van de uitvoering van taakbeleid door de teams en leraren.
- Zorg dat de teamleider/het middenmanagement voldoende is toegerust om verantwoordelijkheden laag in de organisatie goed op te laten pakken.
- Organiseer participatie, van waaruit autonomie en vertrouwen in elkaar kan worden gecreëerd.
- Zorg dat er voldoende inspraak is van de medewerker (leraar/OOP): maak je als management bekend met wat men als belastend ervaart alsook met wat mensen drijft.
- Houd rekening met ambities en sterke kanten van medewerkers.

Literatuur

Christis, J. (1994). Taakbelasting en taakverdeling: een methode voor aanpak van werkdruk in het onderwijs. 2^e gewijzigde druk. Amsterdam: NIA.

Douwes, M., Van Genabeek, J. & Van den Bossche, S. (red.) (2016). Arbobalans 2016. Kwaliteit van de arbeid, effecten en maatregelen in Nederland. Leiden: TNO.

Houtman, I. & Jonge, J. de. De epidemiologie van werkgerelateerde psychische aandoeningen en klachten. (hoofdstuk 12) In: Psychologie van Arbeid en Gezondheid. Wilmar Schaufeli & Arnold Bakker (red). (derde, herziene druk), Bohn, Stafleu van Loghum. 2013.

Houtman, I. & Stege, J. (2015). Werkdrukonderzoek in het vo. Leiden: TNO.

Onderwijsraad (2016). Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs. Den Haag: Onderwijsraad. Zie <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2016/een-ander-perspectief-op-professionele-ruimte-in-het-onderwijs/volledig/item7454#bron16>

Wiezer, N., Schelvis, R., Zwieten, M. van, Kraan, K., Klauw, M. van der., Houtman, I., Kwantes, J.H & Bakhuys Roozenboom, M. (2012). Werkdruk. Hoofddorp: TNO.

Bijlage 1. Scholen die hebben deelgenomen aan het onderzoek

School	Gemeente/plaats
Altena College	Sleeuwijk
BLICK / IJsselcollege	Capelle aan den IJssel
Calvijn College	Goes e.a.
Cambium college	Zaltbommel
Christelijke Scholengemeenschap Jan Arendsz	Alkmaar
CVO Groep Zuidoost-Utrecht	Zeist
Gooische Scholen Federatie	Bussum
IRIS-CVO	Haarlem
Penta College	Spijkenisse
Pontes Scholengroep	Zierikzee
Regius College	Schagen
Roelof van Echten College	Hoogeveen
Scholengemeenschap Spieringshoek	Schiedam
Scholengroep Carmel	Hengelo
Scholengroep Over en Midden Betuwe	Overbetuwe
Sophianum	Gulpen
SOVOP	Amsterdam
Stanislascollege Delft	Delft
Stichting Christelijk Onderwijs Delft	Delft
Trivium college	Amersfoort
Udens College	Uden
Wolfert Dalton	Rotterdam

Bijlage 2: Opvattingen van werkgevers en werknemers samengevat

Tabel 4. Discussiepunten t.a.v. taakbeleid:

CvB/directie/HR	MR/leraar
Urgentie voor vernieuwing is dat het oude taakbeleid onbetaalbaar is geworden	MR is essentieel in de discussie over (keuzes in) het taakbeleid!
(Met name bij vernieuwers) Taakbeleid minimaal invullen/zo kort mogelijke takenlijst en Regelruimte zo laag mogelijk in de organisatie is bewuste keuze.	Taakbeleid maakt duidelijk dat er verschil is tussen wat er te verdelen valt en wat je wilt doen
Uren niet meer aan taken koppelen maar verdelen van activiteiten over teams; wij hebben het taakbeleid feitelijk afgeschaft verdeling van taken wordt overgelaten aan teams	Uren aan taken/activiteiten toedelen is een onzalig idee (maar dit wordt niet gedragen door de rest van de B/GMR)
Waar het oude taakbeleid gericht was op controle vraag je nu om verantwoording... dat is een groeiproses	In klokuren hebben wij nooit gewerkt. Wij hebben altijd een taakuren systeem gehad in plaats van een klokurensysteem.... Je doet je lessen (28 uur/week) en als je er wat naast wil doen, dan kan dat... als een taak zo groot is dat daar uren voor zijn, dan krijg je mensen die er echt zin in hebben.
Waar we sterk op hebben ingezet, is het vrije taakmodel. Als je je regelvrijheid wil vergroten, dan ga je kijken of het eerlijker kan: de wiskundeleraar, de Nederlands leraar, en de sportleraar krijgen allemaal even veel uren. Je kunt ook zeggen: je krijgt een aantal uren per afdeling, je krijgt uren voor bovenschoolse taken, maak een voorstel met elkaar en ga het op die manier doen. En dan valt mij toch tegen dat een PGMR terughoudend is in haar enthousiasme hiervoor. Je moet elkaar daarvoor wel durven aanspreken.	Het uitdrukken van taken in uren bevalt niet. Zo'n 7-8 jaar geleden zijn ze in de HAVO/VWO onderbouw ermee begonnen. Nu is het praktijk in de hele school. Men wilde af van de scheve gezichten van 'jij doet meer dan ik'. Belangrijk is 'vind je het leuk?' Dit is een mentaliteitsverandering
Taakbeleid is maatwerk; Het is vaak lastig uren toe te kennen aan een taak. Zegt niks over kwaliteit en wijze van uitvoering	Taakbeleid begint bij de rector, plaatsvervangende rector en de 5 teamleiders in overleg met MR. Ieder jaar stellen ze bij. Er is wel een systeem van uren verdelen, dat genereert een formulier. De ruimte die vervolgens over is bespreekt de leraar met de teamleider. Die ruimte kan worden opgevuld met grote, middelgrote of kleine taken. Dat komt meestal in September, dan bespreken teamleider en leraar dat. Evaluatie vind plaats in voorjaar (maart/april) en dan wordt besproken of het uitpakkt heeft als

CvB/directie/HR	MR/leraar
	bedoeld en of ze bv. taken volgend jaar weer zouden willen doen.
Normjaartaakgesprekken -zeer belangrijk om ze te voeren!- brengen je in gesprek over affiniteit en wat belastend is	<p>Veel discussie over opslagfactor/voor-nawerk = 'moeizaam spel'</p> <p>Opslagfactor ging omhoog maar verhoging kwam uit de deskundigheidsbevordering... leraren betaalden het uiteindelijk zelf</p>
Probleem bij evenwichtige verdeling van taken is (o.a.) de deeltijder, niet teveel per team	<p>Opslagfactor per vak is 'not done'</p> <p>Klasse grootte relevante factor, wordt vaak niet meegenomen</p>
	Taakbeleid is meer een tool van directie dan van leraren
Taakbeleid zegt niks over OOP'ers	Taakbeleid wordt vaak stilzwijgend aangepast.... Er wordt stilzwijgend geschraapt
Taakbeleid /taakmodel is een gevoelig onderwerp. De één ziet het als een model waarin de directie probeert mensen maximaal te laten werken, de ander voelt zich er juist door beschermd	<p>Veel discussie over opslagfactor/voor-nawerk = 'moeizaam spel'</p> <p>Opslagfactor ging omhoog maar verhoging kwam uit de deskundigheidsbevordering... leraren betaalden het uiteindelijk zelf</p>
Discussie over het taakmodel laaide aan het begin van ieder schooljaar weer op. Sinds we het individueel benaderen weten we veel te plooiën. Het is nu ook veel minder een issue	Wij zijn in de gelukkige omstandigheid dat we een voorzitter (van CvB) hebben die ons meeneemt in het voortraject. We treden gezamenlijk op in het tot stand brengen van stukken (vb. taakbeleid)dit is een unieke situatie. Bij de vorige bestuurders had ik een totaal andere samenwerking, namelijk geen...
Wij vonden dat het taakbeleid geen zakjapanner moest worden, het moest uit te leggen zijn. Geen boekhoudkundig iets, geen zakjapanner, maar het moet wel recht doen aan collega's. Dus, succesfactoren zijn vooral veel te communiceren en de lijn met de MR erg kort houden, dat heeft wel geholpen.	De gesprekken vinden maar heel sporadisch plaats. Te sporadisch in onze optiek.

Tabel 5. Taakbeleid en werkdruk, is er een relatie en waar zit dat dan?

CvB/directie/HR	MR/leraren
Ja, die relatie is er als je werk in uurtjes moet verantwoorden.	Ja, er is een relatie tussen taakbeleid en werkdruk Dat geneuzel achter de komma bij toewijzen van taken gaf een vervelende sfeer. <ul style="list-style-type: none"> • Hangt samen met de opslagfactor
Taakbeleid heeft vaak alleen het kwantitatieve aspect, terwijl het gesprek over wat belastend is veel interessanter is.	Nee, er is geen relatiewanneer iemand het met plezier doet en er lol in heeft is geen taak te zwaar.
Gelijkheid leidt niet tot rechtvaardigheid; Rekening houden met <ul style="list-style-type: none"> • Affiniteit/sterke kanten • Levensfase 	Het is dus wel een beetje geven en nemen. Je doet het omdat je het leuk vindt.
Er bleef veel discussie bestaan over wat onder de opslag factor valt.	Inzet van werknemers op kwaliteiten; behandel volwassenen in kwestie optimaal
Communicatie is het sleutelbegrip; we moeten niet alleen goed zenden, maar de ontvanger moet ook zijn oren open hebben.	We hebben besloten alleen belangrijke taken taakuren te geven. Je moet wel selectief zijn. (MR lid met roostertaken)
Idee (werkt nog niet zo): door taken kwantitatief en kwalitatief beter te verdelen: dat is aan het team... maar klopt dat ook in euro's? We zijn daar nog niet! ('work in progress')	Leraren zullen er heel vaak meer uren instoppen: als je een huilend kind voor je hebt staan dan zeg je niet: mijn tijd is op.
Definitie issues... wat is werkdruk... Overwegend wordt het als organisatieprobleem gezien.	In het verleden werd er een schaduwuur ingepland. Je bent dan beschikbaar voor inval. Dat is onwettig.
De gedigitaliseerde jaartaak is een tool die structuur biedt en zo behulpzaam is in de budgetbeheersing. Het betekent grip op taken en rust en betekent dus ook grip op werkdruk.	Ook stressvol: geen eigen lokaal; werkweek schrappen; management cyclus pakt niet goed uit
Dus afspraken maken. Het taakbeleid vloeit voort uit je ambities.	Geneuzel achter de komma, het gaat beter sinds verantwoordelijkheid bij de leraren wordt gelegd.
Leraren aanspreken op het aantal uur dat ze nog hebben, of hebben afgesproken zonder resultaat.	Dat kan veranderen als er thuis wat is -> werk – thuis balans verstoord.
Leraren spelen hier een rol in, door op een bepaald moment een soort waardering te krijgen, er moet wel een soort consensus zijn over hoeveel uur er staat voor iets – en zijn ze daar tevreden over. De tevredenheidsfactor speelt zeker een rol.	Hij twijfelt of werkdruk aan het taalbeleid ligt. Ligt toch meer aan de persoon en aan de situatie (werk maar ook privé).
... het is onze overtuiging dat generieke afspraken over werkdruk, op instellingsniveau, of op schoolniveau, of op sectorniveau niet gaan werken.	Er zijn wel taken die belastend zijn; vb. nu wordt veel meer dan in het verleden administratie gevraagd. Je moet veel verantwoorden en vastleggen; veel volgens procedures en protocollen werken. Dat is wantrouwen. Niet zozeer van de schoolleiding maar vanuit de maatschappij.

CvB/directie/HR	MR/leraren
Effectieve ingrediënten: Hoe de teams de deskundigheidsbevordering inrichten, m.n. de uren die nu door de directie gevuld worden, dat ze daar meer inspraak op krijgen. Dus voordat je de formatie gaat opstellen en je een jaarplan gaat opstellen het gesprek aangaan, dat zou ik idealer vinden. Het idee heerst nu toch dat er nog teveel vanuit de directie komt en te weinig uit de teams.	Ja ik denk het wel (relatie werkdruk en taakbeleid).... Dat komt omdat het onderwijs natuurlijk niet stil staat, wij hebben daar niet op zitten te wachten op dat speciale onderwijs, dat die allemaal dichtgaan en dat wij daar nu iets mee moeten, dat geeft werkdruk.

Tabel 6. Werkdrukmaatregelen

CvB/directie	MR/wnrs
Een niet te lange takenlijst maken	Takenlijst nieuw belicht
Verdeling van taken en activiteiten/verantwoordelijkheden laag in de organisatie neerleggen. Dit biedt regelruimte aan leraren. Dit draagt ook bij aan de professionalisering van leraren	Collega's interesseert het vaak niet (meteen). Dit is een lastig punt. Hoe motiveer je leraren? Begin met gesprekken en neem wat daar wordt gezegd serieus. Laat zien dat je er wat mee doet!
Vakantiedagen inleveren (... is al eerder gedaan)	Er zou een vast percentage van de lumsum die de school krijgt moeten worden vastgesteld dat de school ook aan lessen moet besteden. Er liggen ook meer taken bij niet-lesgevendenden. Het bedrag aan budget dat niet aan lessen wordt besteed is toegenomen. Er zijn meer baantjes op school gekomen om het de directie makkelijker te maken (vb. PR, secretaresses of assistentes), er zijn veel 'gogen' (psychologen, pedagogen e.d.) in dienst van de school gekomen om te adviseren over probleemgevallen en om de leraren te ondersteunen. Nieuwe dingen zijn 'hot', daar score je mee. Als je meer budget zou vrijmaken voor lesgevendende taken zou dat lucht geven.
Parttimerparadox: Die gaat als volgt: parttimers vinden altijd dat ze overmatig belast worden. En voor de organisatie leveren parttimers te weinig op, althans dat is moeilijk. Ik denk dat allebei waar zijn. Het mechanisme is als volgt. Als mensen relatief veel tijd hebben, dan doen ze er langer over: of ze gaan voor de 10 of ze doen het perfectionistischer. En in het kader van werkdruk denk ik dat ze beter grotere banen kunnen hebben, daar word je efficiënter van.... Ik bedoel met parttimers, iedereen met een baan kleiner dan 0.8. Het streven is dus ook om die kleine banen niet te laten ontstaan.	

Healthy Living
Schipholweg 77-89
2316 ZL Leiden
Postbus 3005
2301 DA Leiden

www.tno.nl

T +31 88 866 90 00
infodesk@tno.nl

Handelsregisternummer 27376655

© 2017 TNO