

Taakbeleid in klokuren, weg ermee!

In veel scholen wordt stevig gediscussieerd over het taakbeleid, met name als sprake is van een taakbeleid uitgedrukt in klokuren op jaarbasis. De achtergrond is veelal een breed gedragen gevoel van ontevredenheid over de uitkomsten van het vigerende taakbeleid. Die uitkomsten kloppen vaak niet met het gevoel van docenten en van leidinggevendenden. De achtergrond is soms ook dat het vigerende taakbeleid te duur is geworden gegeven de bekostiging.

In dit artikel betoog ik dat sleutelen aan de elementen binnen het taakbeleid nooit zal helpen om gevoelens van ontevredenheid met de uitkomsten in te dammen zolang dat gebeurt binnen het kader van een taakbeleid waarin alles wordt uitgedrukt in klokuren op jaarbasis. Dat kader deugt namelijk fundamenteel niet. En erger: een taakbeleid uitgedrukt in klokuren richt de aandacht in scholen op de verkeerde dingen, is vaak verpestend voor de sfeer en staat haaks op de professionaliteit die we graag zien in het onderwijs. Weg ermee dus!

Reeds ruim 30 jaar maak ik deel uit van de schoolleiding van diverse scholen voor voortgezet onderwijs. Ik heb in het verleden meegewerkt aan het ontwikkelen van taakbeleid in klokuren omdat we dachten dat dat moest. Sinds ruim 12 jaar ben ik rector van het Altena College in Sleeuwijk. Een school die er nooit aan begonnen is. Uit ervaring kan ik zeggen: het is een zegen! Je wordt er als school zomaar onderwijswerkgever van het jaar mee.

Geschiedenis van het taakbeleid in klokuren, doel, middel en uitgangspunt

Aan het begin van de jaren 90 ontstond het taakbeleid. Het doel ervan was drieledig:

- a. Grip op het totaal van alle taken in de school; beteugelen van de werkdruk.
- b. Een goede verdeling van al het werk binnen de school; voorkomen van overbelasting bij de één en luiheid bij de ander.
- c. Een goede taakbelasting voor iedereen; rekening houden met de draagkracht van een ieder.

Het middel dat daar op de meeste scholen voor werd ingevoerd, was het uitdrukken van alle taken in klokuren op jaarbasis. Bij iedereen moest vervolgens een rekensom gemaakt worden van alle taken van die persoon. De uitkomst van die rekensom moest bij een fulltimer zo dicht mogelijk in de buurt van 1659 komen.

De fundamentele keuze die daarbij werd gemaakt was: we letten alleen op feitelijke tijd, niet op de intensiteit van de tijd. Vijftig minuten les geven aan een vmbo-klas van 30 leerlingen = vijftig minuten met individuele leerlingen werken in een RT-setting = vijftig minuten begeleiden van een werkweek = vijftig minuten beleidsstukken lezen achter een bureau.

Deze fundamentele keuze vormt mijns inziens de basis voor een blijvende onvrede over een taakbeleid in klokuren, hoe de elementen erbinnen verder ook worden vormgegeven. Het werk van een docent is namelijk geen werk waar je met een stopwatch bij gaat staan. Dat doe je bij een medewerker aan een lopende band, niet bij een professional met minimaal een hbo-opleiding. Omdat het fundament van een taakbeleid in klokuren niet deugt, kan het bouwwerk dat erop wordt gebouwd niet anders dan een bouwval worden.

Discussie over de elementen in het taakbeleid

Als de keuze wordt gemaakt voor een taakbeleid in klokuren op basis van het bovenstaande uitgangspunt, dan ontkom je niet aan uitvoerige discussies over de vraag hoe alle taken in klokuren moeten worden uitgedrukt.

Eén element was daarbij nog redelijk eenvoudig, namelijk de feitelijke hoeveelheid tijd dat iemand les geeft in een jaar. Hoewel: hoe ga je om met lessen in de examenklassen die vanaf een bepaald moment niet meer gegeven worden? Hoe ga je om met lesuitval van een dag als een docent deelneemt aan een scholingsdag?

Ook nog redelijk eenvoudig waren de kleine, vrij eenvoudige uitvoeringsklusjes zoals surveillance.

Moeilijker werd de deskundigheidsbevordering. Diverse scholen hadden zelf al iets bedacht voordat in de cao werd bepaald dat het 10% van de jaartaak moest zijn. Mijns inziens een slag in de lucht, want hoeft iemand met een halve baan maar half zo veel te doen om zijn vak bij te houden dan een fulltimer? En wat telt er allemaal als deskundigheidsbevordering? Telt het lezen van de economiepagina in de krant bij de docent economie wel, maar bij de docent Nederlands niet? Is het bij het lezen van een roman net andersom? Telt het zelf sporten bij de docent lo wel, maar bij de docent beeldende vorming niet? En is het bij het deelnemen aan een schildercursus net andersom?

Ook erg lastig was het bepalen van de factoren voor voor- en nawerk.

De vragen die daarbij aan de orde zijn, waren:

- Wat hoort er allemaal bij en wat niet?
- Is er verschil per vak, bv gezien de hoeveelheid correctie?
- Is er verschil tussen eenuurs-vakken en vakken met meer lesuren per week per klas?
- Is er verschil per jaar en/of afdeling?
- Is er verschil als gevolg van de groepsgrootte?
- Is er verschil tussen beginners, ervaren docenten en oudere docenten?
- Is er verschil tussen iemand met veel parallelklassen en iemand met weinig?
- Is er verschil als er toevallig in veel klassen met een nieuwe methode wordt gestart?
- Is er verschil tussen het werken in kleine en grote secties? In een grote sectie kun je het totale werk immers over meer mensen spreiden.

Als je heel consequent wilt zijn, zou je bij elk vraag naar een verschil moeten toegeven dat er inderdaad verschil is, maar iedereen voelt ook wel aan dat het ondoenlijk is alle verschillen te kwantificeren. Maar het was nu juist het uitgangspunt van het taakbeleid in klokuren dat we dat wel zouden doen.

Een volgend lastig punt was de vaste voet voor iedereen voor de taken die voor iedereen hetzelfde zijn. Maar hoe ga je daarmee om als een parttimer in de praktijk toch niet al die taken doet?

En tot slot moeten alle grotere andere taken worden gekwantificeerd. Dat wordt al snel lastig bij de zorgtaken, want die hebben vaak de neiging overloos te worden.

Het wordt ook lastig bij zaken als begeleiding van een werkweek. Telt dat als 5 x 24 uur, "want we zijn als begeleiders 24 uur per dag verantwoordelijk"? Of 5 x 18 uur, "want we slapen ook wel even"? Dit zijn mijns inziens onzinnige discussies, want je gaat als begeleider met een werkweek mee omdat je dat leuk vindt, niet om daarmee je taakbeleid te vullen en vervelende klusjes in de rest van het jaar te ontlopen.

Nadat al deze discussies in de school waren gevoerd moesten de rekensommen per persoon gemaakt worden. En het kon niet anders of dat moest gemiddeld ongeveer op 1659 uitkomen.

Want veel lager uitkomen dan 1659 was onbestaanbaar gezien de algemeen gevoelde werkdruk. En veel hoger uitkomen dan 1659 was onbetaalbaar.

Het gevolg was dat er net zo lang gesleuteld werd aan de factoren voor voor- en nawerk, aan de hoogte van de vaste voet en aan de omvang van grotere taken totdat de rekensommen globaal wel ongeveer klopten. Met een zo zuiver mogelijk redeneren vanuit het uitgangspunt, nl zo precies mogelijk tellen van feitelijke werktijd, heeft dat allemaal niets meer te maken.

Een ander gevolg is dat het taakbeleid in feite wordt gefixeerd op de bestaande situatie op het moment van invoering. Als later de omstandigheden veranderen, bijvoorbeeld door bezuinigingen van de kant van de overheid, moet opnieuw worden gesleuteld aan de factoren omdat het anders te duur wordt. Hoe geloofwaardig is dat als je enkele jaren daarvoor de factoren zo hebt bepaald dat ze zo dicht mogelijk de werkelijkheid zouden benaderen?

Gevolgen in de school, doelen bereikt?

De rekensommen moesten gemiddeld dus ongeveer op 1659 uitkomen. Maar de gemiddelde docent bestaat niet. Velen blijven onder de 1659 steken en sommigen komen erboven.

Beide groepen tellen veel ontevredenen.

Want velen die onder de 1659 uitkomen ervaren helemaal niet dat ze nog te weinig doen. Ze ervaren de uitkomst van het taakbeleid voor hun persoonlijke situatie vaak als oneerlijk tot misprijzend aan toe. En in veel gevallen hebben ze nog gelijk ook.

Velen die boven de 1659 uitkomen zijn ook ontevreden, omdat ze leuke taken zouden moeten afstoten naar anderen, want lang niet altijd kan het gedeelte boven de 1659 geheel uitbetaald of in andere jaren gecompenseerd worden.

Leidinggevenden zijn ook vaak ontevreden omdat het taakbeleid in uren hen niet zelden dwingt tot keuzes die ze inhoudelijk liever niet maken. Verder laat het model feitelijk geen ruimte voor maatwerk per docent, want iedereen moet in dezelfde mal geperst worden.

Zo werkt de ene docent nu eenmaal sneller dan de andere of heeft meer of minder moeite met orde houden, of heeft bijvoorbeeld een beter rooster dan een ander. Iedereen begrijpt dat deze zaken duidelijk invloed hebben op de werkdruk die iemand heeft en voelt, maar er kan in een systeem van een taakbeleid in klokuren geen rekening mee worden gehouden.

De dieper liggende oorzaak van deze ontevredenheid bij velen is volgens mij dat een taakbeleid in klokuren wordt gevoeld als georganiseerd wantrouwen. En de eerlijkheid gebiedt te zeggen dat het dat in de praktijk eigenlijk ook is, cq is geworden. Dat roept vervolgens verkeerde reacties op. Zoals een fixatie op rekensommen in plaats van op goed onderwijs, een pogen de uren aantallen van eigen taken te maximaliseren, wantrouwen naar elkaar, wantrouwen tussen docenten en leidinggevenden.

Dat roept ook de vraag op of je met een taakbeleid in klokuren de doelen bereikt die begin jaren 90 werden genoemd: grip op het totaal van alle taken in de school, een goede verdeling van het werk in de school, een goede taakbelasting voor iedereen.

Wie de situatie in scholen met een taakbeleid in uren kent, weet dat het antwoord "nee", is.

Geen wonder dus dat er veel onvrede is over taakbeleid in uren en dat velen er liever vandaag dan morgen vanaf zouden willen.

De oorzaak

Voordat we naar mogelijke alternatieven voor een taakbeleid in klokuren gaan kijken, is het goed eerst de oorzaak van de ontsporing van een taakbeleid in klokuren helder voor ogen te hebben.

De eerste oorzaak is dat het model intrinsiek niet deugt.

Want het is onmogelijk alle taken van een docent in klokuren op jaarbasis te kwantificeren. Je ontkomt er niet aan dat grote brokken binnen het taakbeleid (met name voor- en nawerk en deskundigheidsbevordering) niet meer zijn dan gegokte gemiddelden om de totale rekensom in de hand te houden.

Verder worden allerlei elementen die wel van invloed zijn op iemands werkdruk veronachtzaamd.

Het gevolg is dat de uitkomst van de rekensommen vaak niet spoort met de ervaring en het gevoel van mensen.

Voorts laat het model geen ruimte voor maatwerk per individu, want iedereen wordt in dezelfde mal geperst.

De tweede oorzaak is dat het uitgangspunt van het model niet deugt, namelijk dat alleen gekeken wordt naar feitelijke tijd en niet naar intensiteit van de tijd.

Iedereen die in het onderwijs werkt, weet dat de werkdruk van een lesuur in een volle vmbo-3 klas heel anders is dan die van een lesuur achter je bureau zitten en stukken lezen. Dat veronachtzamen is het onder tafel schuiven van een wezenlijk element uit het onderwijs. Dat kan niet anders dan tot ongelukken leiden.

Sterker, wie werken in het onderwijs benadert met een stopwatch, zaait wantrouwen naar docenten (en zal dat dus ook oogsten) en doet ernstig te kort aan de professionaliteit van docenten. Het is dan dweilen met de kraan open als er allerlei middelen uit de kast gehaald worden om de professionaliteit van docenten te versterken.

De basis van professionaliteit is immers vertrouwen en ruimte geven, niet met een stopwatch achter iemand aanrennen.

De derde oorzaak, samenhangend met de tweede, is dat het model wordt verward met de werkelijkheid. Het is logisch dat het werk in een school eerlijk verdeeld moet worden en dat er een model nodig is om daar handen en voeten aan te geven. Maar zodra mensen gaan denken dat het model gelijk is aan de werkelijkheid, gebeuren er ongelukken. Een model is nooit meer dan een hulpmiddel waarvan de uitkomst gerelativeerd moet worden, kritisch moet worden bekeken en zo nodig met argumenten moet worden bijgesteld. Met een model dat werkt in feitelijk gewerkt uren is dat echter vrijwel onmogelijk. Want feitelijk gewerkte uren is iets dat ook in de praktijk voorkomt. Het is dan vrijwel niet uit te leggen dat de uitkomst van de rekensommen niet meer is dan de uitkomst van een modelletje dat hooguit een aanwijzing bevat voor de werkdruk van iemand.

Afkicken

Het bovenstaande overziende is er slechts één logische conclusie mogelijk: we moeten af van een taakbeleid in klokuren op jaarbasis.

In meerdere gesprekken met mensen in het onderwijs merk ik dat velen dat inderdaad graag willen.

Waarom gebeurt het dan niet massaal?

Ik denk dat er meerdere oorzaken zijn.

De eerste is dat velen denken dat de cao voorschrijft dat je als school een taakbeleid in klokuren moet hebben. Die suggestie wordt inderdaad wel gewekt, ook weer in de nieuwste cao, maar er staat volgens mij nergens hard voorgeschreven dat je een taakbeleid in klokuren moet hebben. Een school moet wel een model hebben om het werk te verdelen, maar niet perse een model waarin alle taken uitgedrukt zijn in klokuren op jaarbasis.

De tweede, belangrijkste oorzaak is de angst om het los te laten omdat het toch een zeker houvast geeft. Het heeft alle symptomen van een verslaving: we weten dat het slecht is, maar stoppen er toch niet mee, omdat we denken niet zonder te kunnen. We zien op tegen het leven zonder de verslaving.

Maar we weten ook dat er maar één manier is om van een verslaving af te komen: cold turkey, radicaal stoppen. Een verslaving langzaam afbouwen helpt niet. Het kan alleen in één keer. Gewoon durven om anders te gaan denken dus.

Door de afkickverschijnselen, die er zeker zijn, moet je dan heen, want je weet dat het daarna beter wordt. Het is zaak je daarbij niet te laten afleiden door discussies in de trant van "ik word er beter of slechter van in mijn hoeveelheid werk". Want als je het oude model wegdoet als ondeugdelijk, moet je het ook niet meer als referentiemodel gebruiken.

Een nieuw model, de uitgangspunten

De uitgangspunten van een nieuw model moeten mijns inziens gebaseerd zijn op vertrouwen.

Samengevat:

- a. Onderwijs is een ambacht en een roeping.
- b. Gegeven door hoog opgeleide mensen die je ruimte en verantwoordelijkheid moet geven middels ruim omschreven taken.
- c. Die je stimuleert tot ontwikkeling, positief coacht, vertrouwen geeft en niet achtervolgt met een stopwatch.
- d. Zodat mensen ambitie tonen, oog hebben voor elkaar en de dingen doen omdat ze er plezier in hebben.
- e. En daar geef je als leidinggevende het voorbeeld in.

In de uitwerking van het model accepteer je dat:

- Er verschillen zijn per vak, maar daar doe je niets mee (hooguit in de hoeveelheid surveillance bij het centraal examen).
- Er verschillen zijn per leerjaar of afdeling, maar daar doe je niets mee.
- Er verschillen zijn als gevolg van invoeren van nieuwe methodes, groepsgrootte, etc. maar daar doe je niets mee.
- Er verschillen zijn tussen mensen, maar daar doe je alleen wat mee in de persoonlijke coaching en persoonlijke fine-tuning.

Samengevat: weersta de verleiding om het model ingewikkeld en complex te maken.

Een nieuw model, de uitwerking

Een nieuw model kent de volgende stappen:

1. Bepaal in samenspraak met de PMR de maximale lessentaak bij een full-time baan.
2. Kies dit aantal vrij hoog, zodat je ruimte hebt voor substantiële taken en de klassengrootte in de hand houdt, met name in de moeilijker jaren.
Realiseer je daarbij dat de gevoelde werkdruk veel meer zit in de hanteerbaarheid van klassen, waarbij de grootte van de klassen een belangrijke rol speelt, dan in het maximale aantal lessen per week.
3. Mentoraat wordt uitgedrukt in lessen.
4. Iemand die die maximale lessentaak uitvoert met alles wat daar gewoon bij hoort (voor- en nawerk in de breedste zin van het woord) en zijn deel van de kleine verdeelklusjes doet (m.n. surveillance) doet genoeg en hoeft dus niet nog allerlei andere taken te doen. Lesgeven is corebusiness.
NB: dit voelt heel anders dan een model waarbij je naast een maximale lessentaak nog allerlei klussen of taken moet doen om aan je jaartaak te komen.
5. Er is een lijst van substantiële taken waarvan de omvang wordt uitgedrukt in lesequivalenten, vroeger aangeduid als taakuren. De kleinste eenheid is daarbij 0,5 les.
Deze lijst beslaat maximaal 1 A4-tje.
6. Deze lijst wordt jaarlijks met de PMR besproken en vastgesteld, op gezette tijden na overleg met de uitvoerders.
Er wordt voor gewaakt dat deze lijst te ver uitdijt. Dat vraagt om scherpe keuzes van hetgeen je als school wel of niet wilt aanpakken. Je kunt nu eenmaal niet alles doen. Liever een paar essentiële dingen goed doen, dan veel dingen half.
7. Bij iemand die taken uit die lijst uitvoert wordt het aantal lesequivalent van die taak/taken afgetrokken van zijn betrekkingsomvang. Het restant is het aantal lesuren dat hij geeft.
Bij diverse taken zijn er sollicitatieprocedures en is er sprake van roulatie na een aantal jaren.
8. De paar overschietende klusjes (m.n. surveillance in pauzes) worden eerlijk verdeeld rekening houdend met betrekkingsomvang en persoonlijke omstandigheden.
9. De leiding zorgt ervoor dat de administratieve processen soepel lopen, helder zijn en zich beperken tot wat effectief is. Er wordt alleen vergadert als dat nodig en effectief is.

That's all.

Simpel, geen hele bureaucratie, geen gezeur over uren, geen gevoel van wantrouwen, geen verkeerde gerichtheid op urenstaatjes, maar een goede sfeer, veel plezier en goede resultaten.

Op mijn school doen we het al jaren zo en we willen niet anders.

Ik kan het iedereen aanbevelen.

2015, Gijsbert van der Beek, rector van het Altena College in Sleeuwijk,

Thans met pensioen, maar nog bereikbaar op: 06-21292085 of gijsbertvanderbeek@outlook.com