

Bevlogen voor de klas

Wat zorgt ervoor dat een leraar plezier in het werk heeft en met enthousiasme naar het werk gaat? Dit artikel gaat over de factoren die er toe bijdragen dat een leraar bevlogen raakt, en welke gevolgen dit kan hebben. Het begrip bevlogenheid wordt nader toegelicht, en geplaatst in het JD-R model, een model dat de relatie tussen onder andere bevlogenheid en prestaties beschrijft. Tenslotte wordt uitgelegd welke rol bevlogenheid in het onderwijs heeft, en op welke manier bevlogenheid bevorderd kan worden.

Inleiding

De afgelopen jaren is de werkbeleving van leraren in een kwaad daglicht komen te staan. Zo blijkt uit onderzoek (bijv. Van Horn, 2002) dat leraren behoren tot de top drie van beroepen die geconfronteerd worden met burnout, een syndroom van emotionele uitputting en een negatieve attitude ten aanzien van leerlingen (depersonalisatie). Als mogelijke oorzaken worden onder andere veeleisende leerlingen, steeds veranderende onderwijsmethodes, fuserende scholen, een hoge werkdruk en een slechte relatie met de schooldirectie genoemd. Moeten we hieruit concluderen dat het onderwijsvak louter stress oplevert? Een recente analyse suggereert dat de focus van veel studies naar werkbeleving eenzijdig gericht is geweest op de negatieve aspecten van arbeid (Bakker, 2001). Het lijkt daarom zinvol om het perspectief op de werkbeleving te veranderen en ook aandacht te besteden aan de positieve aspecten van werk. Welke factoren maken dat leraren met veel plezier hun werk doen? Hoe kunnen we ervoor zorgen dat het onderwijs een aantrekkelijke sector wordt? In dit artikel wordt nagegaan hoe we de bevlogenheid van leraren kunnen bevorderen en vasthouden.

derende onderwijsmethodes, fuserende scholen, een hoge werkdruk en een slechte relatie met de schooldirectie genoemd. Moeten we hieruit concluderen dat het onderwijsvak louter stress oplevert? Een recente analyse suggereert dat de focus van veel studies naar werkbeleving eenzijdig gericht is geweest op de negatieve aspecten van arbeid (Bakker, 2001). Het lijkt daarom zinvol om het perspectief op de werkbeleving te veranderen en ook aandacht te besteden aan de positieve aspecten van werk. Welke factoren maken dat leraren met veel plezier hun werk doen? Hoe kunnen we ervoor zorgen dat het onderwijs een aantrekkelijke sector wordt? In dit artikel wordt nagegaan hoe we de bevlogenheid van leraren kunnen bevorderen en vasthouden.

Wat is bevlogenheid?

Wanneer gesproken wordt over bevlogenheid, slaat dit op een positieve gemoedstoestand die over een langere periode van maanden aanhoudt. Bevlogenheid is een affectief-cognitieve toestand die niet gericht is op een bepaald object, persoon of gedrag. Bevlogenheid is werkgerelateerd en wordt door drie kenmerken gekarakteriseerd. Ten eerste houdt bevlogenheid in dat een persoon beschikt over veel energie, zich fit voelt en lang en onvermoeibaar kan werken. De persoon is bereid om energie in het werk te steken, en vol te houden bij problemen. Ten tweede is men zeer toegewijd aan het werk, en vindt men het werk nuttig en zinvol. Men is enthousiast over en trots op het werk. Ten derde gaat men op een plezierige wijze op in het werk, en kan men moeilijk afstand nemen van het werk (Schaufeli & Bakker, 2004b). Men is volledig geconcentreerd als men werkt, en de tijd vliegt voorbij.

Het JD-R model

Om de relatie tussen onder andere bevlogenheid en de gevolgen hiervan te beschrijven is het *Job Demands - Resources* (JD-R) model ontwikkeld (Bakker, Demerouti, De Boer & Schaufeli, 2003b; Demerouti, Bakker, Nachreiner, & Schaufeli, 2001). Het model staat afgebeeld in Figuur 1. Het JD-R model beschrijft de relatie tussen de oorzaken van bevlogenheid (en burnout) en de gevolgen hiervan. In de zorgsector wordt het JD-R model al enkele jaren gebruikt en toegepast voor beleidsverbetering teneinde de kans op burnout te verkleinen (Bakker, Schaufeli, Bulters, Van Rooijen & Ten Broek, 2002; Van Rooijen, Bulters & Bakker, 2002). *Job Demands*, of taakeisen, zijn alle dingen die je moet doen op het werk, hetgeen grofweg is in te delen in kwantitatieve (cognitieve en fysieke eisen) en kwalitatieve taakeisen (psychologische of emotionele eisen). Voorbeelden van kwantitatieve eisen in het onderwijs zijn bijvoorbeeld een hoge stapel nakijkwerk en het draaien van lange dagen doordat er vergaderingen en oudergesprekken na schooltijd zijn. Kwalitatieve eisen zijn bijvoorbeeld veeleisende leerlingen in de klas, boze ouders of een conflict met het schoolbestuur. Dit soort

AUTEUR(S)

P. Matthijs Bal,
Hogeschool Leiden &
Universiteit Utrecht

Arnold B. Bakker,
Universiteit Utrecht

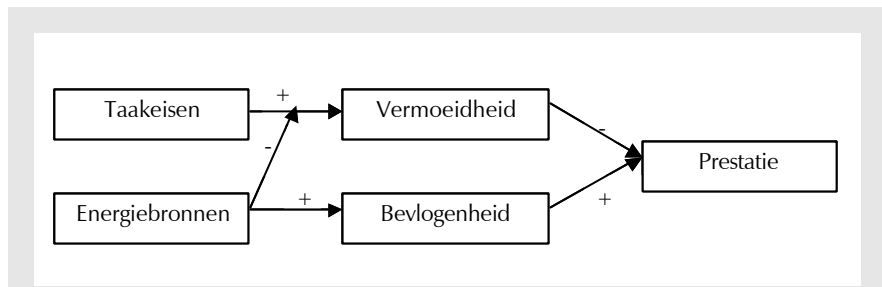
Ton Kallenberg,
Hogeschool Leiden

situaties kan ook als een uitdaging worden gezien in het werk als leraar. Taakeisen zijn daarom niet per definitie negatief, maar als er te veel eisen aan iemand worden gesteld, kan dit op korte termijn tot vermoeidheid en op lange termijn tot (chronische) uitputting leiden (Bültmann, Kant, Schröer & Kasl, 2002; Veldhuizen, Gailard & De Vries, 2003). Die vermoeidheid kan weer leiden tot afgenomen motivatie en slechtere prestaties. *Job Resources*, of energiebronnen, zijn de fysieke, psychologische, sociale of organisatorische aspecten van het werk die de negatieve invloed van taakeisen kunnen 'bufferen', functioneel zijn in het bereiken van organisatiedoelen en persoonlijke groei stimuleren (Demerouti et al., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004a). Voorbeelden van energiebronnen zijn autonomie, sociale steun van collega's en feedback over prestaties. Een voldoende mate van autonomie in het werk geeft de leraar de vrijheid om zelf te bepalen hoe de les wordt ingedeeld en hoe wordt omgegaan met problemen en dergelijke. Door sociale steun, zoals collega's die helpen als het druk is of het kunnen praten met collega's over zaken die gebeuren in het werk, kan vermoeidheid voorkomen worden. Constructieve feedback kan ervoor zorgen dat de communicatie verbetert tussen leraar, schoolleiding en collega's.

Leraren kunnen beter gaan presteren door constructieve feedback. Dit houdt in dat een leraar niet alleen feedback krijgt over zaken die verbeterd kunnen worden maar juist ook feedback krijgend als ze goed presteren. Door middel van energiebronnen kunnen werkstressoren ondervangen worden. Wanneer bijvoorbeeld de werkdruk hoog is, maar de mogelijkheid om hulp te vragen bij collega's aanwezig is, dan kan de werkdruk verminderen en wordt vermoeidheid voorkomen. Dit blijkt ook uit een recente studie van Bakker, Demerouti en Euwema (2005). Zij deden onderzoek onder docenten op een hogeschool en toonden de functie van energiebronnen aan als buffer tegen de ongewenste invloed van stressvolle taakeisen. Specifieke energiebronnen kunnen de negatieve invloed van werkstressoren op vermoeidheid dus ondervangen en wegnemen. Hoge werkdruk kan bijvoorbeeld gebufferd worden door autonomie, sociale steun en een goede relatie met de supervisor.

Specifieke energiebronnen kunnen de negatieve invloed van werkstressoren op vermoeidheid dus ondervangen en wegnemen.

Onderzoek laat zien dat de energiebronnen die beschikbaar zijn in organisaties een belangrijke bijdrage leveren aan de bevoleging van de medewerkers (Schaufeli & Bakker, 2004a). Een hoge mate van socia-



Figuur 1:

Het Job Demands - Resources model. Hoge taakeisen leiden tot hoge vermoeidheid. Hoge vermoeidheid leidt tot slechter presteren. Energiebronnen en bevoleging zijn positief aan elkaar gerelateerd. Bevoleging heeft een positief effect op prestaties. Energiebronnen fungeren als buffer tussen taakeisen en vermoeidheid. Bij een hoge mate van beschikbare energiebronnen wordt de positieve relatie tussen taakeisen en vermoeidheid opgevangen en verdwijnt deze relatie. Vermoeidheid, tenslotte, heeft een negatief effect op bevoleging. Hoe vermoeider iemand is, des te minder bevolegd is deze persoon.

le steun, autonomie, afwisseling in het werk enzovoorts zorgen ervoor dat een leraar bevolegd raakt. De vraag is echter of bevolegde werknemers beter gaan presteren. Het is bekend dat bevolegde werknemers gemotiveerdere werknemers zijn, en dat er een positief verband bestaat tussen motivatie en prestatie. Bakker, Demerouti en Verbeke (2004) vonden inderdaad aanwijzingen voor een positief verband tussen bevoleging en *extrarol* prestaties. Extrarol prestaties zijn prestaties die buiten de formele taakomschrijving vallen, maar wel heel belangrijk zijn voor organisaties, zoals het helpen van collega's die het erg druk hebben, het sturen van een bloemetje naar een zieke collega, etc.

Wanneer een leraar enthousiast voor de klas staat, zullen leerlingen sneller zelf ook enthousiast zijn.

De rol van bevoleging in het onderwijs

Bevoleging in het onderwijs is om twee redenen belangrijk. Ten eerste is bevoleging belangrijk omdat het aanstekelijk is. Onderzoek van Bakker (2005) onder muziekdocenten heeft aangetoond dat bevoleging van muziekdocenten kan overslaan naar leerlingen. Wanneer een leraar enthousiast voor de klas staat, zullen leerlingen sneller zelf ook enthousiast zijn. Een natuurkundeleraar die met veel enthousiasme zijn vak uitlegt aan leerlingen, zal eerder enthousiasme van leerlingen voor de natuurkunde bewerkstelligen. Ten tweede is er minder ziekteverzuim onder bevolegde leraren en minder vrijwillig personeelsverloop, dat wil zeggen leraren die ontslag nemen (Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2003a; Schaufeli & Bakker, 2004a). Mogelijke redenen hiervoor zijn dat bevolegde leraren beter in staat zijn om met een hoge werkdruk om te gaan doordat ze hun energiebronnen beter mobiliseren: ze vragen steun van collega's en communiceren beter met de schoolleiding. Doordat ze toegewijder zijn aan het werk en de orga-

nisatie, zullen zij minder snel geneigd zijn weg te gaan. Indien scholen meer bevlogen leraren hebben, kan dit diverse positieve neveneffecten tot gevolg hebben. Bevlogen leraren zijn in staat om energiebronnen te creëren, zoals steun te vragen van collega's wanneer zij het druk hebben en steun te geven als collega's hierom vragen. Zo kunnen betere relaties ontstaan tussen personeelsleden onderling, en betere relaties met ouders van kinderen doordat leraren gemotiveerder voor de klas staan. Een neveneffect kan ook zijn dat leraren positiever staan ten opzichte van innovatie en vernieuwing, waardoor de dynamiek in de school verhoogd kan worden.

Hoe kan bevlogenheid toenemen in het onderwijs?

Wanneer getracht wordt bevlogenheid te doen toenemen in het onderwijs, dient de aandacht primair uit te gaan naar het verhogen van de beschikbare energiebronnen. Energiebronnen kunnen verkregen worden op twee niveaus: het organisatieniveau en het interpersoonlijk niveau. Tot het organisatieniveau behoren onder andere autonomie, baanzekerheid, beloning, leermogelijkheden en participatie in de besluitvorming. Dit zijn zaken die een schooldirectie kan regelen en die onderdeel uitmaken van de schoolstructuur of schoolcultuur. Tot het interpersoonlijk niveau behoren onder andere coaching door de leidinggevende, feedback over prestaties en sociale steun van collega's. Dit zijn zaken die behoren tot de zogenaamde cultuur die binnen een schoolsysteem heerst. Het gaat hier om kwesties als in hoeverre leraren onderling overleggen en of een leraar met problemen zo maar naar een andere leraar kan toetappen om er over te praten. De schoolleiding kan er voor zorgen dat er de ruimte is op school voor leraren om de gewenste energiebronnen om zich heen te verzamelen. Deze ruimte kan zowel figuurlijk als letterlijk bestaan. Er moet psychologische ruimte bestaan om een collega of bovengeschiedte aan te kunnen schieten. Het is belangrijk dat er een gezamenlijke ruimte als een docentenkamer is, om leraren op informele wijze met elkaar in contact te brengen. Leraren kunnen hun eigen energiebronnen mobiliseren door feedback te vragen, door problemen en vragen te delen met collega's en door hun werk te variëren. Leraren raken meer bevlogen als zij zich blijven ontwikkelen en ontplooiën (Salanova, Bakker & Llorens, in druk).

Het onderzoek toonde aan dat autonomie en ontplooiingsmogelijkheden de belangrijkste voorspellers waren van bevlogenheid.

Beginnende Leraren

Bal (2005) onderzocht recentelijk met behulp van een zogenaamde dagboekstudie hoe bevlogenheid de prestaties van leraren in opleiding beïnvloedt. Hij vroeg de leraren vijf weken lang, elke week op vrijdag een vragenlijst in te vullen, waarin het JD-R model

opgenomen was. Uit het onderzoek bleek dat er een positieve relatie tussen bevlogenheid en prestaties van beginnende leraren is. Bovendien toonde het onderzoek aan dat autonomie in het werk en ontplooiingsmogelijkheden de belangrijkste voorspellers zijn van bevlogenheid. Beginnende leerkrachten vinden het dus belangrijk dat zij de verantwoordelijkheid hebben om zelf een klas te leiden. In het onderzoek werd aangegeven dat zij dit als een echte uitdaging zien. De mogelijkheid om nieuwe dingen te leren werkt ook als motivator voor een beginnende leraar. Een combinatie van autonomie en ontplooiingsmogelijkheden vergroot de kans tot bevlogenheid. Aangezien het onderzoek uitgevoerd is onder beginnende leraren, valt te verwachten dat voor oudere leraren andere energiebronnen bevlogenheid zullen voorspellen, zoals baanzekerheid en sociale steun van collega's. Deze onderzoeksresultaten bieden lerarenopleidingen handvatten voor de inrichting van de stageperiode van studenten aan deze opleidingen. Het is belangrijk om in de stageperiode er voor te zorgen dat de studenten voldoende mogelijkheden hebben om nieuwe dingen te leren en zich te ontwikkelen tot professionele leraar. Bovendien moet er voldoende ruimte zijn voor de studenten om autonoom een klas te kunnen leiden, zonder direct in het diepe te worden gegooid. Dit zou vorm kunnen krijgen binnen het optreden in de school.

Dit onderzoek, dat specifiek gericht was op beginnende leraren, onderschreef andermaal het JD-R model, en bevestigde de veronderstelde relaties. Met name emotionele taakeisen, zoals veeleisende leerlingen en emotioneel beladen situaties zorgen bij beginnende leraren juist voor vermoeidheid, wat leidt tot slechtere prestaties. Echter, indien er voldoende ontplooiingsmogelijkheden aanwezig waren, werd vermoeidheid hierdoor verminderd. Uit dit onderzoek bleek dan ook dat energiebronnen functioneel zijn om bevlogenheid te verhogen onder beginnende leraren, evenals het verminderen van vermoeidheid. En dat is positief voor de prestaties van de leraar.

LITERATUUR

- Bakker, A.B. (2001). Hoe werkomstandigheden van invloed zijn op burnout: het WEBmodel. In: Hoogduin, C., Schaufeli, W., Schaap, C., & Bakker, A.B. (2001). *Behandlungsstrategieën bij burnout* (p. 21-39). Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.
- Bakker, A.B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover between peak experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 26-44.
- Bakker, A., Schaufeli, W., Bulters, A., Van Rooijen, A. & Ten Broek, E. (2002). Carrièrecoaching via Internet. KNMG-project brengt werkstress en arbeidsvreugde van artsen in beeld. *Medisch Contact*, 57, 454-456.
- Bakker, A.B., Demerouti, E. & Schaufeli, W.B. (2003a). Dual processes at work in a call centre. An application of the job demands-recourses model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12, 393-417.
- Bakker, A.B., Demerouti, E., De Boer, E. & Schaufeli, W.B. (2003b). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 234-356.

- Bakker, A.B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the Job Demands – Resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management, 43*, 83-104.
- Bakker, A.B., Demerouti, E., & Euwema, M.C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology, 10*, 170-180.
- Bal, P.M. (2005). *How work engagement influences performance: A diary study among pre-service teachers*. Universiteit Utrecht: Doctoraalscriptie.
- Bültmann, U., Kant, I.J., Schröder, C.A.P. & Kasl, S.V. (2002). The relationship between psychosocial work characteristics and fatigue and psychological distress. *International Archives of Occupational and Environmental Health, 75*, 259-266.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W.B. (2001). The Job Demands-Resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology, 86*, 499-512.
- Salanova, M., Bakker, A.B., & Llorens, S. (in druk). Flow at work: Evidence for a gain spiral of personal and job resources. *Journal of Happiness Studies*.
- Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2004a). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior, 25*, 293-315.
- Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2004b). Bevlogenheid: Een begrip gemeten. *Gedrag en Organisatie, 17*, 89-112.
- Van Horn, J. (2002). *Teacher burnout: A flickering flame*. Universiteit Utrecht: Dissertatie.
- Van Rooijen, A.P.N., Bulters, A.J. & Bakker, A.B. (2002). Kicks en Katers. Werkstressoren en energiebronnen in de praktijk. *Medisch Contact, 57*, 1275-1278.
- Veldhuizen, I.J.T., Gaillard, A.W.K. & De Vries, J. (2003). The influence of mental fatigue on facial EMG activity during a simulated workday. *Biological Psychology, 63*, 59-78.