

Praktijkonderzoek

Effectieve workflow?!



(Tenniel, J. 1994)

Auteur: Saskia Pennings
Studentnummer: 2149971
Master Special Educational Needs (M SEN)
Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute: Intern Begeleider
Begeleid door: Ellie van der Stelt
Mei 2011

Inhoudsopgave

Korte samenvatting van het onderzoek	3
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en onderzoeksvraag	8
1.1 Aanleiding	8
1.2 Onderzoeksvraag	10
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	13
2.1 Inleiding	13
2.2 Normjaartaak	13
2.3 Taken	13
2.4 Effectief handelen	14
2.5 Doelen en prioriteiten stellen	14
2.6 Werkdruk	17
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Opbouw van het onderzoek	18
3.2 Data verzamelen	20
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	23
4.1 Inleiding	23
4.2 Datapresentatie en data-analyse	23
Hoofdstuk 5 Conclusies	34
5.1 Inleiding	34
5.2 Conclusies praktijkonderzoek	34
5.3 Algemene beschouwing	38
5.4 Aanbevelingen	38
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek	40
Nawoord	44
Literatuurlijst	45
Bijlagen	58

Korte samenvatting van het onderzoek

Het basisonderwijs was in het verleden en is nu nog steeds onderhevig aan veranderingen (Windmuller, 2008). De grootste landelijke verandering waar onderwijsland middenin zit is Passend onderwijs. Leerkrachten veranderen mee, moeten mee in deze veranderingen en zijn betrokken bij hun vak. Naast al die veranderingen heeft de huidige leerkracht ook te maken met taakverbreding (De Onderwijsraad, 2007). Aan de leerkracht de taak hier juist mee om te gaan, zodat de kwaliteit van het onderwijs verbetert en overbelasting van hem- of haarzelf voorkomen wordt. Een manier om anders om te gaan met taken en veranderingen is effectief handelen. Is effectief handelen een oplossing voor leerkrachten met betrekking tot doelen en prioriteiten stellen? Daar gaat dit praktijkonderzoek over. De onderzoeksvraag is als volgt geformuleerd: 'Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?'

In dit actieonderzoek zijn twee aanpakken uitgetoetst die passen binnen de stroming van effectief handelen, namelijk Covey (2009) en Marzano (2007). Een aantal leerkrachten van een basisschool in Oosterhout hebben in de interventieperiode één van beide aanpakken uitgetoetst. Vooraf hadden zij de ervaring van werkdruk en vonden zij het moeilijk keuzes te maken en om doelen en prioriteiten te stellen.

Om het effect van die twee aanpakken te meten, zijn de volgende meetinstrumenten gebruikt: 1) een voor dit onderzoek ontworpen logboek, 2) een interview, 3) een urgentie-index (Covey, 2009) en 4) een checklist werkdruk (Arbo - FNV, 2007). Deze instrumenten zijn zowel bij de begin- als de eindmeting ingezet.

Geconcludeerd wordt dat de mate van effect van deze aanpakken voor elke leerkracht anders is. Dit geldt ook voor de deelgebieden van effectief handelen. Voor de ene leerkracht lijkt de aanpak van Covey helpend omdat het stimuleert meer te plannen en prioriteiten te stellen. Voor de ander is de aanpak van Marzano helpend om de focus op het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen' vast te houden. Bij alle leerkrachten was aan het einde van het onderzoek een positief

effect op de ervaring van werkdruk te zien. Daarnaast is een opvallende uitkomst dat leerkrachten vrijwel alle taken als belangrijk inschalen.

Omdat dit onderzoek in een relatief kort tijdspad is uitgevoerd, was dit een aanzet in de richting van effectiever handelen. Een aanbeveling die ik in hoofdstuk 5 doe is om voor een langere periode aandacht te blijven houden voor het effectief handelen van de leerkracht(en) en het vaker en bewuster stellen van doelen en prioriteiten. Dit zowel op school- als op leerkrachtniveau. Welke aanpak hiervoor gekozen wordt, kan mede bepaald worden door het instapniveau effectief handelen en de persoonlijke werkstijl van de individuele leerkracht.

Inleiding

“Alice vroeg zich juist af of het rijgen van een madeliefjesketting leuk genoeg was om ervoor op te staan en de madeliefjes te plukken, toen er plotseling een Wit Konijn met roze ogen vlak langs haar heen holde.

Nu was dat op zichzelf nog niet zo bijzonder; en ook vond Alice het niet buitenissig om het Konijn in zichzelf te horen zeggen: ‘O jee! Ik kom nog te laat!’ (Toen ze er naderhand over nadacht vond ze dat ze zich hierover had moeten verbazen, maar op dat moment leek het allemaal heel gewoon.) Maar toen het Konijn ook nog een horloge uit zijn vestzak haalde, erop keek, en zich vervolgens weg haastte, sprong Alice overeind”.

Uit: De avonturen van Alice in Wonderland, Carroll, L. (1994, p. 13)

In dit citaat uit het verhaal van Alice in Wonderland verbaast Alice zich over het feit dat een konijn langs holt, roept ‘Ik kom nog te laat!’, op zijn horloge kijkt en weg haast. Verbaast zij zich over het feit dat het een konijn is of over de gedragingen van het konijn die zij waarneemt? Deze gedragingen zijn bij mensen ook te zien, aangevuld met nog enkele andere, zoals bijvoorbeeld volle agenda’s en de term ‘druk’. Zien wij dit als normaal, is het al normaal geworden of is het inderdaad iets om je over te verbazen?

Onderzoeker

Ik als onderzoeker ervaar en zie al jaren in de praktijk de toenemende drukte.

Daarnaast ben en blijf ik verbaasd over het feit dat ik bovenstaande gedragingen veelvuldig in de praktijk waarneem.

Wie ben ik? Ik ben Saskia Pennings en ben reeds 10 jaar in het basisonderwijs als leerkracht in diverse groepen werkzaam. Daarnaast vervul ik sinds 4 jaar de taak als intern begeleider. In deze rol help ik leerlingen, ouders en leerkrachten graag. Op dit moment volg ik de opleiding Master Special Educational Needs (M SEN), leerroute intern begeleider. Het uitvoeren van dit onderzoek en het maken van een Meesterstuk behoort bij de afstudeeropdracht voor deze opleiding.

Omdat ik in de onderwijspraktijk merk dat veel leerkrachten tegen de drukte, het aantal taken en de veranderingen aanlopen, voel ik mij geroepen daar iets mee te doen. Ook omdat ik merk dat dit een structureel probleem lijkt, wat al jaren speelt,

wat op meerdere scholen zichtbaar is en misschien zelfs wel een landelijke trend lijkt. Ik ben er van overtuigd dat dit anders kan en moet. Als je kijkt naar de alledaagse praktijk, de werkbeleving en taakbelasting van leerkrachten vraag ik mijzelf af of de leerkracht wel zo gelukkig is in zijn werk. Met de toekomstige veranderingen zoals 'Passend onderwijs' lijkt het mij zeer waardevol een andere weg in te slaan of om eens goed te kijken hoe het werkelijk zit met die werkbeleving en taakbelasting. Het vak leerkracht is een prachtig vak, dat moet zo blijven en mag mijns inziens aantrekkelijker gemaakt worden. Om hier een aanzet aan te geven, ga ik middels dit onderzoek op zoek naar haalbaarheid, mogelijke oplossingen en verbeteringen voor de toekomst.

Hypothese

Als hypothese stel ik de volgende: Als een leerkracht effectiever handelt, kan dat effect hebben op de werkbeleving, het maken van keuzes, het stellen van doelen en prioriteiten. Als je dit doortrekt, kan dit invloed hebben op de omgang met veranderingen in het onderwijs en het uitvoeren van de verscheidenheid aan taken van een leerkracht. Ik verwacht het grootste effect te kunnen behalen in de niet les gebonden tijd, omdat deze minder gestructureerd is dan de les gebonden tijd. Daarnaast wordt deze tijd besteed aan veranderingen, onderwijsontwikkeling en uiteenlopende taken.

Context van het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd op een basisschool in Oosterhout. Deze school is een middelgrote school waar circa 450 leerlingen onderwijs volgen. Er zijn 17 groepen geformeerd en momenteel zijn er 25 leerkrachten werkzaam.

De school staat in een redelijk nieuwe wijk die in de toekomst nog wordt uitgebreid.

De populatie leerlingen komen uit een variërend gemiddeld- en hoogopgeleid thuismilieu. Er zitten veel autochtone en een paar allochtone kinderen op school.

Door de groei van de school zijn er de laatste jaren veel nieuwe leerkrachten bij gekomen. Daarnaast is sinds dit schooljaar een wisseling geweest van directie.

Kortom: de school is in beweging. Dit onderzoek richt zich op de leerkrachten van de school. Een aantal van hen neemt deel aan het onderzoek.

In hoofdstuk 1 kunt u lezen wat de aanleiding en probleemstelling voor dit onderzoek is geweest. Daarin wordt de onderzoeksvraag geïntroduceerd. Vervolgens wordt de

onderzoeksvraag in hoofdstuk 2 in een theoretisch kader geplaatst, waarin relevante literatuur en achtergrondinformatie te vinden is. In hoofdstuk 3 kunt u de opbouw en het tijdspad van het onderzoek vinden, waarna in hoofdstuk 4 de resultaten van het onderzoek uiteen worden gezet. In hoofdstuk 5 worden de conclusies van dit onderzoek beschreven, wat tevens gekoppeld wordt aan de literatuur. Als laatste vindt u de evaluatie van het onderzoek in hoofdstuk 6.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding

Voor het uitvoeren van dit onderzoek zijn meerdere aanleidingen. In dit stuk wordt als eerste en tevens belangrijkste een aanleiding vanuit de praktijk beschreven, daarna volgt een citaat uit een manifest en een recent nieuwsitem.

1.1.1 Praktijk

Leerkrachten op de basisschool lijken regelmatig een hoge werkdruk te ervaren. Er wordt veel van hen gevraagd vanuit verschillende disciplines, zoals bijvoorbeeld onderzoekers, leerlingen, ouders, directie en maatschappij. Daarnaast zijn de taken van een basisschoolleerkracht divers: Het geven van lessen, lessen voorbereiden, administreren, deelname aan werkgroepen, oudergesprekken, surveilleren, enzovoort. Het gevoel alles tegelijk te doen, niet weten waar te beginnen, het onmogelijk af krijgen en het tekort te schieten, komt dan naar boven (bijlage 1: mindmap werkdruk). Dit resulteert in minder plezier in werken, een niet voldaan gevoel hebben en 'rennen': Meer doen in minder tijd. Je ziet mensen 'rennen', ze lopen tegen de planning aan en veel van de gesprekken tussen collega leerkrachten gaan over het werk, de werkdruk, de drukte en hoe hiermee om te gaan.

De vragen waar leerkrachten voortdurend mee rond lijken te lopen zijn: Waar zeg ik 'ja' tegen en waar zeg ik 'nee' tegen? Wat heeft prioriteit? Wat doe ik nu en wat doe ik op een ander tijdstip? Wat is het doel? Wat draagt mijn activiteit bij aan..? Kan ik het anders doen? Ben ik doeltreffend bezig? Kan ik de tijd die ik heb efficiënter en effectiever besteden? Hoe maak ik keuzes?

Daarnaast lijkt de focus in de drukte naar de achtergrond te verdwijnen. Het primaire doel is niet helder. De focus van een leerkracht zou 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen' moeten zijn (Marzano, 2003). De tijd lijkt steeds minder te worden besteed aan wat de leerkracht echt belangrijk vindt en waar de leerkracht voldoening uit haalt. Heeft de huidige leerkracht nog wel genoeg tijd om zijn lessen voor te bereiden? De leerkracht doet ertoe! (Marzano, 2003)

Dit zijn vragen die bij mij opkomen als ik kijk naar de alledaagse praktijk. Daarnaast speelt hierin een belangrijke vraag een rol en dat is de vraag of het klopt wat ik zie. Wordt het daadwerkelijk zo ervaren? En is het ook echt zo?

Om hier achter te komen ben ik in oktober 2010 gestart met het toetsen van mijn aanname middels een korte vragenlijst (bijlage 2) aan de leerkrachten van een basisschool in Oosterhout. De resultaten hiervan zijn een duidelijke aanleiding voor dit onderzoek. Van de leerkrachten op deze basisschool ervaart 78% de werkdruk als hoog of een beetje hoog. Daarnaast is er meer behoefte aan tijd om lessen voor te bereiden, lessen te verdiepen, het maken van een gevarieerder en inhoudelijker lesaanbod, variatie aan werkvormen en aandacht voor individuele leerlingen. Van de leerkrachten op deze basisschool ervaart 50% regelmatig of vaak te weinig handen in de klas. En 44,5% ervaart soms of nooit te weinig handen in de klas. Als oorzaak van werkdruk wordt het vaakst genoemd: Te veel moeten (hoeveelheid werk), administratie- verslaglegging en taken naast lesgeven en voorbereiden. 78% van deze leerkrachten wil de werkdruk verlagen en het zelfde percentage wil op de hoogte zijn van de nieuwste ontwikkelingen op het gebied van timemanagement, efficiënt handelen en effectief handelen.

1.1.2 Citaat uit een Manifest

- *Op 6 augustus 2010 wil burgemeester van der Laan van Amsterdam dat scholen meer voorlichting geven over Homoseksualiteit.*
- *Op de website van het gezondheidsplein.nl lezen we een discussie over het verplicht stellen van EHBO in het basisonderwijs.*
- *In de eerste week van september houdt het Nibud een pleidooi over het “leren omgaan met geld”. Daar zou het basisonderwijs meer aandacht aan moeten besteden.*
- *De werkgroep integratie gehandicapten (WIG) wil op basisscholen les gaan geven over gehandicapten.*
- *De VNN (verslavingszorg Noord Nederland) biedt lespakketten*

aan voor de basisschool om de kinderen voor te lichten over het gevaar van drugsgebruik.

Uit: Manifest van de No-nonsens school (Bos, 2010)

Dit citaat geeft aan dat de maatschappij het nodige van het onderwijs vraagt.

1.1.3 In het nieuws

Op 7 december 2010 schrijft de Minister van OC&W, mevr. M. van Bijsterveldt, een reactie op het PISA 2009 onderzoek in het Actieplan-beter-presteren. Het PISA onderzoek is het meest gerenommeerde internationale referentiekader voor het Voortgezet Onderwijs, de graadmeter voor het Nederlandse onderwijs.

Zij schrijft in het Actieplan-beter-presteren 2011 o.a. het volgende:

‘Daarmee beogen we tot betere prestaties van leerlingen te komen. Aandacht voor excellentie bij leraren is van groot belang voor de prestatie van leerlingen.Leraren vormen immers de belangrijkste afzonderlijke kwaliteitsfactor.

Daarnaast is de focus in het onderwijsprogramma belangrijk. Ten behoeve van focus voor leerlingen, organiseerbaarheid voor scholen en doelmatige inzet van de beschikbare middelen is het nodig de complexiteit van de onderwijsstructuur te beperken en de onderwijstijd effectief en efficiënt in te zetten met nadruk op de kernvakken.’

Hieruit kun je opmaken dat de overheid het van belang vindt om de focus en het doel binnen het onderwijs helder te hebben en te behouden. Termen als doelmatige inzet, efficiënt en effectief handelen worden in relatie hiermee genoemd als voorwaarde.

1.2 Onderzoeksvraag

Als vervolg op de aanleiding worden de doelstelling van het onderzoek, de doelstelling in het onderzoek, de onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen hieronder beschreven.

1.2.1 Doelstelling van het onderzoek

De doelstelling van het onderzoek is het door de leerkracht basisonderwijs doelgericht besteden van de niet les gebonden tijd. Daarnaast is het belangrijk voor leerkrachten om meer haalbare doelen en prioriteiten te stellen om zo het gevoel van voldoening te verhogen en de ervaring van werkdruk te verminderen. Dit alles zodat er meer tijd over blijft voor wat de leerkracht belangrijk vindt en wat echt belangrijk is in het onderwijs: 'de prestaties en ontwikkeling van leerlingen'.

1.2.2 Doelstelling in het onderzoek

De doelstelling in het onderzoek is een antwoord krijgen op de vraag of de modellen en inzichten van Covey en/of Marzano voor leerkrachten helpende instrumenten met betrekking tot effectief handelen kunnen zijn. In hoofdstuk 2 wordt dieper ingegaan op de modellen van Covey en Marzano.

Verminder de instrumenten de ervaring van werkdruk van leerkrachten, haalt de leerkracht meer voldoening uit zijn werk en helpt het de leerkrachten in het basisonderwijs de focus op het primaire doel te behouden en / of te versterken? Dit om zo bewuster keuzes te kunnen maken, prioriteiten en doelen te stellen en hiernaar te handelen.

1.2.3 Onderzoeksvraag

Stelling: Leerkrachten ervaren regelmatig een hoge werkdruk en vinden het moeilijk om keuzes te maken, prioriteiten en doelen te stellen en de focus in hun werk te behouden.

De onderzoeksvraag: Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?

De deelvragen:

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zoeken we middels theorie antwoord op de vraag of een aanpak effectief handelen helpend is voor leerkrachten voor het handelen in de niet les gebonden tijd. Het stellen van doelen en prioriteiten staat hierbij centraal.

2.2 Normjaartaak

Voor leerkrachten primair onderwijs is een normjaartaak opgesteld. Een normjaartaak is een vastgesteld aantal uur dat je als leerkracht per jaar moet werken. Voor een voltijdbaas is dat 1659 uur per jaar, wat neerkomt op gemiddeld 42,5 uur per week (Aob, 2000). Binnen dat vastgestelde aantal uren vallen alle taken die een leerkracht heeft. Voor een parttimer worden de uren naar rato berekend. De grootte van de dienstbetrekking van een leerkracht wordt uitgedrukt in werktijdfactor (wtf).

2.3 Taken

De taken van een leerkracht bestaan uit les- en niet les gebonden taken. In de les gebonden tijd staat de leerkracht voor de groep en geeft les aan de leerlingen. In de niet les gebonden tijd worden onderwijs gerelateerde taken uitgevoerd, zoals lessen voorbereiden, vergaderen en administreren. Binnen de normjaartaak is een verdeling gemaakt tussen de les en de niet les gebonden taken. Voor een fulltime leerkracht staat 930 uur als les en 729 uur als niet les gebonden tijd. Voor een week is dat gemiddeld 23,5 uur les en 18,5 uur niet les gebonden tijd. Hiervoor geldt weer dat het voor een parttimer naar rato wordt vastgesteld (Aob, 2000).

De laatste jaren zijn de taken van een leerkracht basisonderwijs verbreed (De Onderwijsraad, 2007). De verbreding ziet er in procenten als volgt uit: 1) Zorg/hulpverlening voor leerlingen 93%, 2) opvoedende taken 86%, 3) kennis nodig om bij te blijven 63%, 4) administratieve taken 4% en 5) aanpassingen maken m.b.t. onderwijsvernieuwingen 1%.

2.4 Effectief handelen

Van de leerkracht wordt gevraagd op de juiste manier om te gaan met alle taken. Effectief handelen zou helpend kunnen zijn om dit te doen. Wat effectief handelen inhoudt, illustreren de volgende twee citaten:

‘Wat er het minst toe doet mag nooit ten koste gaan van wat er het meest toe doet’
(Goethe, in Marzano, 2007)

‘Doe niet de dingen juist, maar doe de juiste dingen’
(Covey, 2009).

Dit vraagt om keuzes maken. ‘Effectieve mensen richten zich op wat belangrijk, niet op wat dringend is’ (Covey, 2009). Daarnaast zegt Covey dat effectieve mensen gericht zijn op: Mogelijkheden, verbeteren van relaties, bereiken van resultaten, zoeken naar balans en de langere termijn.

Het ‘gedwongen’ nadenken over planning, doelstelling en deadlines zou een positief effect hebben: ‘Van minder werken ga je beter presteren’ (Harvard).

Bij een leerkracht zou de focus op het primaire doel moeten liggen. Het primaire doel binnen het onderwijs is ‘de ontwikkeling en prestaties van leerlingen’ (Marzano, 2007). Marzano stelt dat een effectieve leerkracht op dit doel is gericht. Keuzes zouden dan makkelijker en bewuster worden gemaakt.

Voor de stroming van effectief handelen werd met name buiten het onderwijs, gesproken in termen als timemanagement of efficiënt handelen. Goed timemanagement is: ‘Je beperkte tijd en energie slim gebruiken, maak een planning en hou je daar aan’ (Kooistra, 2009). Zelfdiscipline en jezelf niet laten onderbreken zijn voorwaarden. ‘Werk vult altijd de tijd die ervoor staat’ (Parkinson, in Kooistra 2009). Planning en voorbereiding staan centraal.

Bij efficiënt handelen ligt de nadruk meer op het beheersen: Het efficiënt managen. ‘Ga hier creatief en innovatief mee om’ (Allen, 2007). De uitspraak ‘meer doen in minder tijd’ en geheugensteuntjes zijn passend.

2.5 Doelen en prioriteiten stellen

Doelen en prioriteiten stellen zijn onderdeel van effectief handelen.

Zowel Covey (2009) als Marzano (2007) hebben middels onderzoek hun gedachtengang en aanpak weergegeven in een boek. In deze paragraaf worden deze visies afzonderlijk van elkaar beschreven.

De zienswijze en aanpak van Covey (2009):

Deze aanpak van Covey kan toegepast worden in zowel de privé- als in de werksituatie.

‘Wat telt is dat wat telt te laten tellen’

(Covey, 2009)

Prioriteit geven aan is voorrang geven aan, het vaststellen van wat het belangrijkste is wat je wilt doen. Prioriteiten stellen raakt de kern van het leven en verdient de aandacht. Het cyclisch proces van prioriteiten stellen is in zes stappen verdeeld: 1) Sluit aan bij je visie en missie, 2) identificeer je rollen, 3) selecteer *Kwadrant 2* (belangrijk- niet urgent) doelen per rol, 4) creëer een kader voor de besluitvorming van deze week, 5) oefen in integriteit op het moment en 6) evalueren. Missie is waar je voor staat en visie is waar je voor gaat. De term ‘rollen’ staat voor de verschillende rollen die je kunt hebben. Met het oefenen van integriteit wordt bedoeld dat je in onverwachte omstandigheden handelt en bewust keuzes maakt in het belang van jouw missie, visie en doel.

Ook wordt er gesproken over *Kwadrant 2* doelen. Dit wordt uitgelegd middels de tijdmanagementmatrix (figuur 1): Een middel voor het stellen van doelen en prioriteiten. Besteed aandacht aan belangrijk-urgent en belangrijk-niet urgent.

	Urgent	Niet urgent
Belangrijk	Kwadrant 1	Kwadrant 2
Onbelangrijk	Kwadrant 3	Kwadrant 4

Figuur 1: Tijdmanagementmatrix behorend bij het Kwadrant 2 ordeningsproces (Covey, 2009).

Kwadrant 2 staat centraal en bestaat uit activiteiten die voor de lange termijn een positieve ontwikkeling stimuleren. *Urgent* staat hier voor ‘dringend’ en *belangrijk* voor ‘van grote betekenis’. Het is van belang te kijken of er voldoende tijd wordt besteed aan *Kwadrant 2* activiteiten. Dit kan helpend zijn in het bewustwordingsproces voor het anders omgaan met je tijd en het effectiever handelen.

De zienswijze en aanpak van Marzano (2009):

Volgens deze aanpak, specifiek geschreven voor het onderwijs, zou de leraar één primair doel moeten hebben, namelijk ‘de prestaties en ontwikkeling van leerlingen’ (Marzano, 2007). Marzano beschrijft dat factoren op leerkrachtniveau het grootste effect hebben op dit doel. Een van de negen didactische principes die invloed hebben op de ontwikkeling van het kind is: ‘Doelen stellen en feedback geven’. Dat zorgt voor een winst van 23%. Didactische doelen behoren drie elementen te bevatten: Prestaties, voorwaarden en criterium. Eerst stel je doelen algemeen voor de groep, daarna voor het individu. Voor het stellen van doelen zijn gerichte observatiepunten ontwikkeld. Een daarvan is: ‘De leerkracht presenteert aan het begin van een les duidelijke leerdoelen’. Als de focus op het primaire doel goed is, komt dit onder andere tot uiting in de ‘didactische aanpak’ en het ‘sturen en herontwerpen van het lesprogramma’.

Bovenstaande wijst erop dat het belangrijk is de tijd te nemen voor de lesvoorbereiding en het stellen van doelen in je planning en lessen. Een belangrijk element in het ontwerpen van je lessen is ‘doel en reden’ wat zorgt voor effectiever onderwijzen.

Op schoolniveau is de tweede belangrijkste factor het ‘stellen van doelen’. Het opstellen van leerdoelen is van groot belang voor effectief onderwijs. Voor het stellen van prioriteiten, wordt gesteld dat ‘een haalbaar en gedegen schoolprogramma’ een belangrijke factor is. Dit is onder te verdelen in ‘gelegenheid om te leren’ en ‘tijd’. Er is een groot verschil in het voorgenomen en uitgevoerde onderwijsprogramma.

Doelen vanuit overheid, bestuur en/of school zorgen er niet automatisch voor dat het wordt uitgevoerd. Het is belangrijk om bij het maken van keuzes in je lesprogramma het doel voor ogen te hebben. Een haalbaar programma kan niet worden verkregen zonder er voldoende tijd voor uit te trekken. Er zijn in methoden voorschriften wat betreft inhoud en tijd, je hebt te maken met de werkelijk te besteden tijd en het feit dat niet alle beschikbare lestijd gebruikt wordt. Dit vraagt de tijd te nemen om bewust

keuzes te maken en prioriteiten te stellen wat betreft de inhoud ten opzicht van de beschikbare en te besteden tijd.

Overige inzichten:

Leerdoelen zouden een uitdaging voor alle leerlingen moeten zijn (Edmonds, 1970). Deel verwachtingen rechtstreeks aan leerlingen mede en doelen moeten voor alle leerlingen en eens per kwartaal beoordeeld worden (Reynolds en Teddlie, 2000). Hierin wordt mijns inziens het belang van doelen stellen aangegeven en wordt aangestipt dat het belangrijk is om leerlingen eigenaar te maken van hun ontwikkeling.

2.6 Werkdruk

Werkdruk is een terugkerend probleem binnen het onderwijs. Als belangrijkste oorzaken worden piekbelasting, invaluren, klassengrootte en de vele vergaderingen genoemd (Vo-raad, 2008). Het ziekteverzuim op scholen loopt uiteen van 1% tot 30% (Klasse, 2009 en Leraar 24, 2009). Het effectiever gebruiken van tijd en de integrale aanpak van kenmerken van het werk, werkende en externe factoren, hebben hier positief invloed op.

‘Werkdruk is een situatie waar binnen de beschikbare tijd niet of met moeite aan de gestelde taakeisen kan worden voldaan’ (Arbo, 2005). Werkbelasting geeft werkdruk en is de mate waarin in korte tijd gepresteerd moet worden. Werkdruk is iets waar werknemers aan kunnen lijden (FNV, 2005). En wordt veroorzaakt door de gedachten aan wat gedaan moet worden (Vos, 2001). Psychische spanningen oftewel werkstress kun je voorkomen door: 1) Het beheersen en sturen van de werksituatie, door proactief te zijn en verantwoordelijkheid te aanvaarden (Covey, 2009), 2) het beschikken van voldoende kennis om het werk goed te kunnen doen. Tijdrovers zijn: telefoontjes, e-mail, vergaderingen, rommelige werkplek en gebrek aan planning. Persoonlijke werkstijl speelt een rol bij het ontstaan van werkdruk. ‘Slimmer werken’ staat in het onderwijs voor het aanbrengen van verbeteringen in het werkproces (SBO, 2009)

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Opbouw van het onderzoek

3.1.1 Onderzoeksvraag

De vraag ‘Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?’ staat in dit onderzoek centraal.

Om hier antwoord op te krijgen zijn deze deelvragen geformuleerd:

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

3.1.2 Soort onderzoek

De onderzoeksvraag vraagt om het uitproberen van methoden gericht op effectief handelen: Een actie-onderzoek. Tussen de metingen is een interventieperiode (bijlage 3). In deze periode gaan leerkrachten aan de slag met het stellen van doelen en prioriteiten. Dit doen ze op een manier die voor hen onbekend is: Volgens de stappen en gedachtengang van Covey (2009) en Marzano (2007). Marzano is geschreven voor het onderwijs, terwijl Covey dat niet is. Deze laatste kan zowel toegepast worden in het privéleven als het werk. Er is bewust gekozen voor deze twee verschillende instrumenten om er achter te komen wat een positief effect heeft voor de leerkracht basisonderwijs.

3.1.3 Onderzoeksgroep

De acht leerkrachten die hebben deelgenomen aan dit onderzoek zijn verdeeld in twee groepen: De experimentele groep en de controlegroep. De experimentele groep neemt deel aan de interventie en de controlegroep niet. De controlegroep en de experimentele groep bestaan beide uit 4 leden. De experimentele groep bestaat uit 4 leden die gelijk verdeeld zijn over twee verschillende instrumenten: 'Covey' en 'Marzano'.

De gehele onderzoeksgroep (figuur 2) is samengesteld uit leerkrachten die de werkdruk als hoog of een beetje hoog ervaren en die er tegelijkertijd iets aan willen veranderen. Dit hebben zij aan kunnen geven in 'de vragenlijst als start' (bijlage 1). Hieruit zijn willekeurig mensen gekozen om het onderzoek zo neutraal mogelijk uit te voeren. Om die zelfde reden is gekozen het onderzoek niet te beïnvloeden wat betreft parttime of fulltime werknemers of verschillen in welke bouw in de school men werkzaam is.

Experimentele groep Marzano	Leerkracht groep 3 (wtf. 0.5399) Leerkracht groep 7 (wtf. 0,8492)
Experimentele groep Covey	Leerkracht groep 4 (wtf. 1) Leerkracht groep 6 (wtf. 0,9226)
Controlegroep	Leerkracht groep 1-2 (wtf. 0,778) Leerkracht groep 1-2 (wtf. 0.6185) Leerkracht groep 1-2 (wtf. 0,99) Leerkracht groep 6 (wtf. 0.5399)

Figuur 2: Samenstelling van de onderzoeksgroep

3.1.4 Tijdspad

Het hele onderzoek is uitgevoerd in 10 weken, exclusief de introductie en uitleg van het onderzoek in het team en de 'vragenlijst als start'. In de eerste week vond de beginmeting plaats. Daarna volgde er een interventieperiode van 8 weken voor de experimentele groep. Aan het einde, in week 10 volgde de eindmeting.

In onderstaand figuur is het tijdspad specifiek uitgewerkt:

November 2010	<u>Algemene vragenlijst</u> als start (hulpvraag in kaart brengen), aan alle leerkrachten van de school.
17 Januari 2011 – 23 Januari 2011	<u>Beginmeting:</u> Experimentele groep: 1) urgentie-index, 2) checklist werkdruk, 3) logboek van één week van de niet les gebonden tijd, 4) interview. Controlegroep: 1) urgentie-index, 2) checklist werkdruk, 3) logboek van één week van de niet les gebonden tijd.
24 Januari 2011 – 20 Maart 2011	<u>Interventieperiode voor beide experimentele groepen:</u> Bewustwording: 24 jan t/m 06 feb Stap 1 Covey en Mazano: 07 januari - 20 februari Stap 2 Covey en Marzano: 21 februari - 06 maart Stap 3 Covey en Marzano: 07 maart - maart
21 Maart 2011 – 28 Maart 2011	<u>Eindmeting:</u> Experimentele groep: 1) urgentie-index, 2) checklist werkdruk, 3) logboek van één week van de niet les gebonden tijd, 4) interview. Controlegroep: 1) urgentie-index, 2) checklist werkdruk, 3) logboek van één week van de niet les gebonden tijd.

Figuur 3: Tijdspad onderzoek Effectief handelen.

In de volgende paragraaf worden de meetinstrumenten toegelicht.

3.2 Data verzamelen

Middels verschillende meetinstrumenten worden gegevens verzameld.

Voor het antwoord op de eerste drie deelvragen houden de leden van de onderzoeksgroep gedurende één week een logboek bij van hun activiteiten in de niet les gebonden tijd. Hierin kan men het volgende aangeven: 1) Welke taken, 2) hoeveel tijd hieraan word besteedt, 3) of het op werkdagen of in de vrije tijd valt, 4) is de taak belangrijk, 5) is het urgent of gepland, 6) draagt het bij aan het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen' en 7) is het bepaald door een derde of niet. Dit geeft inzicht in wat een leerkracht doet in de niet les gebonden tijd.

Uiteindelijk worden deze taken onderverdeeld in de kwadranten van Covey (2009). Daarmee wordt een deel van deelvraag 5 beantwoord: Is er een verschuiving te zien? Ook wordt een deel van vraag 4 beantwoord: Hoe en door wie wordt bepaald welke taak men gaat doen? Het logboek (bijlage 4) is voor dit onderzoek ontwikkeld.

Om het antwoord op deelvraag 4 compleet te krijgen wordt bij de experimentele groep een interview (bijlage 5) afgenomen: Dit geeft meer inzicht in wat een keuze tot een activiteit bepaalt, de ervaring van de leerkracht is en of er na de interventie een verschil is in het maken van keuzes en het stellen van doelen. Het interview bevat oplossingsgerichte vragen (Bannink, 2006).

De checklist werkdruk (Arbo / FNV 2007) is een onafhankelijke checklist die de werkdruk meet. Dit geeft een antwoord op de werkbeleving van de leerkracht op dat moment (bijlage 6).

Als laatste meetinstrument is de urgentie-index van Covey (2009) ingezet. Dit is ook een onafhankelijke meting en meet in hoeverre men op urgentie gericht is. De urgentie-index (bijlage 7) sluit aan op de kwadranten van Covey. Zowel de checklist werkdruk als de urgentie-index worden bij de gehele onderzoeksgroep afgenomen. Omdat de checklist werkdruk en de urgentie-index niet specifiek voor het onderwijs zijn gemaakt, is er een begrippenkader gemaakt voor leerkrachten (bijlage 8). Tijdens de meting is deze uitgereikt. In bijlage 9 staat de wijze van data verzamelen per deelvraag beknopt weergegeven.

Voor het verzamelen van data is gekozen voor meerdere meetinstrumenten om een zo breed mogelijk antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en de betrouwbaarheid en validiteit te ondervangen. Daarop aansluitend is de wijze van data verzamelen voorgelegd aan een intervisie groep, is een eigen ontworpen instrument aangescherpt en is gebruik gemaakt van twee bestaande instrumenten. De intervisiegroep bestaat uit vier medestudenten en een docent. Het ontworpen instrument, genaamd logboek, is afgestemd op leerkrachten en het verkrijgen van zo veel mogelijk informatie gericht op de onderzoeksvraag.

Triangulatie in dit onderzoek is bewerkstelligd door het gebruik van meerdere meetinstrumenten die brede gegevens opleveren, waarin kwalitatieve en kwantitatieve gegevens aan elkaar gekoppeld worden. Daarnaast is in de literatuur gebruik gemaakt van vele verschillende bronnen. De interventie voor de experimentele groep bestaat tevens uit twee verschillende instrumenten.

Ethiek:

Alle gegevens worden anoniem verwerkt. Weergave van de kwalitatieve gegevens worden voor volledige en juiste interpretatie voorgelegd aan desbetreffende persoon en zo nodig aangepast. De onderzoeksgroep wordt zo min mogelijk belast: Er is bewust gekozen voor een korte periode voor het logboek, korte vragenlijsten en ingekorte behapbare stappen tijdens de interventie.

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

4.1 Inleiding

De resultaten voortkomend uit de begin- en eindmeting worden in dit hoofdstuk gepresenteerd. Het zoeken van een antwoord op de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen is het uitgangspunt.

Onderzoeksvraag:

‘Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?’

Deelvragen:

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

4.2 Datapresentatie en data-analyse

1. Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Van de onderzoeksgroep zijn er leerkrachten die qua tijdsbesteding onder de normjaartaak zitten en leerkrachten die dit overschrijden. De totale tijdsbesteding van zowel de les gebonden als de niet les gebonden tijd vallen in een range tussen 79% en 130% ten opzicht van de normjaartaak (=100%). In de logboeken van de begin- en eindmeting is te zien dat de totale tijdsbesteding van de leerkrachten afzonderlijk

sterk uiteen loopt en dat het niet per definitie zo is dat dit naar rato, oftewel naar werktijdsfactor is verdeeld.

2. Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Om op deze vraag antwoord te verkrijgen, hebben de deelnemende leerkrachten basisonderwijs twee keer een logboek van alle taken in de niet les gebonden tijd bijgehouden. Daaruit is op te maken dat ze gemiddeld 14 uur per week besteden aan de niet les gebonden taken, waarvan gemiddeld 23% in de vrije dagen. Dit zijn gemiddelden: Een leerkracht die fulltime werkt zit veelal boven het gemiddelde en een leerkracht die parttime werkt daaronder. Tussen de begin- en eindmeting zat een verschil van 10%. In de week van de eindmeting is in totaal 10% minder tijd besteed aan de niet les gebonden taken.

3. Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

In zowel de interviews als de logboeken hebben de leerkrachten aangegeven waar de niet les gebonden tijd aan wordt besteed. In onderstaande tabel (figuur 4) is de verdeling te zien wat betreft het aantal taken en de tijd die aan die taken is besteed. De weergave is in gemiddelden (in %) van alle taken van de gehele onderzoeksgroep en van de begin- en eindmeting tezamen. De categorieën staan gerangschikt van meest voorkomend naar minst voorkomend.

Categorieën	% van totaal besteedde tijd	% van totaal aantal taken
Vorbereiden	25%	26%
Nakijken	13%	12%
Vergadering	13%	7%
Communicatie	12%	19%
Administratie	12%	8%
Opruimen	6%	11%
Werkgroepen	6%	6%
Overig	6%	6%
Professionalisering	6%	2%
Plannen	1%	3%

Figuur 4: De activiteiten en tijdsbesteding in de niet les gebonden tijd waarin de taken verdeeld zijn in categorieën.

In de tabel is te zien dat de meeste tijd en het meest aantal taken vallen binnen de categorie *Vorbereiden*. Daarnaast gaat er veel tijd naar de taken *Nakijken*, *Administratie*, *Communicatie* en *Vergaderen*. Het aantal *Communicatieve* taken ligt hoog.

Wat de moeite waard is te vermelden en niet uit de tabel is op te maken, is het volgende: In de categorie *Plannen* wordt tijdens de eindmeting aanzienlijk meer tijd besteed dan tijdens de beginmeting.

In het interview gaven de leerkrachten uit de experimentele groep aanvullend aan dat er veel tijd gaat naar: *Vorbereiden* voor zorgleerlingen, bouw coördinatorschap, plannen, vakliteratuur lezen, onderhouden van de website, maken van handelingsplannen, bijhouden leerresultaten en opruimen. *Administratie* wordt als minst prettig en als veel werk ervaren. Men geeft aan *Opruimen* over het algemeen graag te doen: Dat zorgt voor een prettige werkomgeving voor zowel leerkracht als leerling.

In bovenstaand stukje hebben we gekeken binnen welke categorieën de taken vallen. Vervolgens gaan we kijken wat de aard van de taken is. Alle niet les gebonden taken van één week zijn door de acht leerkrachten die hebben deelgenomen aan het onderzoek ingeschaald. Dit hebben ze gedaan aan de hand van een logboek van de niet les gebonden taken (bijlage 4).

Bij alle leerkrachten is een hoog percentage taken als *belangrijk* ingeschaald, namelijk tussen de 75% en de 100%. Daarbij zitten tien van de vijftien scores op of net onder de 100%. Dat is twee derde deel.

Gemiddeld was 51% van alle taken *urgent* en 49% *niet urgent*. Van de deelnemende leerkrachten liggen alle scores hier dicht bij elkaar en dus rond de 51% en 49%.

Als we kijken naar het aantal geplande taken is gemiddeld 67% *gepland* en 33% *niet gepland*. Ook hier liggen de scores van alle leerkrachten dicht bij elkaar.

Wie bepaalt de taken? *Een ander of de leerkracht zelf*? Voor alle leerkrachten geldt dat de meeste taken door hen persoonlijk bepaald worden. In deze scores is een grotere verscheidenheid te zien. Wat bepaald wordt door derden ligt binnen een range van 0% en 66% en wat door de leerkracht zelf bepaald wordt ligt binnen een range van 34% en 100%.

En dragen de niet les gebonden taken volgens de leerkrachten bij aan *het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen'*? De uitslag hiervan verschilt per leerkracht. De een geeft aan dat 83% van de taken bijdraagt aan het primaire doel, terwijl dat bij een ander 31% is. Vijf van de acht leerkrachten had een verdeling rond de 50%.

4. Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

In januari is een interview afgenomen waarin specifiek gevraagd werd op basis waarvan de leerkracht zijn keuze maakt wat betreft de tijdsbesteding in de niet les gebonden tijd. Er wordt afwisselend bewust en onbewust gekozen wat men gaat doen. Als uitgangspunten hiervoor worden aangegeven: Snel resultaat of afwerking, groepsgericht en kindgericht bezig zijn, het goed draaiend houden van het elementaire onderwijs (inhoudelijk), het vooruit plannen, een bijdrage aan prettig werken, urgentie en/of belangrijkheid. Aan het einde van het onderzoek wordt aangegeven dat men bewuster is geworden van het proces van het maken van keuzes.

Wat plant men structureel?: Voorbereiden van de lessen, hulp voor individuele kinderen, belangrijke activiteiten met kinderen, het opruimen van de klas, gesprekken, administreren en maken van rapportages, nakijken en opruimen, spullen klaar leggen, een planning maken en de overdracht voor duo-collega of invaller. Wanneer men niet toekomt aan wat gepland was, schiet met name het voorbereiden van specifieke lessen en het zoeken naar materialen er bij in. Als oorzaak hiervan geeft men aan dat er zaken tussendoor komen (urgent), zoals een ander bepaalt (vergaderingen, activiteiten binnen werkgroepen of gesprekken) of dat de leerkracht zelf een andere keuze maakt.

Daarnaast geeft men aan waar te veel tijd naar toe gaat: Gesprekken voeren, werkgroepen, administratie, nakijken en niet effectief werken (3 dingen tegelijk doen). Waar gaat dan te weinig tijd naar toe vinden zichzelf?: Het voorbereiden van lessen, het zoeken van extra materialen en passende leerstof voor individuele kinderen, contacten hebben met collega's, het volgen van studiedagen en plannen. Men geeft bij het kunnen maken van keuzes, het stellen van doelen en prioriteiten en de ervaring van werkdruk als beïnvloedende factoren aan: Hoeveelheid ervaring in

het onderwijs, periode-afhankelijk (piekbelasting), persoonlijke werkstijl en interesses, persoonlijke omstandigheden van leerkracht of diens collega's, beperkte tijd in de niet les gebonden tijd, wat al dan niet door de leerkracht persoonlijk bepaald wordt, groeps- / leerjaarafhankelijk, het al dan niet parttime werken en mate van verantwoordelijkheid.

Wat ervaart men als leuk aan het werk?: Het begeleiden van kinderen in hun ontwikkeling, het prikkelen van deze leerlingen buiten de standaard vakken, kinderen iets leren, zien dat leerlingen ontwikkelen, de afwisseling, de omgang met kinderen en collega's, het geven van een passend, afwisselend en uitdagend lesaanbod.

Wat ervaart men als minder leuk aan het werk als leerkracht?: Het doen van de administratie (handelingsplannen, werken op de computer), het niet toekomen aan aansluiting zoeken met de kinderen (voorbereiden, spullen zoeken), vaak veel werk, altijd druk, contact met ouders, klimaat waarin kinderen opgroeien, het nog-te-doen lijstje en veranderingen die langzaam gaan.

Welk doel heeft de leerkracht voor ogen?:

In het interview geeft men allemaal als doel de 'ontwikkeling en prestaties van leerlingen' aan. Leerkrachten duiden dit specifieker met de volgende punten:

Welbevinden en rust creëren, de sociaal-emotionele ontwikkeling, sociale omgang, 'met beide benen op de grond staan', stabiele persoonlijkheden, aansluiten bij zone van naaste ontwikkeling, een zo breed mogelijke en optimale ontwikkeling, het bieden van uitdaging en graag naar school gaan.

5. Zijn er na een periode van interventie middels de aanpak van Covey of Marzano effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

Om het stellen van prioriteiten, maken van keuzes, uitvoeren van doelen en de werkbeleving te kunnen meten zijn vier meetinstrumenten ingezet, namelijk het logboek, de urgentie-index (Covey, 2009), een vragenlijst over werkdruk (FNV/ Arbo, 2007) en een interview. De resultaten hiervan worden verder in dit stuk apart van elkaar uitgewerkt.

Logboek:

Alle niet les gebonden taken zijn door iedere leerkracht bijgehouden in een logboek. Deze taken zijn ingedeeld in de tijdsmanagementmatrix van Covey (2009), ook wel *de Kwadranten* genoemd (figuur 1, pagina 15).

Tijdens de interventie periode hebben de leerkrachten van beide Experimentele groepen als doel gesteld zich meer op *belangrijke taken* en op de *langere termijn* te richten (Kwadrant 2). Het gevolg zou dan zijn dat ze zich minder op *niet belangrijke en urgente taken* zouden richten. De Experimentele groep Marzano heeft dit gedaan aan de hand van het centraal stellen van het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen'. De Experimentele groep Covey heeft dit gedaan door het maken van keuzes in en het anders omgaan met de planning. Is het de leerkrachten gelukt zich meer te richten op Kwadrant 1 en 2?

In onderstaand schema wordt het verschil tussen de begin- (januari 2011) en de eindmeting (maart 2011) in procenten weergegeven. De procenten geven de verschuiving aan van de hoeveelheid tijd die alle taken binnen dat kwadrant in beslag hebben genomen (figuur 5). De scores van de experimentele - en controlegroep zijn apart vermeld. Eén leerkracht van de controlegroep heeft het logboek niet in kunnen vullen wegens ziekte, dit wordt aangegeven met een x.

	Urgent	Niet urgent
Belangrijk	<i>Kwadrant 1</i> - <u>Experimentele groep Covey:</u> Leerkracht 1= + 24% Leerkracht 2= + 40% - <u>Experimentele groep Marzano:</u> Leerkracht 1= - 5% Leerkracht 2= - 12% - <u>Controlegroep:</u> Leerkracht 1= + 8% Leerkracht 2= x Leerkracht 3= + 20% Leerkracht 4= + 3%	<i>Kwadrant 2</i> - <u>Experimentele groep Covey:</u> Leerkracht 1= -2% Leerkracht 2= - 38% - <u>Experimentele groep Marzano:</u> Leerkracht 1= + 5% Leerkracht 2= - 1% - <u>Controlegroep:</u> Leerkracht 1= - 12% Leerkracht 2= x Leerkracht 3= -14% Leerkracht 4= -2%
Niet belangrijk	<i>Kwadrant 3</i> - <u>Experimentele groep Covey:</u> Leerkracht 1= + 4% Leerkracht 2= + 0% - <u>Experimentele groep Marzano:</u> Leerkracht 1= + 0% Leerkracht 2= + 0% - <u>Controlegroep:</u> Leerkracht 1= + 0% Leerkracht 2= x Leerkracht 3= + 0% Leerkracht 4= + 0%	<i>Kwadrant 4</i> - <u>Experimentele groep Covey:</u> Leerkracht 1= - 29% Leerkracht 2= - 1% - <u>Experimentele groep Marzano:</u> Leerkracht 1= + 0% Leerkracht 2= + 13% - <u>Controlegroep:</u> Leerkracht 1= + 4% Leerkracht 2= x Leerkracht 3= - 6% Leerkracht 4= - 1%

Figuur 5: Indeling van de hoeveelheid tijd (in %) in de tijdsmanagementmatrix van Covey (2009)

In de tabel is de verschuiving tussen de begin- en eindmeting weergegeven. De resultaten van de onderzoeksgroepen worden hieronder apart van elkaar beschreven.

De experimentele groep Covey: Bij leerkracht 1 zijn de *belangrijke taken* met 22% toegenomen en bij leerkracht 2 is deze nagenoeg het zelfde gebleven. Bij beide leerkrachten zijn de taken in kwadrant 1 significant toegenomen. Een gevolg hiervan is een afname in de kwadranten 2 en 4: de *niet urgente taken*.

De experimentele groep Marzano: Bij beide leerkrachten is een afname van *urgente taken* te zien. De taken binnen kwadrant 2 en 4 zijn het zelfde gebleven en / of toegenomen. Oftewel er wordt meer tijd besteed aan *niet urgente taken*, afgewisseld in belangrijkheid.

Controlegroep: Bij alle leerkrachten is van kwadrant 2 (*belangrijk- niet urgent*) meer tijd gegaan naar kwadrant 1 (*belangrijk- urgent*). Aan kwadrant 3 (*niet belangrijk- urgent*) wordt nog steeds geen tijd besteed. In Kwadrant 4 (*niet belangrijk- niet urgent*) is afwisselend een lichte toe- en afname te zien.

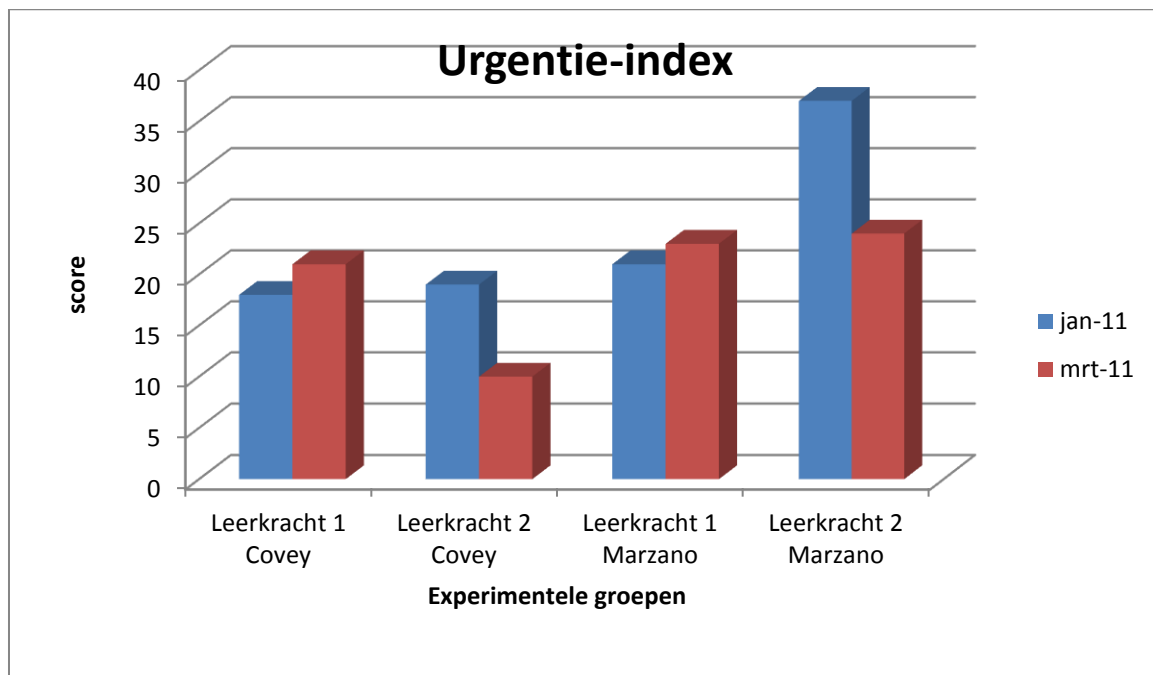
Naast bovenstaande resultaten is er nog meer informatie afkomstig uit de ingevulde logboeken de moeite waard te vermelden:

- Bij alle leerkrachten vallen veel taken en tijd in de Kwadranten 1 en 2, dit zijn *belangrijke taken*. In Kwadrant 4 (*niet belangrijk en niet urgent*) wordt door de leerkrachten gemiddeld zeer weinig tijd besteed. En er wordt geen of nagenoeg geen tijd besteed aan *niet belangrijke- urgente taken* (Kwadrant 3).
- Bij zes leerkrachten is een afname van *taken uitgevoerd in de vrije tijd* gemeten.
- Gekeken naar de normjaartaak, zien we dat de hoeveelheid tijd van de Experimentele groep Covey meer genormaliseerd is. Dat wil zeggen richting de 100% is gegaan. Bij één leerkracht van de Experimentele groep Marzano is dit ook het geval. De controlegroep geeft een wisselend beeld.

Urgentie-index (Covey, 2009)

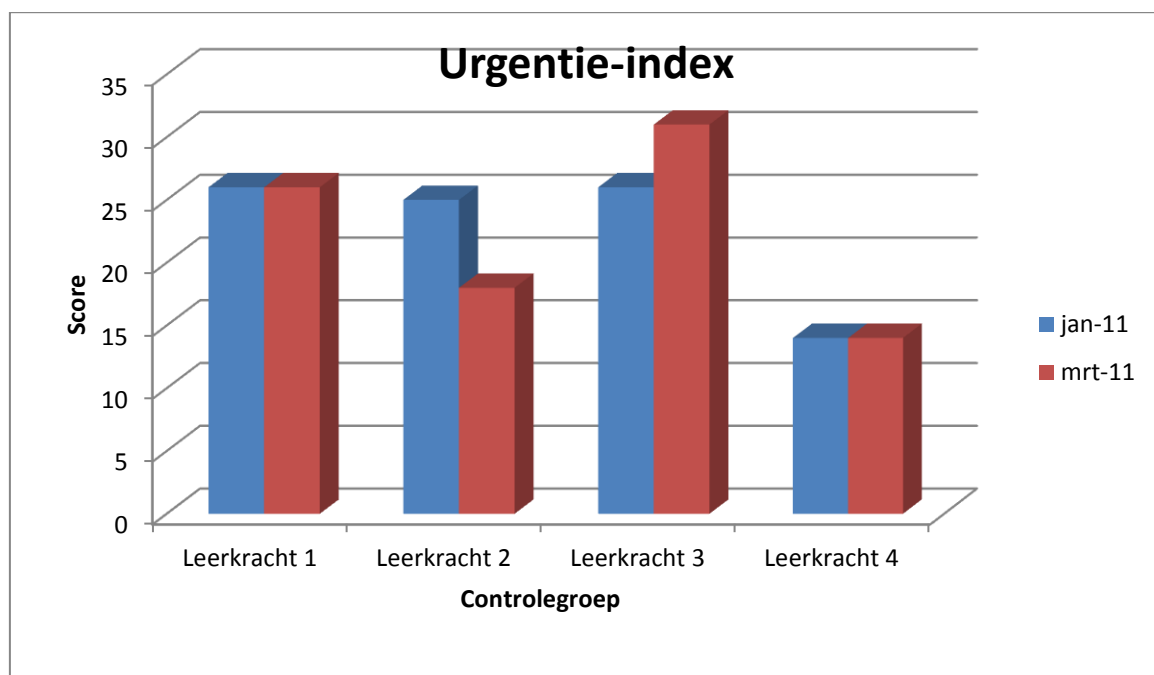
In het verhaal van het maken van keuzes, staat de gerichtheid op urgentie centraal (Covey, 2009). Is er bij de Experimentele groep na de interventie-periode een significant verschil in het gericht zijn op urgentie of niet? In figuur 6 worden de scores

van de begin- en eindmeting weergegeven. Tot 25 punten is men niet sterk op urgentie ingesteld. Vanaf 26 punten is men sterk op urgentie ingesteld.



Figuur 6: Hoe sterk is de leerkracht op urgentie gericht?

Ter controle is figuur 7 van de Controlegroep bijgevoegd. Is er bij hen ook iets veranderd, ondanks het feit dat zij geen interventie hebben uitgevoerd? Ook hier geldt, dat men tot 25 punten niet sterk op urgentie ingesteld is en dat men vanaf 26 punten wel sterk op urgentie ingesteld is.

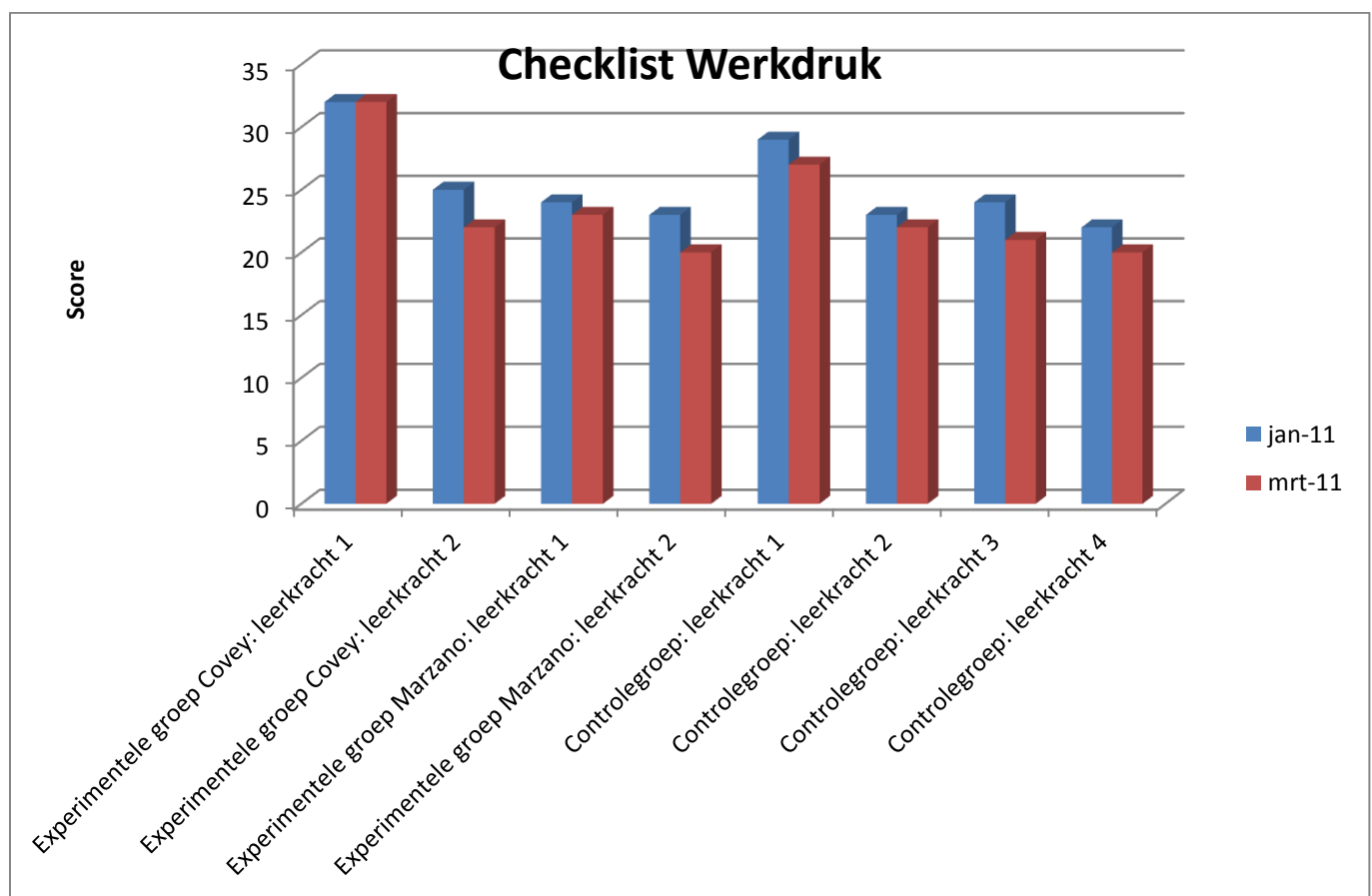


Figuur 7: Hoe sterk is de leerkracht van de controlegroep op urgentie gericht?

In beide grafieken is te zien dat er verschillend per leerkracht een toe- of afname te zien is. Voor zowel de experimentele groepen als de controlegroep is geen conclusie per groep te formuleren.

Vragenlijst over werkdruk (Arbo / FNV, 2007):

Hoe zit dat met de werkdruk? Is er aan het einde van de interventieperiode een verschil in ervaring van het werk? In onderstaande figuur (figuur 8) staan de uitkomsten van de checklist van zowel de Experimentele groep als de controlegroep. In deze grafiek ligt het omkeerpunt bij 23 punten: Onder de 23 punten geeft aan dat de werkdruk laag en er weinig risico op werkstress is. Boven de 23 punten geeft aan dat men werkdruk ervaart.



Figuur 8: Hoe sterk ervaart de leerkracht werkdruk?

Uit deze grafiek kun je opmaken dat de ervaring van werkdruk van zowel de Experimentele groepen als de Controlegroep gelijk is gebleven of is afgenomen. Er zijn vijf leerkrachten waarvan de scores buiten het risicogebied van +23 vallen.

Interview

De leerkrachten van de experimentele groep ervaren hun werk in het algemeen als positief, leuk en uitdagend. Er zijn soms momenten waarop ze dit minder op die manier ervaren. Dit hebben zij in het interview aangegeven. In dit zelfde interview is met de experimentele groep geschaald op de ervaring van werkdruk op dat moment: In januari bij de beginmeting en in maart bij de eindmeting. In figuur 9 wordt de ervaring van werkdruk uiteengezet. De werkdruk is geschaald op een schaal van 0 tot 10, 0 staat voor geen werkdruk en 10 voor hoge werkdruk.

	Januari 2011	Maart 2011
Leerkracht 1 Experimentele groep Covey	5	7
Leerkracht 2 Experimentele groep Covey	7	8
Leerkracht 1 Experimentele groep Marzano	8	7
Leerkracht 2 Experimentele groep Marzano	4	4

Figuur 9: De ervaring van werkdruk van de experimentele groep.

De resultaten in de tabel lopen sterk uiteen en is persoonsgebonden. Bij beide leerkrachten van de Experimentele groep Covey is een toename van de ervaring van werkdruk te zien. Bij de Experimentele groep van Marzano is een afname en een gelijke stand te waarnemen.

Bij de vraag tijdens het interview behorend bij de eindmeting of de interventie iets heeft opgeleverd, wordt bij een ieder de bewustwording als positieve factor genoemd.

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de verkregen resultaten uit het onderzoek tegen het licht van de onderzoeksvraag gehouden. Dit wordt gedaan aan de hand van een kritische blik en achterliggende theorie.

Onderzoeksvraag:

‘Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?’

Deelvragen:

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

In paragraaf 5.2 wordt aangegeven welke conclusies kunnen worden getrokken aan de hand van de onderzoeksvraag en de deelvragen. Vervolgens wordt in paragraaf 5.3 in algemene zin naar het onderzoek gekeken. In paragraaf 5.4 worden tot slot aanbevelingen geformuleerd.

5.2 Conclusies praktijkonderzoek

Allereerst worden de deelvragen afzonderlijk uitgewerkt om vervolgens een conclusie te kunnen trekken voor wat betreft de onderzoeksvraag als geheel.

5.2.1 Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?

Als je kijkt naar de eerste deelvraag, is te stellen dat de tijdsbesteding van de leerkrachten enorm uiteenloopt. Er is geen patroon te zien in het feit of men parttime of fulltime werkt. Oftewel: In de praktijk wijken de werkelijke uren vaak van het vastgestelde aantal uren in de normjaartaak af. Er zijn uitschieters naar boven en naar onder. Opvallend is dat al deze mensen aan het begin van het onderzoek werkdruk ervoeren. De mate van taakbelasting kan hier dan niet altijd als verklaring gebruikt worden.

5.2.2 Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan de niet les gebonden taken?

Gemiddeld wordt door de leerkrachten 14 uur per week aan de niet les gebonden taken gespendeerd. Dat is een conclusie die een beperkte waarde heeft, omdat het gaat om een gemiddelde. Een fulltimer besteedt doorgaans meer tijd aan die taken dan een parttimer. De verdeling parttime- fulltime in de onderzoeksgroep was evenredig. Een fulltimer zou gemiddeld 18,5 uur moeten besteden aan deze taken. Bij een parttimer met een halve baan zou dit 10 uur moeten zijn. Het gemiddelde van 14 uur komt dan wel overeen met de gemiddelde normjaartaak. Toch is ook hierin geen duidelijke conclusie te trekken vanwege het feit dat leerkrachten afzonderlijk een wisselend beeld geven.

De 10% afname van de tijd gespendeerd aan de niet les gebonden taken is in de periode van de eindmeting niet te verklaren door een afname van taken. De eindmeting vond plaats in een drukkere periode dan de beginmeting. Wellicht is dit een neveneffect van de bewustwording.

5.2.3 Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?

De conclusie die bij deze vraag getrokken kan worden, is dat binnen de categorie *Voorbereiden* de meeste tijd en taken vallen. Dit is een beeld wat bij alle leerkrachten binnen het onderzoek naar voren kwam. Uit de interviews bleek dat men toch ervaart dat daar te weinig tijd naar toe gaat. Of er voldoende tijd wordt besteed aan het *Voorbereiden* is met dit onderzoek niet vast te stellen. Een aardige link is wel te leggen van de categorie *Voorbereiden* naar het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen' (Marzano 2007). De leerkracht blijkt dan in hoge mate de

activiteiten in dienst van dit doel te verrichten. Daarop aansluitend geldt dit ook voor de categorieën *Nakijken* en *Administratie*.

Het is bij deze vraag belangrijk in ogenschouw te nemen dat in het logboek (bijlage 4) de indeling van categorieën voor dit onderzoek op deze wijze is gemaakt. Wellicht kan in de indeling van de categorieën nog een verbetering aangebracht worden. Ook is het indelen van alle taken naar eigen perceptie en referentiekader van de leerkracht gedaan. De een zal de taak 'mail voor een werkgroep' bij *Communicatie* indelen en de ander bij de categorie *Werkgroepen*.

Naast de verdeling in categorieën is een belangrijke conclusie dat alle leerkrachten een heel hoog percentage van taken als *belangrijk* inschalen. Prioriteiten stellen wordt weinig bewust gedaan. Dit kan mogelijk een verklaring zijn voor het ervaren van de werkdruk en het moeite hebben met het maken van keuzes. Over het ingeschaalde aantal urgente taken is geen algemene conclusie te trekken. Dit geldt mede voor het aantal geplande taken, taken die al dan niet bepaald zijn door een derde of taken die bijdragen aan het primaire doel. Dit verschilt per persoon.

5.2.4 Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?

Deze vraag is niet als onderzoeksgroep in zijn geheel te beantwoorden. Conclusies hierin kunnen alleen getrokken worden op individueel niveau. Dit komt doordat het instapniveau van effectief handelen en de persoonlijke werkstijl van de leerkrachten te verschillend zijn. Wat uiteindelijk weer te zien is in het verschil in aanpak en wijze van besluit. In de uitwerking van dit onderzoek is daar gezien het tijdspad niet voor gekozen. Wat alle leerkrachten wel aangeven is dat de bewustwording tijdens de periode van het onderzoek is toegenomen. Of dit werkelijk zo is, is niet gemeten. Het gaat hier om een ervaring.

5.2.5 Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

Met betrekking tot de gehele onderzoeksgroep kan als enige conclusie getrokken worden dat bij alle deelnemende leerkrachten een daling dan wel gelijkstand van de ervaring van werkdruk te zien is. Dit geldt voor de experimentele groepen en voor de

controlegroep. Er is dus niet te zeggen of dat rechtstreeks verband houdt met de aanpak van Covey of Marzano. Wellicht heeft een stukje bewustwording hieraan meegewerkt?

Als je keuzes maakt, doelen stelt en prioriteiten stelt zou je kunnen zeggen dat er een verschuiving te zien zou kunnen zijn in de tijdmanagementmatrix van Covey (2009).

Bij beide 'experimentele leerkrachten Covey' is te zien dat tijdens de eindmeting meer taken in Kwadrant 1 en 2 worden vervuld: de *belangrijke taken*. Dit is een positieve verschuiving. Dringende, oftewel *urgente taken* zijn daarnaast ook toegenomen. Dit is niet wenselijk en geeft in deze aan dat de aanpak van Covey daarbij niet helpend was. Of de verschuiving binnen de kwadranten toe te dichten is aan de interventie van Covey, aan de periode of iets anders is niet vast te stellen. Daarnaast wordt aangegeven dat de aanpak van Covey niet geheel als prettig ervaren wordt. Kanttekening bij deze aanpak is dat het niet afgestemd is op het onderwijs en het indelen in rollen als moeilijk ervaren wordt.

Voor de 'experimentele leerkrachten Marzano' is bij één leerkracht een toename te zien van Kwadrant 2 taken (*belangrijk- niet urgent*). Dit is een wenselijke verschuiving. Bij de andere leerkracht is een afname van *belangrijke* en een toename van *niet belangrijke taken* geregistreerd. Dat is niet wenselijk. Conclusie hierbij is dat de aanpak van Marzano niet voor beide leerkrachten helpend is geweest. Het is ook niet vast te stellen of de verschuiving daadwerkelijk door deze aanpak komt. Het werken met de aanpak van Marzano wordt wel als prettig ervaren omdat het onderwijs gerelateerd en makkelijk in praktijk te brengen is.

Los van beide experimentele groepen zijn bij de controlegroep de verschuivingen naar Kwadrant 1 en 2 taken niet op de zelfde wijze te zien. Dit sluit een zelfde verschuiving met daarbij een mogelijke verklaring buiten de experimentele groep uit. Bevestigd wordt hierin wel dat het per individuele leerkracht een ander beeld kan geven en er moeilijk per onderzoeksgroep een conclusie getrokken kan worden.

Wat betreft de gerichtheid op urgentie: Na de interventie periode is niet per onderzoeksgroep een effect vast te stellen. Op individueel niveau kan dat wel. Bij twee leerkrachten is dit sterk afgenomen. De ene leerkracht nam deel aan de aanpak van Covey en de ander aan de aanpak van Marzano.

5.2.6 De onderzoeksvraag

Op de onderzoeksvraag kan geen eensluidend antwoord worden gegeven of de aanpak van Covey, dan wel van Marzano helpend is voor leerkrachten. De effecten op het stellen van doelen en prioriteiten, de werkdruk en taakbelasting zijn per leerkracht verschillend en niet per onderzoeksgroep te formuleren. Daarbij spelen facetten van effectief handelen een rol. Een positief effect op bijvoorbeeld het uitvoeren van meer *belangrijke taken*, wil niet zeggen dat er ook minder gerichtheid op *urgente taken* is bewerkstelligd. Deeleffecten per individu kunnen wellicht wel geformuleerd worden. Dat wordt in dit onderzoek niet gedaan. Het trekken van een conclusie per onderzoeksgroep zou wellicht wel kunnen als de onderzoeksgroep groter zou zijn.

5.3 Algemene beschouwing

Het onderzoek is een kleinschalig onderzoek geweest, wat in een bepaalde periode is gedaan. Het beeld wat door de conclusies is geschetst, moet ook als zodanig geïnterpreteerd worden. Wellicht geeft een grootschaliger onderzoek met meer leerkrachten, verdeeld over meerdere scholen, in een andere periode en gedurende een langere periode een ander / beter beeld. Het twee keer bijhouden van een logboek van één week geeft een beeld, maar wel een beperkt beeld. Zou dit een langere periode zijn geweest, dan kun je hier wellicht meer waarde aan hechten. Daarnaast zou het zo kunnen zijn dat een afstemming van de interventie / aanpak op de persoonlijke werkstijl meer effect bewerkstelligt dan nu het geval is. De leerkracht is toevallig gekoppeld aan een aanpak. Dat was om het onderzoek niet te beïnvloeden.

5.4 Aanbevelingen

Voor de toekomst worden een aantal aanbevelingen geformuleerd:

- Zowel voor de directie, intern begeleider en de leerkracht zelf is het wenselijk de taakbelasting per individu te bekijken. Mocht er een vermoeden zijn van overbelasting van veel mensen van de school, is het de moeite waard de school als geheel door te lichten.
- Interventies dienen afgestemd te worden op de individuele persoon.
- Bewustwording van de leerkracht van effectief handelen, taakaanpak en taakbelasting bevorderen.

- Alle belangrijke taken zouden zowel op leerkracht- als op schoolniveau bewust geprioriteerd moeten worden. Een top drie voor een week of periode zou gemaakt kunnen worden. Het is goed als leerkrachten daarin oefenen. Dat betekent dat op schoolniveau ook keuzes gemaakt moeten worden.
- Vervolgonderzoek: Er zou onderzoek gedaan kunnen worden naar het effect van prioriteren op de ervaring van werkdruk en het effectiever handelen bij leerkrachten. Daarnaast zou in een diepgaander onderzoek over effectief handelen gekeken kunnen worden of er een verschil is in effecten op individueel- en groepsniveau. Deeffecten op individueel niveau zouden dan vastgesteld of in kaart gebracht kunnen worden.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk volgt de evaluatie van het praktijkonderzoek. Een aantal facetten worden met een kritische terugblik bekeken.

Onderwerp van het onderzoek

Het onderwerp van het onderzoek leeft sterk binnen het onderwijs. Daarbij denk ik aan de taakbelasting, de ervaring van werkdruk, de gedrevenheid van leerkrachten en het zoeken naar een juiste manier van omgang met taken. Aangezien dit onderzoek over effectief handelen gaat, ben ik ervan overtuigd dat dit een onderwerp is wat hierbij aansluit en wat de aandacht verdient. Zeker als ik kijk naar de toekomstige veranderingen. Het is een onderwerp waar het onderwijsveld niet of weinig bekend mee is. Veel literatuurbronnen komen dan ook van buiten het onderwijs. Daarnaast bleek het een flinke klus om op een juiste en passende wijze een koppeling te leggen van dit zakelijke onderwerp naar het onderwijsveld.

Opzet van het onderzoek

Voor dit onderzoek is gekozen om het onderzoek in de vorm van een actie-onderzoek (Harinck, 2009) uit te voeren. Dit was een passende manier om een nieuwe aanpak en werkwijze uit te proberen. Er is gekozen voor het formeren van een aparte onderzoeksgroep Covey en een aparte groep Marzano. Een andere vorm had kunnen zijn dat alle deelnemende leerkrachten beide aanpakken zouden uitproberen. Vanwege het tijdspad ben ik ervan overtuigd dat de keuze die is gemaakt voor nu passend was. Zou je een uitgebreider onderzoek doen, is het wellicht het overwegen waard om dit op een andere wijze te doen.

Op de onderzoeksvraag is het antwoord gedeeltelijk verkregen. Mijns inziens is dit waardevolle informatie en een aanzet voor verder onderzoek en aandacht voor dit onderwerp. Door de opzet van het onderzoek en het tijdspad werd aangestuurd op een conclusie als onderzoeksgroep als geheel. Dit bleek niet passend te zijn omdat gewoonweg niet iedere aanpak bij iedere leerkracht hetzelfde effect bewerkstelligt. Dit lijkt individu afhankelijk. De factoren persoonlijke werkstijl en instapniveau zouden dan een belangrijk beginpunt kunnen zijn voor de keuze van een bepaalde aanpak. Vanwege het onderzoekende karakter is hieraan voorbij gegaan. Een voordeel van

de aanpak die is gehanteerd, is dat het onderzoek niet beïnvloed is door de onderzoeker en er een objectiever beeld ontstaat. In dit onderzoek zijn mijn persoonlijke vragen, de theorie over het onderwerp en de onderwijspraktijk aan elkaar gekoppeld. Dit heeft voor een nieuwe en waardevolle invalshoek gezorgd bij mij en mijn collega's.

Proces

De richting van het onderzoek en de aanleiding voor het onderzoek was snel duidelijk. Het literatuuronderzoek bleek een flinke klus. Er is ontzettend veel literatuur te vinden over effectief handelen en werkdruk. Het verwerken van alle informatie in een plezierig lezend geheel heeft een kritische houding en compacten van de onderzoeker gevraagd. Het belang van critical friends wordt in dit proces onderstreept. Omdat je zelf diep in de materie zit, is dat meteen een valkuil. Niet alles is voor 'the innocent reader' te volgen.

De meetinstrumenten waren voor dit onderzoek zeer bruikbaar. Wel sloot de terminologie van de urgentie-index (Covey 2009) minder aan bij leerkrachten. Dat vereiste nadere uitleg. Het logboek was zeker een helpend instrument. Het draagt bij aan de bewustwording van de leerkrachten en het geeft heel veel informatie over het proces op dat moment. Een nadeel van het logboek is dat je ontzettend veel informatie krijgt en je keuzes moet maken in wat je er van gaat gebruiken. Wat wil je weten? Het uitwerken hiervan, evenals het uitwerken van de interviews vergden erg veel tijd. Tijdens de eindmeting zijn in het logboek ook aanpassingen gedaan. Het digitaliseren en het zelf laten categoriseren door leerkrachten bleek een hoop werk voor de onderzoeker te schelen. Dit is zeker een ontdekking voor een volgend onderzoek.

Het tijdspad voor het onderwerp effectief handelen was eigenlijk te kort. Je kunt tijdens een interventieperiode van acht weken geen grote verandering verwachten (Kloosterboer, 2005). De opbrengst wat betreft de bewustwording en deelfacetten van effectief handelen zijn waardevol geweest. Wat wellicht nog meer informatie zou kunnen opleveren, is als het onderzoek wordt uitgevoerd in een langere periode, middels een individugerichte aanpak en het maken van kleine deelstappen in de interventie.

Voor het onderzoek was een passende planning gemaakt. Door de tijdsdruk was er weinig ruimte voor uitloop. Deze uitloop was wel nodig vanwege persoonlijke

omstandigheden van een aantal onderzoeksleden. In een volgend onderzoek en planning blijkt het dus belangrijk te zijn daar meer rekening mee te houden. Planning is belangrijk, maar is niet altijd reëel en haalbaar. Je hebt met mensen te maken.

Rol van de onderzoeker

In de rol van onderzoeker heb ik ervaren dat het belangrijk is om aannamen te onderzoeken. Voordat het onderzoek gestart was, was mijn veronderstelling dat Covey een hele prettige manier voor leerkrachten zou kunnen zijn. Bij de aanpak van Marzano had ik twijfels over de aansluiting bij de praktijk van leerkrachten. Het omgekeerde bleek waar. Daarnaast is de conclusie van het onderzoek dat het voor alle leerkrachten, inclusief de controlegroep helpend is geweest als het gaat om de bewustwording. Een onderzoekende houding ervaar ik van belang om ontdekkingen te kunnen doen. Het bewaken van de planning en flexibel omgaan met persoonlijke omstandigheden van de leden van de onderzoeksgroep bleek een leerpunt. Voor mij was het verkrijgen van informatie belangrijk, maar ook het welzijn van de leerkrachten. Dit vereiste een menselijke manier van omgaan met ziekte, etc. Een aantal ethische vraagstukken passeren dan de revue, zoals de mate van belasting van betrokkenen. Dit heb ik zo goed mogelijk geprobeerd te doen door het tijdspad en de belasting af te stemmen op de haalbaarheid en mogelijkheden van de betrokkenen en door een zorgvuldige communicatie.

Omdat er in het onderzoek veelvuldig gesproken wordt over het primaire doel 'de ontwikkeling en prestaties van leerlingen', heb ik als onderzoeker ook een verandering ondergaan. Die verandering zit in mijn houding ten opzichte van zaken die voorvallen, de keuzes die ik maak. Een probleem met een leerling gaat voor op bijvoorbeeld een vraag over de administratie. Van een afstand bekijk ik steeds de situatie. Waar doen we het allemaal voor? Ik denk dat alle leerkrachten dat wel weten. Ik zou ook iedereen willen aanraden dit doel niet uit het oog te verliezen.

Onderzoeksgroep

De leerkrachten die hebben deelgenomen aan dit onderzoek waren divers: Van onder- tot bovenbouw, parttime en fulltime leerkrachten. Het enthousiasme, de samenwerking met mij, de medewerking en het serieus deelnemen aan dit onderzoek heeft een grote invloed gehad op het goed kunnen uitvoeren van het

onderzoek. De 'vragenlijst als start' over werkdruk was hierin waardevol, omdat dan daadwerkelijk mensen deelnemen die hun praktijk willen veranderen.

Nawoord

Voor de toekomst, de onderzoeker, de leerkrachten, de school en wellicht het onderwijsveld zijn aanbevelingen gedaan die voortkomen uit dit onderzoek. Gezien de toekomstige veranderingen, zoals passend onderwijs, wil ik hier nogmaals het belang van het verbeteren van de werkpraktijk van de leerkracht aangeven. Het maakt het werk een stuk leuker en er zijn wel degelijk effecten te bewerkstelligen. Door breder vervolgonderzoek en meer interventies ben ik ervan overtuigd dat er nog meer te halen valt op het vlak van effectief handelen van de leerkracht.

Tot slot wil ik iedereen bedanken die het onderzoek heeft mogelijk gemaakt. In het bijzonder de leerkrachten die hebben deelgenomen aan het onderzoek, de basisschool waar het onderzoek is gedaan, de critical friends van de opleiding Master SEN en mijn gezin, familie en vrienden.

Verder wens ik iedereen en in het bijzonder alle leerkrachten uit het onderwijsveld dezelfde ervaring die Alice in Wonderland heeft gehad:

Alice zat met gesloten ogen en waande zich in Wonderland. En dacht aan hoe zij haar eigen kleine kinderen bijeen zou roepen, en hun ogen vrolijk en gretig zou maken met menig vreemd verhaal. Hoe zij zou meevoelen met hun verdriet, en plezier zou beleven aan al hun kleine vreugde.

Uit: De avonturen van Alice in Wonderland, Carroll, L. (1994, p. 125)

Literatuurlijst

- Aaltan, van T. (2009). *Acht uur op kantoor niet altijd efficiënt*. Geraadpleegd 16 december 2010, via <http://www.vkbanen.nl/banen/artikel/Acht-uur-op-kantoor-niet-altijd-efficient/98882.html>
- Algemene onderwijsbond (2000). *Normjaartaak onderwijzend personeel primair onderwijs*. Geraadpleegd via, <http://www.aob.nl/doc/14NormjaartaakPOaob.pdf>
- Allen, D. (2007). *Getting things done*. Den Haag: Academic service.
- Arbo/ FNV (2005). *Instrumenten om werkdruk te meten*. Geraadpleegd op 27 november 2010, via <http://www.arbobondgenoten.nl/arbothem/werkdruk/meten.htm>
- Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information.
- Bijsterveldt- Vliegenthart, M. van (2010). *Actieplan-beter-presteren*. Den Haag: Ministerie van Cultuur en Wetenschappen.
- Blijswijk, M. van, & Boogaarts, M. (2010). Onderwijskundig leiderschap. Wat werkt in de klas? *JSW Jeugd in School en Wereld*, 5, 6-9.
- Bos, R., & Voskuilen, F. (2010). *Manifest van de no-nonsens school*. Geraadpleegd 12 december 2010, via <http://www.avv.nl/dossiers/onderwijsleerlingzorg/kwaliteit/Documents/Manifest%20van%20de%20no%20nonsens%20school.pdf>
- Carroll, L. (1994). *De avonturen van Alice in Wonderland*. Amsterdam: van Goor.
- Covey, S.R. (2009). *Prioriteiten. Effectieve keuzes in leven en werk*. Amsterdam: Business contact.
- Encyclo. *Online encyclopedie*. Geraadpleegd op 05 januari 2011, via <http://www.encyclo.nl>
- Grift, W. van de (2010). *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*. Groningen. Rijksuniversiteit.

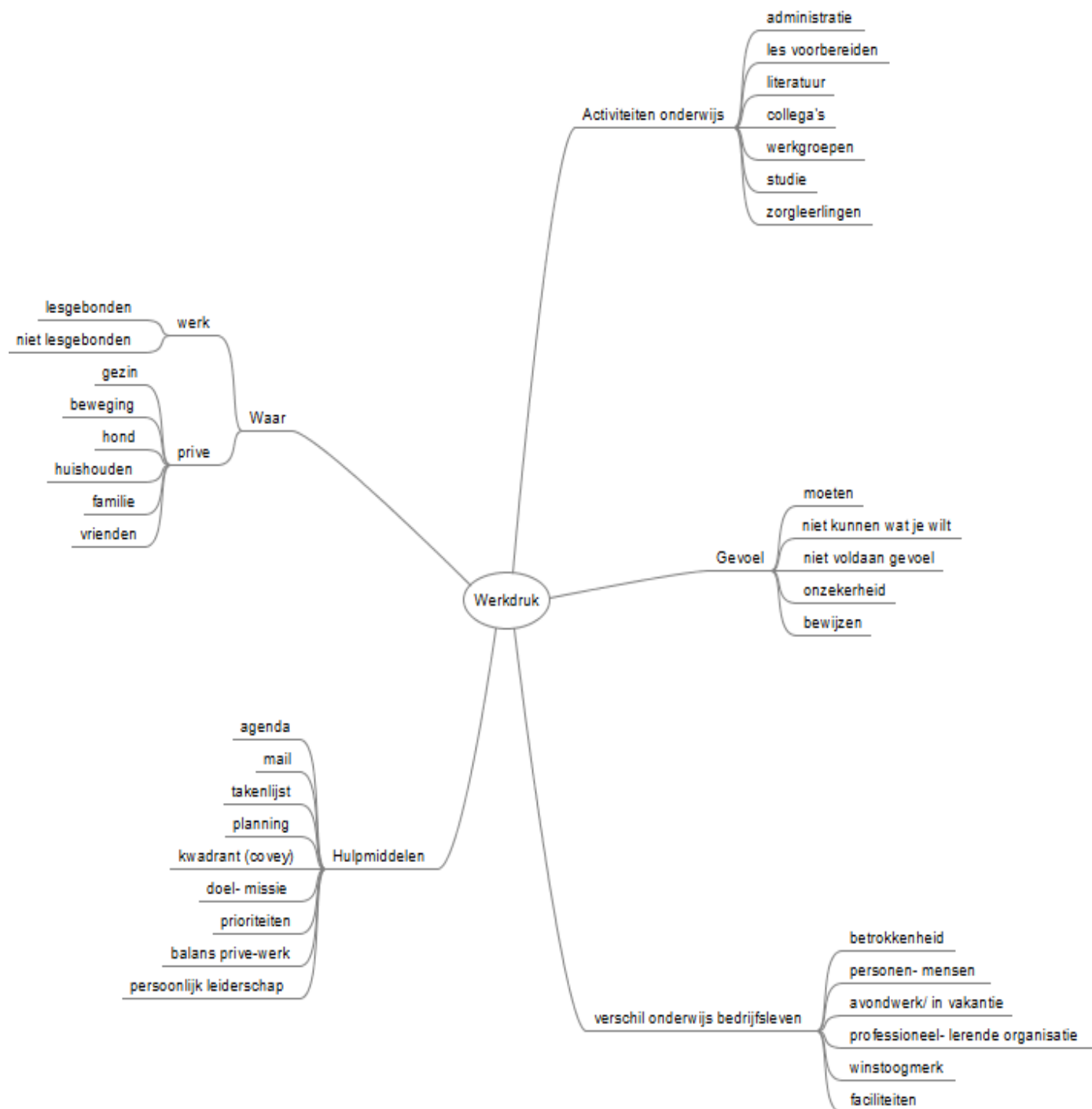
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Klasse nr 42 (2009). *Sommige scholen maken je ziek*. Brussel: Klasse (Vizier)
- Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: SDU.
- KM communicatie. (2007). *Time management en werkdruk: doe er wat aan: wees pro-actief*. Geraadpleegd 16 november 2010, via http://www.kmcom.nl/time_management_en_werkdruk.htm
- Kooistra, J. (2009). *Time management is simpel: houd je aan je planning*. Geraadpleegd op 16 november 2010, via <http://www.vkbanen.nl/banen/artikel/Time-management-is-simpel-houd-je-aan-je-planning/96215.html>
- Leraar 24 (2009). *Verminderen van werkdruk*. Geraadpleegd op 15 november 2010, via <http://www.leraar24.nl/dossier/231/verminderen-van-werkdruk>
- Marzano, R. J. e.a. (2005). 7 A plan for effective school leadership. *Schoolleadership that works. From research to results*. (pp. 98-122). USA: ASCD Alexandria.
- Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school. Research in actie*. Vlissingen: Bazalt.
- Meer, M. van der e.a. (2008). *Slimmer werken. Over de betekenis van slimmer werken voor het primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO).
- Onderwijsraad (2002). *Persbericht: werkdruk vereist integrale aanpak met onorthodoxe middelen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007). *Leraarschap is eigenaarschap*. Den Haag: Uitgave van de onderwijsraad.
- Pikkaart, J. (2001). *Time-management: de oplossing bij hoge werkdruk?* Geraadpleegd 14 december 2010, via <http://www.intermediair.nl/artikel/werk-en-gezondheid/22206/timemanagement-de-oplossing-bij-hoge-werkdruk.html>
- Scager, M. (2004). *Het Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) en SMART formuleren van leerdoelen*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

- Velzen, F. van. (2009). *Zo krijg je een leeg hoofd en meer vrijheid in je werk*. Geraadpleegd op 22 december 2010, via <http://www.vkbanen.nl/banen/artikel/Zo-krijg-je-een-leeg-hoofd-en-meer-vrijheid-in-je-werk/99177.html>
- VO-raad (2008). *Piekbelasting, invaluren, klassengrootte en vergaderingen als belangrijkste oorzaken werkdruk*. Geraadpleegd op 22 november 2010, via <http://www.vo-raad.nl/actueel/nieuws/peikbelasting-invaluren-klassengrootte-en-vergaderingen-belangrijkste-oorzaken-van-werkdruk>
- Windmuller, I.M.H. (2008). *Professionele ontwikkeling van leraren*. Eindhoven: Fontys.

Bijlagen

Bijlage 1:	Mindmap werkdruk	49
Bijlage 2:	Een korte vragenlijst als start	50
Bijlage 3:	Uitwerking interventie per experimentele groep	51
Bijlage 4:	Logboek van één week van de taken van een leerkracht in de niet les gebonden tijd	56
Bijlage 5:	Interview leerkrachten experimentele groep	69
Bijlage 6:	Checklist werkdruk Arbo/ FNV 2007	61
Bijlage 7:	Urgentie-index Covey 2009	62
Bijlage 8:	Begrippenkader voor leerkrachten behorend bij de begin- en eindmeting	63
Bijlage 9:	Beknopte weergave van de koppeling tussen meetinstrumenten, onderzoeksvraag en deelvragen	64

Bijlage 1: Mindmap werkdruk



Bijlage 2: Een korte vragenlijst als start

Vragenlijst voor leerkrachten over werkdruk en effectief handelen

In het kader van het onderzoek wat ik (periode) voor mijn opleiding ga doen, heb ik voor jullie een korte vragenlijst gemaakt over het volgende onderwerp: werkdruk en effectief handelen.

Graag ontvang ik de antwoorden op onderstaande vragen uiterlijk(datum) retour. De antwoorden worden anoniem verwerkt.

- 1) Ik ervaar de werkdruk binnen het onderwijs/ school als:
laag- een beetje laag- gewoon- een beetje hoog- hoog
- 2) Als ik voor de klas sta, heb ik het gevoel dat ik handen tekort kom:
nooit- soms- regelmatig- vaak
- 3) Ik vind dat ik te weinig tijd over houdt voor:
.....
- 4) Dit zie ik (bij mijzelf of anderen) als belangrijkste factor of oorzaak van werkdruk:
.....
- 5) Ik wil de werkdruk verlagen en/of mijn tijd effectiever besteden (doen wat ik belangrijk vind => tijdens de les, na school, etc):
ja- nee
- 6) Ik vind het leuk om op de hoogte te zijn van de nieuwste ontwikkelingen op dit gebied en wil graag nieuwe instrumenten/ werkwijze uitproberen met als doel 'doen wat jij belangrijk vind en tijd besparen':
ja- nee

Dank je wel voor het invullen!

Bijlage 3: Uitwerking interventie per experimentele groep

Interventie Onderzoek Effectief handelen

De interventie is fase 2 van het onderzoek. Het onderzoek bestaat uit 3 fasen:

- Fase 1: De beginmeting en bewustwording (gedurende 2 weken)
- Fase 2: Interventie aanpak Covey en aanpak Marzano (gedurende 6 weken, nl. 2 weken per stap)
- Fase 3: De eindmeting en evaluatie- reflectie (gedurende 2 weken)

De onderzoeksvraag:

Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen stellen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?

1) Experimentele groep 'Marzano':

⇒ Stap 1=

* Primaire doel centraal stellen: 'De ontwikkeling en prestaties van leerlingen'.

* Bepalen wat jouw hele groep (of een groot gedeelte van jouw groep) nodig heeft: didactisch, vakinhoudelijk en/of pedagogisch . Maximaal twee doelen voor minimaal de komende twee weken. (kan ook een doel zijn wat op schoolniveau besloten is, waar jij achter staat en wat in relatie staat met het primaire doel).

* 'Marzanotijd': Plan in iedere week tijd in de niet les gebonden tijd om met het gestelde doel bezig te zijn (plan dit de vrijdag voor de week begint of op de maandag aan het begin van de week). Minimaal een half uur, liefst op een vast tijdstip in de week. Probeer je aan deze planning te houden!

* 'Marzanotijd': Stel in die tijd specifieke en uitdagende leerdoelen op wat binnen jouw doel past voor het vakgebied(en) en voor de hele groep. Bereid lessen voor die hierop aansluiten, leg spullen klaar die je voor die lessen nodig hebt, etc. Breng een volgorde aan in de essentiële leerstof en maak een

zodanige indeling dat leerlingen een ruime gelegenheid hebben om de stof te leren.

⇒ Stap 2=

* Primaire doel centraal stellen: 'De ontwikkeling en prestaties van leerlingen'.

* 'Marzanotijd': Kijk naar je doel van stap 1 punt 2: klopt deze nog, moet deze bijgesteld worden? Vervolgdoel, doel behaald, ander doel? Heb ik genoeg tijd voor de voorbereiding ingepland?

* 'Marzanotijd': Bepaal binnen het doel bij stap 1 punt 2 welke leerstof belangrijk is voor alle leerlingen en welke als aanvulling dienen. Wat moeten ze beheersen en wat niet? Zorg ervoor dat de zeer belangrijke leerstof behandeld kan worden tijdens de onderwijstijd (les gebonden tijd). Kijk hiervoor naar je planning van je les gebonden tijd.

* 'Marzanotijd': Stel specifieke leerdoelen op voor individuele leerlingen (keuze; een aantal of hele groep). En bepaal aan welke leerlingen je tijdens de onderwijsleertijd feedback op de leerdoelen geeft .

* 'Marzanotijd': Bereid je lessen voor die hierop aansluiten, verdiep je in de materie, verbreed je kennis, zoek actuele zaken op. Heb je materialen nodig voor specifieke kinderen?

* Stel vanaf nu je onderwijsleertijd veilig: geen storende factoren tijdens de les. Bepaal wat hiervoor handig is: team informeren, bord bij je deur, o.i.d.

⇒ Stap 3=

* Primaire doel centraal stellen: 'De ontwikkeling en prestaties van leerlingen'.

* 'Marzanotijd': Kijk naar je doel van stap 1 punt 2: klopt deze nog, moet deze bijgesteld worden? Vervolgdoel, doel behaald, ander doel? Heb ik genoeg tijd voor de voorbereiding ingepland?

* 'Marzanotijd': Probeer vast te houden aan de planning van de 'Marzanotijd'. Bedenk welke zaken nu geen of minder prioriteit hebben in de niet les gebonden tijd: kan dat ruimte geven? Plan wanneer je de zaken gaat doen die minder prioriteit hebben. Bedenk voor welke zaken de 'Marzanotijd' wel plaats mag maken en voor welke zaken niet. Bedenk wat je gaat zeggen, hoe je gaat reageren als er iets tussen komt waarvan jij vindt dat dat geen prioriteit heeft. Vraag je daarbij af; moet het nu? Kan het op een ander moment? Wie moet dit

doen of kan dit ook doen? Kan ik een uitgesteld antwoord geven (bedenktijd)?. Kijk wat bij je past.

* 'Marzanotijd': Bereid complexere opdrachten voor die zorgen voor een unieke benadering van de leerstof en bedenk verschillende manieren voor het aanbieden van de lesstof, zoals werkvormen ed.

* 'Marzanotijd': Bedenk binnen het vakgebied bij stap 1 punt 2 een of meerdere leerlingen die hun eigen doelen verwoorden/ bedenken. En bepaal aan welke leerlingen je feedback op de leerdoelen geeft of welke leerling zijn eigen leerdoel opstelt.

* 'Marzanotijd': Bepaal aan wie en welke feedback je geeft aan leerlingen aan het einde van een leereenheid (deze periode). Zijn er kinderen die zichzelf kunnen beoordelen aan het einde van deze leereenheid?

* Onderwijsleertijd nog steeds veilig stellen.

2) Experimentele groep 'Covey':

⇒ Stap 1=

* Sluit aan bij missie en visie: Bepaal jouw persoonlijke doel in het onderwijs. Zorg dat je hem onthoudt/ ziet. Bepaal een doel voor jouw hele groep voor minimaal 2 weken. Didactisch, pedagogisch of vakinhoudelijk doel (maximaal 2 doelen). Zorg dat het doel past binnen het primaire doel: 'de ontwikkeling en prestaties van kinderen'.

* Identificeer je rollen: Welke rollen heb je op je werk? (zoals juf, collega, coördinator, etc). Schrijf ze allemaal op. Orden ze van belangrijkste naar minder belangrijk.

* Kijk iedere week naar jouw weekplanning van de niet les gebonden tijd: plan minimaal een half uur 'Coveytijd'. Probeer je aan de planning te houden! In de 'Coveytijd' ben je bezig met jouw doel gesteld bij stap 1 punt 1 en om na te denken over je verschillende rollen.

* 'Coveytijd': Denk na over het volgende; Besteed ik de tijd evenredig over de verschillende rollen (gekeken naar de ordening van belangrijk naar minder belangrijk). Is daar verandering nodig? Zo ja welke en hoe ga je dat doen? Wat is haalbaar? Probeer uit wat je bedenkt.

* 'Coveytijd': Doen; Besteed je ook niet les gebonden tijd daadwerkelijk tijd aan jouw gestelde doel bij stap 1 punt 1. Dat kan voorbereiden zijn, inlezen, klaarleggen, etc.

=> Stap 2=

* Kijk iedere week naar jouw weekplanning van de niet les gebonden tijd: plan minimaal een half uur 'Coveytijd'.

* Selecteer uit het kwadrant 2 doelen in iedere rol (belangrijk- niet urgent):

Maak per rol een doel (alleen voor de rollen waar dat voor dit moment van toepassing is). Zet dit in het kwadrant. Zijn er doelen bij die passen bij jouw visie en wat jouw groep nodig heeft. Wat is nu niet belangrijk? Kijk terug: wat was vorige week eigenlijk niet belangrijk? Doelen SMARTI geformuleerd?

* Creëer een kader voor de besluitvorming van deze week: Plan wanneer je tijd besteed aan je doelen per rol; geef ze een opvallende kleur. Maak je planning per week (de vrijdag voor de week begint of de maandag aan het begin van die week). Probeer je aan de planning te houden. Plan evt ook zaken buiten kwadrant 2, probeer overzicht te houden over de hele week. Advies: planning waarop een hele week te zien is.

* 'Coveytijd': Deze besteed je aan je gestelde doelen per rol. Kijk ook weer even terug naar de analyse van je logboek van 1 week. Zijn je doelen bij stap 1 punt 1 SMARTI (Scager, 2004) geformuleerd: specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden en inspirerend?

⇒ Stap 3=

* Oefen in integriteit op het moment: Blijf plannen. Bedenk wat je gaat doen of hoe je reageert als er iets tussen komt. Wanneer mag jouw planning van kwadrant 2 activiteiten wijken en wanneer niet? Wat zou is nu minder belangrijk, kan een ander moment? Voorbeelden: Vraag je jezelf af of het nu moet, wie het kan doen; jijzelf of de ander, uitgesteld antwoord (bedenktijd?), verantwoordelijkheid, draagt het bij aan het primaire doel, kan het anders opgelost worden/ efficiënter?, iets erbij, iets eraf?

* Evalueer: Zijn er zaken waar je tegen aan loopt? Wat gaat goed? Wat heeft succes? Kun je vanuit hier doelen stellen? Is je visie nog het zelfde? Moet die aangescherpt? Is er een verschuiving geweest in je rollen?

* 'Coveytijd': Deze besteed je aan belangrijk- urgent en belangrijk-niet urgent (kwadrant 1 en 2) en je gestelde doelen per rol: moeten ze bijgesteld worden, zijn er nieuwe doelen bijgekomen? Kijk ook weer even terug naar vorige week. En denk vooruit. Is je planning realistisch? Lukt het met integriteit oefenen? Kijk terug naar je vorige evaluatie: is er iets veranderd? Nog iets nodig?

Bijlage 4: Logboek van één week van de taken van een leerkracht in de niet les gebonden tijd

Wat:	Logboek van één week van de niet les gebonden taken, meetinstrument 1
Wie:	Experimentele groep en Controlegroep
Wanneer:	Beginmeting (tweede week) en eindmeting (laatste week)
Hoe?:	Handmatig of digitaal invullen
Inhoud:	- Blad 1= Inventarisatie formulier - Blad 2= Formulier voor totalen per categorie
Resultaat:	Kwantitatieve gegevens, totale tijdsbesteding niet les gebonden tijd, aantal taken, % belangrijk/ urgent/ gepland/ bijdrage primaire doel

Maandag

Inventarisatie Tijdsbesteding van de Niet les gebonden tijd.

Van:

Leerkracht groep:

Soort activiteit/ taak	Duur (in uren en minuten)	Belangrijk (omcirkel het juiste antwoord)	Urgent (omcirkel het juiste antwoord)	Van te voren gepland (omcirkel het juiste antwoord)	Bepaald door: (omcirkel het juiste antwoord)	Draagt bij aan het primaire doel? (omcirkel het juiste antwoord)
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee
		ja nee	ja nee	ja nee	mijzelf de ander	ja nee

Totalen per categorie

Maandag (werkdag):

Categorie	Aantal taken	Duur totaal in minuten	Belangrijk	Niet belangrijk	Urgent	Niet urgent	Gepland	Niet gepland	Bepaald door mijzelf	Bepaald door de ander	Doel ja	Doel nee
Nakijken												
Plannen												
Communicatie												
Vorbereiden												
Vergadering												
Opruimen												
Werkgroepen												
Administratie												
Professionalisering												
Overig												
Totaal:												

Nakijken= (nadere omschrijving/ uitleg van de taak die daar is ingeschaald)

Plannen=

Communicatie=

Vorbereiden=

Vergadering=

Opruimen=

Werkgroepen=

Administratie=

Professionalisering=

Overig=

Bijlage 5: Interview leerkrachten experimentele groep

Wat:	Interview, meetinstrument 2
Wie:	Experimentele groep
Wanneer:	Beginmeting (tweede week) en eindmeting (laatste week)
Hoe?:	Gesprek, audio-opname
Inhoud:	Vijf hoofdvragen met bijbehorende sub vragen
Resultaat:	Kwalitatieve gegevens, verantwoording en gedachte erachter

Interview:

Gesprekspartners:

Datum:

Vraag 1: Hoe ervaar je op dit moment het werk als leerkracht basisonderwijs?
(verschil januari- april)

sub vragen:

- Wat vind je leuk aan je werk?
- Wat vind je minder leuk aan je werk?
- Welk gevoel heb je bij je werk?
- Welk gevoel heb je bij de niet les gebonden taken?
- Ervaar je werkdruk? Zo, ja wanneer en waar komt dat door?
- Schalen van werkdruk
- Hoe ervaar je het maken van keuzes in je werk?
- Lukt het je om doelen en prioriteiten te stellen?
- Wat speelt hierin een rol?

Vraag 2: Wat bepaalt op dit moment wat je gaat doen in de niet les gebonden tijd? (verschil januari- april)

sub vragen:

- Wat doe je zoal in de niet les gebonden tijd?
- Wat plan je?
- Wat plan je niet?
- Kies je bewust voor de activiteiten?
- Waarom kies je voor die (geplande) activiteiten?

- Wat speelt hierin een rol?
- Heb je daar een doel bij?
- Bedenk je vooraf het doel?
- Welke activiteiten worden door een ander bepaald?
- Waar gaat jouw tijd teveel naar toe?

Vraag 3: Wat heb je afgelopen week in de niet les gebonden tijd gepland en niet kunnen uitvoeren?

sub vragen:

- Wat voor soort activiteit was dat?
- Hoe kwam dat?
- Wat was het doel van de activiteit?
- Was de activiteit belangrijk? Zo ja, voor nu of voor de lange termijn?

Vraag 4: Waar draait het om in het onderwijs? (verschil januari- april)

sub vragen:

- Wat is voor jou het belangrijkste doel in het onderwijs?
- Wat maakt het werk de moeite waard?
- Waar haal je je voldoening uit?
- Lukt het om deze dingen centraal te stellen?
- Waar hangt dat vanaf?

Vraag 5: Wat zou je in de toekomst anders willen zien? (verschil januari- april)

sub vragen:

- Waar heb je te weinig tijd voor gehad?
- Waar heb je te veel tijd aan besteed?
- Waar zou je je niet les gebonden tijd meer aan willen besteden?
- Welke relatie heeft dat met het belangrijkste doel en / of jouw doel in het onderwijs?
- Heb je ideeën hierover of mogelijke oplossingen?

Bijlage 6: Checklist werkdruk Arbo/ FNV 2007

Wat: Test werkdruk, meetinstrument 3
Wie: Experimentele groep en Controlegroep
Wanneer: Beginmeting (eerste week) en eindmeting (laatste week)
Hoe?: Handmatig invullen
Inhoud: Tien vragen
Resultaat: Kwantitatieve gegevens, puntentotaal en werkdruk in procenten

Test uw werkdruk (Per vraag 1 antwoord aankruisen).

1. Moet u erg snel werken?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

2. Hebt u te veel werk te doen?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

3. Moet u extra hard werken om iets af te krijgen?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

4. Werkt u onder tijdsdruk?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

5. Moet u zich haasten?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

6. Heeft u te maken met achterstand in de werkzaamheden?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

7. Heeft u te weinig werk?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

8. Heeft u problemen met het werktempo?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

9. Heeft u problemen met de werkdruk?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

10. Zou u het kalmer aan willen doen in uw werk?

☐ *Nooit* ☐ *Soms* ☐ *Vaak* ☐ *Altijd*

Bijlage 7: Urgentie-index Covey 2009

Wat:	Uitspraken gerichtheid op urgentie, meetinstrument 4
Wie:	Experimentele groep en Controlegroep
Wanneer:	Beginmeting (eerste week) en eindmeting (laatste week)
Hoe?:	Handmatig invullen
Inhoud:	Zestien vragen
Resultaat:	Kwantitatieve gegevens, inschaling in 3 niveaus urgentie-gerichtheid

De urgentie-index(©) is te vinden in het boek 'Prioriteiten' van S.R. Covey (2008) op pagina 31 en 32.

Bijlage 8: Begrippenkader voor leerkrachten behorend bij de begin- en eindmeting

Uitleg van de Meting(en):

(...Periode): Logboek niet les gebonden activiteiten. Uiterlijk ...(datum) inleveren bij ...(persoon).

(... Periode): Interview. Per individu wordt een afspraak gemaakt.

(...Datum): Urgentie-index van Covey en Checklist werkdruk van Arbo / FNV. Beide voorzien van naam en ...(datum) inleveren.

1) Logboek Inventarisatie tijdsbesteding van de Niet les gebonden tijd:

- Alleen niet les gebonden tijd invullen van 1 week. Ook als je voor je werk in het weekend bezig bent.
- **Soort activiteit:** kort en bondig, bijv. werkgroep ...
- **Duur:** bij benadering
- **Belangrijk:** Is de activiteit van belang voor de korte of langere termijn? Heeft het een relatie met de visie/ jouw visie in het onderwijs? Draagt het bij aan een positieve ontwikkeling?
- **Urgent:** Is het voor op dit moment noodzakelijk? Is het dringend? Of kan het ook op een ander moment?
- **Van te voren gepland:** Heb je deze activiteit bewust van te voren gepland, bijv een dag of week van te voren?
- **Bepaald door:** Wie heeft bepaald dat je deze activiteit bent gaan doen of moest doen? Eigen initiatief of initiatief van de ander?
- **Primaire doel in het onderwijs is:** De ontwikkeling en prestaties van leerlingen.

2) Interview:

- Geen voorbereiding/ extra uitleg.

3) Checklist werkdruk FNV: 10 vragen, 1 antwoord aankruisen.

4) De urgentie-index Covey:

- Begrip **urgentie:** Urgentie betekent 'dringende noodzaak'.
- (vraag 2) Begrip **introspectieve momenten:** Momenten waarbij de analyse van je eigen gedachten en gevoelens centraal staan. Voorbeeld; missie en visie overdenken.
- (vraag 7) Begrip kantoor: Lees school of collega's.
- (vraag 11, 12 en 13) Begrip crisis: Lees urgente zaken.
- (vraag 15): invullen vanuit het perspectief werk.
- (vraag 16) grote stapel in uit-bakje: lees 'grote stapel afgewerkte zaken'.

Bijlage 9: Beknopte weergave van de koppeling tussen meetinstrumenten, onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag:

Welke aanpak op het gebied van effectief handelen is voor de leerkrachten op onze school helpend wat betreft doelen stellen en prioriteiten stellen in de niet les gebonden tijd?

De deelvragen:

- 1) Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn werk?
- 2) Hoeveel tijd besteedt de leerkracht aan zijn niet les gebonden taken?
- 3) Wat is de verdeling van de taken van de leerkracht die worden uitgevoerd in de niet les gebonden tijd?
- 4) Op welke wijze komt de leerkracht tot besluit welke taak hij / zij gaat uitvoeren in de niet les gebonden tijd?
- 5) Zijn er na een periode van interventie, middels de aanpak van Covey of Marzano, effecten bij de leerkracht merkbaar op het gebied van prioriteiten stellen, keuzes maken, het bepalen en uitvoeren van doelen en de werkbeleving?

Toetsing/ meting deelvraag 1, 2 en 3:

Wat: Logboek van één week van alle niet les gebonden taken (belangrijkheid, urgent, gepland, primaire doel)

Wie: Experimentele (2 lkr. Covey en 2 lkr. Marzano) en Controle groep (4 lkr.)

Wanneer: Begin- en eindmeting

Toetsing/ meting deelvraag 4:

Wat: Interview

Wie: Experimentele groep (2 lkr. Covey en 2 lkr. Marzano)

Wanneer: Begin- en eindmeting

Toetsing/ meting deelvraag 5:

- 1) Wat: Urgentie-index, Checklist werkdruk Arbo, Kwadranten Covey (logboek)

Wie: Experimentele groep (2 lkr. Covey en 2 lkr. Marzano) en Controle groep (4 lkr.)

Wanneer: Begin- en eindmeting

2) Wat: Interview

Wie: Experimentele groep (2 lkr. Covey en 2 lkr. Marzano).

Wanneer: Begin- en eindmeting

* Lkr.= leerkracht