

Emotionele welbevinding van docenten in het basisonderwijs

Wat gebeurt er als de school onder controle staat van de onderwijsinspectie

masterthesis onderwijskunde 2014-2015, universiteit Utrecht

Datum: 12-06-2015

Student:

Immanuel Wijland, 3913856

Aantal woorden: 8000

Eerste beoordelaar: Eghe Osagie

Tweede beoordelaar: Dubravka Knezic

Samenvatting

Vandaag de dag leven we in een prestatimaatschappij waarin gepresteerd moet worden om mee te tellen. Uit onderzoek is gebleken dat het onder controle staan van de onderwijsinspectie een negatief effect kan hebben op het emotionele welbevinden van leerkrachten. De constante druk van het presteren en het moeten bewijzen dat geleverde prestaties op niveau zijn, kan negatieve emoties als angst en frustratie veroorzaken. Dit kan een negatief effect hebben op de kwaliteit van lesgeven, omdat emoties hierin verweven zitten. Dit kwalitatieve onderzoek richt zich op de vraag welke factoren bijdragen aan deze negatieve effecten en hoe de negatieve effecten verminderd kunnen worden. Dit is nog niet onderzocht binnen de Nederlandse context. Zes leerkrachten, twee directieleden en twee onderwijsinspecteurs zijn met semigestructureerde interviews bevraagd. Hieruit bleek dat informatievoorziening en leiderschapskwaliteiten van de directie belangrijke factoren waren voor het emotioneel welbevinden van leerkrachten. Leerkrachten misten vaak een stukje informatie over het hele proces en daadkrachtig, invoelend leiderschap vanuit de directie.

Sleutelwoorden: emotionele welbevinding, onder controle staan, leerkrachten, emoties, leiderschap, informatievoorziening.

Inleiding

We leven in een prestatimaatschappij, waarin gepresteerd moet worden om als volwaardig lid van de maatschappij mee te tellen. Dit geldt ook voor scholen en hun leerkrachten. Er wordt dan ook regelmatig gecontroleerd of het onderwijs van goede kwaliteit is. Gebaseerd op beloningen en straffen wordt getracht door de onderwijsinspectie controle te houden en verandering door te voeren waar nodig, ten einde de kwaliteit van het onderwijs te bewaren. Als gevolg zijn leerkrachten onderhevig aan veel verschillende vormen van controle met betrekking op hun werkzaamheden. De ouders controleren of hun kind voldoende leert, de directeur observeert of het lesgeven van een goed niveau is en uiteindelijk de onderwijsinspectie die nagaat of de beoogde resultaten wel zijn behaald. Het is met name de laatste vorm van controle die kan leiden tot een negatieve of positieve beoordeling voor scholen, afhankelijk van de prestaties.

Scholen die niet blijken te presteren kunnen een negatieve beoordeling krijgen, ze komen dan onder controle van de inspectie te staan. Dit houdt in dat de inspectie de prestaties van de leerkrachten controleert door middel van observatie en aangedragen bewijslast. In dergelijke situaties wordt het presteren van leerkrachten namelijk gezien als een maat voor hun productiviteit en kwaliteit van het geleverde werk. De prestaties vertegenwoordigen daarmee de waarde van een leerkracht voor de school (Ball, 2010). Het gevolg is dat complexe sociale processen en gebeurtenissen van leerkrachten worden vertaald naar cijfers en statistieken. Dit kan gevolgen hebben voor de emoties van de leerkrachten, wat zich kan uiten in angst om beoordeeld te worden. Een leraar die lesgeeft naar de maatstaven van de inspectie en daarin niet meer zijn eigen identiteit kwijt kan (Ball, 2010; Jeffrey, 1996). Uit onderzoek is gebleken dat het onder controle staan een negatief effect kan hebben op de emoties van leerkrachten. De constante druk van het presteren en het moeten bewijzen dat geleverde prestaties op niveau zijn, kan angst en onmacht oproepen voor alles wat ze niet kunnen bewijzen en paniekgevoelens over hoe ze dit moeten oplossen (Brown, 2002; Perryman, 2007). Negatieve emoties kunnen invloed hebben op de emotionele welbevinding van leerkrachten (Gross, 1997). Hoe deze negatieve effecten kunnen worden verminderd is nog niet verder onderzocht, maar is wel van belang om de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen.

Onder controle staan heeft niet alleen een potentieel negatief effect op de leerkrachten als persoon, maar kan negatieve gevolgen hebben voor het gegeven onderwijs en dus op de prestaties van leerlingen. Dit wordt mooi geïllustreerd door het volgende citaat, waarin het belang van emoties voor een leerkracht beschreven wordt.

'Teaching is an emotional practice; teaching and learning involve emotional understanding; teaching is a form of emotional labor, teachers' emotions are inseparable from their moral purposes and their ability to achieve those purposes' (Mahoney, 2003).

Als een leerkracht negatieve emoties ervaart wordt het dus moeilijker om goed les te geven, omdat de emoties daar zo in verweven zitten. In het belang van de leerkrachten, maar ook het onderwijs is het noodzakelijk om te onderzoeken hoe deze negatieve effecten als gevolg van controle ontstaan en hoe ze verminderd kunnen worden. Waar dit onderzoek zich in onderscheidt is dat er onderzocht wordt hoe deze negatieve effecten verminderd kunnen worden en hoe negatieve emoties ontstaan binnen de Nederlandse context. Om op die manier adviezen te kunnen geven aan de onderwijsinspectie, directie en leerkrachten die te maken hebben met onder controle staan.

Onder controle staan

Tegenwoordig moeten leerkrachten steeds meer hun handelen verantwoorden en documenteren. Op die manier is het eenvoudiger voor de onderwijsinspectie om na te gaan hoe de leerkrachten te werk zijn gegaan. Dit is niet altijd zo geweest, in de jaren '60 tot '80 waren de leraren redelijk autonoom en moesten voor zichzelf verantwoorden hoe het ging. Dit deden ze door middel van reflecteren en peer feedback van collega's. Bewijs voor hun goede functioneren werd informeel verzameld door de directeur, wat afdoende was voor de verantwoording (Perryman, 2006).

In de jaren '90 veranderde dit, management systemen werden opgezet en overkoepelende organen werden gecreëerd om het management te controleren. Het verzamelen van bewijs werd geformaliseerd met observaties en de leraren werden het onderwerp van discussie omtrent ontwikkeling kwaliteitscontrole. Ze werden daardoor een technisch werkveld die gecontroleerd moest worden, waarmee een omslag kwam in de verantwoording van prestaties. Er moest verantwoording afgelegd worden aan overheidsinstanties om op die manier de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen (Perryman, 2006; Elliot, 2012).

Alle scholen worden tegenwoordig eens in de vier jaar gecontroleerd door de onderwijsinspectie door middel van een risicoanalyse. In deze analyse wordt bepaald of er aanwijzingen zijn dat een school onvoldoende kwaliteit levert. Mocht dit het geval zijn dan wordt er een kwaliteitsonderzoek uitgevoerd waarin wordt vastgesteld of er tekortkomingen zijn (Toezicht op zwakke en zeer zwakke scholen, 2011). Bij het uitvoeren van het kwaliteitsonderzoek worden de volgende punten meegenomen, dit zijn (1) de CITO

(de zogeheten centraal instituut voor toetsontwikkeling) scores van alle leerlingen van de school, (2) de jaarstukken, waaronder de schoolgids behoort, financiële stukken en andere beleidsdocumenten. Tenslotte wordt ook (3) de berichtgevingen over de school vanuit de omgeving of de media meegenomen. De beoordeelde punten worden naast een waarderingskader gelegd, wat is voorzien van beslisregels. Op basis van deze beslisregels wordt een eindoordeel gegeven over de kwaliteit van het onderwijs. Na het onderzoek worden de uitkomsten besproken met het bestuur van de school. Als uit het eindoordeel blijkt dat de kwaliteit van het onderwijs van onvoldoende niveau is dan krijgt de school het label ‚zwakke‘ of ‚zeer zwakke‘ school (Toezichtkader PO/VO, 2012). Scholen waarvan uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de kwaliteit niet van voldoende niveau is komen onder controle te staan van de onderwijsinspectie. Dit houdt voor de school in dat er een team van inspecteurs langs komt die komen controleren wat de reden is van deze achteruitgang van kwaliteit. Aan de hand van vooraf opgestelde criteria wordt gecontroleerd op welke punten de school te kort komt. De leraren stellen alle documenten waarmee hun werk en de prestaties van de leerlingen wordt verantwoord open voor de onderwijsinspectie. Op basis van deze gegevens wordt bewijs gezocht voor de vooronderstelling dat het onderwijs van de school niet van voldoende niveau is (Gorton et. al, 2014; Toezichtkader PO/VO, 2012).

De inspecteurs lopen een dag mee met de leerkrachten en verzamelen bewijslast om aan te tonen of er wel of niet aan de criteria wordt voldaan. In de periode dat een school onder controle staat verantwoorden alle personeelsleden hun werkzaamheden en maken dit inzichtelijk. Alle stappen die ondernomen worden zijn verantwoord en terug te lezen in de groepsplannen van de leerkrachten. Als een school onder controle staat kan dat negatieve emoties oproepen bij de leerkrachten (Perryman, 2007). Hier wordt verder op ingegaan in het volgende kopje, waar een beeld wordt geschetst van wat dit mogelijk kan betekenen.

Emotionele welbevinden van leerkrachten

Welbevinden rust op de assumptie dat geluk of tevredenheid is bereikt, wanneer een persoon succesvol streeft naar het bereiken van uitkomsten waar degene naar verlangt. Ieder persoon heeft daarbij andere doelen en motieven die geluk of tevredenheid kunnen geven, wat het welbevinden positief stimuleert (Brunstein et al. 1998). Het welbevinden wordt geclassificeerd in twee dimensies; (1) subjectief welbevinden (SBW) en (2) psychologisch welbevinden (PWB). Het SBW richt zich vooral op de individuele, persoonlijke evaluatie van het leven, het welbevinden is hier gebaseerd op wat een persoon van zichzelf vindt. Het

PWB richt zich op leven binnen het potentieel van een persoon, wat betekent dat het welbevinden afhangt van de geleverde prestaties. Het leven naar het potentieel kan zich uiten in het omzetten van potentieel geluk, naar het daadwerkelijk bereiken van geluk (Chang Lin et al. 2014).

Uit onderzoek blijkt dat mensen die positieve emoties ervaren, mogelijk ook in staat zijn om hun PWB te vergroten (Frederickson, 2001). In een later onderzoek van Frederickson (2002) wordt gesproken over positieve emoties die een positief effect hebben op het emotionele welbevinden. Negatieve emoties daarentegen hebben een negatief effect op het emotioneel welbevinden (Gross, 1997). Dit onderzoek richt zich op PWB, omdat het welbevinden van leerkrachten onder controle mogelijk samenhangt met de geleverde prestaties. Het SBW wordt niet meegenomen, omdat het vooral gaat om de negatieve emoties die ontstaan door prestaties.

Factoren die het emotioneel welbevinden kunnen beïnvloeden worden beschreven door Ryff (1995). Dit zijn (1) zelfacceptatie, (2) positieve relaties met anderen, (3) autonomie, (4) doel in het leven, (5) leven weten te managen en (6) persoonlijk groeien. Deze factoren hebben invloed maar verklaren voor een deel het emotioneel welbevinden van een persoon. Gebeurtenissen die invloed hebben op het emotioneel welbevinden zijn afhankelijk van hoe een persoon deze situaties invloed laat hebben op zijn leven.

Binnen de werkomgeving zijn er twee factoren die invloed hebben op het emotionele welbevinden, dit zijn verwachtingen vanuit het werk en controle op het werk. Wanneer er verwachtingen vanuit het werk zijn die niet waargemaakt kunnen worden kan dit het emotionele welbevinden negatief beïnvloeden. Hierbij gaat het om meer werk wat gepaard gaat met grote druk om dit succesvol af te ronden. Voor controle op het werk geldt dat beperkingen in het maken van beslissingen een negatieve invloed kunnen hebben op het emotionele welbevinden. (Karasek, 1979; Hausser, 2010).

Relatie tussen onder controle staan en psychologisch welbevinden leerkrachten

Het effect op het welbevinden van leerkrachten als hun school onder controle van de onderwijsinspectie is al eerder onderzocht. In het artikel van Perryman (2007) wordt een longitudinaal onderzoek op een middelbare school beschreven die onder controle van de inspectie staat. Over een verloop van twee jaar beschreven de leerkrachten hoe ze de druk van het presteren voelen en het voldoen aan de normen van de onderwijsinspectie. Uit interviews met de leerkrachten blijkt dat ze daardoor druk voelen, ook als de inspectie niet aanwezig is. Die namelijk één keer in de zes weken langs komen om de voortgang te controleren. (Per-

ryman, 2007). Hier moet wel de kanttekening bij geplaatst worden dat er enkel één school is gevolgd en de onderzoekster niet altijd objectief lijkt te zijn in haar uitspraken. De resultaten zijn dus niet te generaliseren naar alle leerkrachten, maar geven een indicatie van hoe het mogelijk ervaren kan worden.

De leerkrachten worden beoordeeld, geobserveerd en naast criteria gelegd, waarbij ze niet weten wanneer het goed genoeg is. Deze onzekerheid en druk die daardoor ervaren wordt, maakt dat ze zich zelf ook onzeker voelen of ze wel het juiste doen en dit ook goed genoeg doen. Ze proberen zich te verbeteren en het beter te doen dan de vorige keer, maar het is niet duidelijk wanneer dat genoeg is (Ball, 2010).

Uit onderzoek is gebleken dat als het welbevinden van een persoon vergroot wordt, dit de prestaties op het werk kan verbeteren. Als het welbevinden van iemand echter laag is, dan zullen de prestaties op het werk ook minder worden (Chang Lin et al. 2014; de Jonge, 2001).

De druk, onzekerheid en negatieve emoties die ervaren worden tasten het welbevinden van de leerkrachten aan volgens Perryman (2007) doordat de prestaties op het werk minder zijn (Chang Lin et al. 2014).

De onderwijsinspectie kan door leerkrachten gezien worden als autoritair leiderschap, want er wordt de leerkrachten verteld hoe ze moeten werken en ze zich dienen te gedragen. Autoritair leiderschap heeft negatieve emoties als gevolg, waaruit angst, onveiligheid en boosheid kunnen voortkomen. De leerkrachten kunnen daarbij de neiging krijgen deze emoties te onderdrukken, terwijl ze er in werkelijkheid wel zijn (Chuan Chu, 2014).

Bovenstaande maakt duidelijk dat emoties een sterke relatie hebben met het welbevinden van een leerkracht en daarmee ook zijn functioneren op het werk. De controle die leerkrachten ervaren en de negatieve emoties die daarmee gepaard gaan kunnen een negatieve invloed hebben. De negatieve emoties kunnen uit verschillende hoeken komen, wat een kader geeft om de factoren te onderzoeken. Binnen dit onderzoek worden daarin drie dimensies onderscheiden; (1) omgeving, (2) cultuur en (3) persoonlijk. Onder omgeving worden de invloeden van buitenaf verstaan, zoals de onderwijsinspectie die een mogelijk negatief effect kunnen hebben (Ball, 2010; Chuan Chu, 2014). De cultuur is de situatie binnen de school, waarbij de werkomgeving invloed heeft op het emotioneel welbevinden (Karasek, 1979; Hausser, 2010). Tenslotte is er persoonlijk wat gaat over hoe een leerkracht tegen zichzelf aankijkt (Schwarzer, 2008).

Het onderzoek van Perryman (2007) is uitgevoerd binnen de context van scholen in Engeland, waar het schoolsysteem niet vergelijkbaar is met het Nederlandse schoolsysteem. De conclusies uit dit onderzoek kunnen dus niet doorgetrokken worden voor het onderwijs in Nederland. Wat dit onderzoek een extra dimen-

sie geeft door te onderzoeken welke factoren van invloed zijn op het emotioneel welbevinden binnen het Nederlandse schoolstelsel.

Negatieve effecten van onder controle staan verminderen

Een deel van dit onderzoek richt zich ook op de vraag hoe de negatieve effecten op het emotionele welbevinden verminderd kunnen worden. Het verminderen van die negatieve effecten heeft te maken met het verbeteren van het emotionele welbevinden. Het besef dat hetgeen iemand doet betekenis heeft en nut voor de mensen om hem heen kan leiden tot een positiever emotioneel welbevinden (Fava, 2009).

Dit wordt ondersteund door een ander onderzoek, waarin de resultaten demonstreren dat betekenis hebben in het leven kan leiden tot een hoger PWB. Het hebben van betekenis in het leven houdt in dat mensen weten wat hun doel is en deze doelen ook kunnen waarmaken. (Damasio, 2013).

Ook transformationeel leiderschap kan helpen om negatieve effecten te verminderen, wat is aangetoond door middel van een longitudinale studie. Activerend en ondersteunend leiderschap leidt tot hoger PWB, mede door het stellen van heldere doelen. Betekenis vinden in het werk door te weten waarvoor men bezig is kan de negatieve effecten van onder controle staan verminderen (Nielsen, 2008).

Onduidelijk is nog hoe het welbevinden van leerkrachten minder belast kan worden gedurende het onder controle staan. Wat de school, onderwijsinspectie of docent kan doen om deze negatieve emotionele effecten te verminderen is nog niet nader onderzocht. Dit onderzoek zal zich erop richten om helder te krijgen wat er gedaan kan worden om het welbevinden van deze leerkrachten te verbeteren. Dit zal gedaan worden door middel van de drie benoemde dimensies. De volgende onderzoeksvragen zullen leidend zijn binnen dit onderzoek.

1. Welke factoren dragen bij aan de negatieve effecten op de psychologische welbevinding van leerkrachten die 'onder controle staan'?
2. Hoe kunnen deze negatieve effecten worden verminderd?

Methode

Design

In dit stuk wordt ‚onder controle staan’ het volgende verstaan, ‚zwakke’ en ‚zeer zwakke’ scholen die onder controle staan van de onderwijsinspectie.

Voor het in kaart brengen van de problematiek rondom het onder controle staan, zijn kwalitatieve methoden toegepast. Er is gewerkt met een semigestructureerde interviewmethode, opgezet volgens relevante informatie uit de verzamelde literatuur. Hier is voor gekozen, omdat er rijkere informatie nodig was voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen. Het ging daarbij om begrip krijgen over welke factoren van invloed zijn en hoe deze verminderen konden worden. Door middel van interviews was het mogelijk door te vragen en zo diepgaandere informatie te vergaren. Er waren geen interviewprotocollen te vinden die enig verband hadden met het onderzoek, waardoor was besloten er zelf een op te stellen. Om de interviews vorm te geven zijn de vragen opgesteld vanuit de volgende vier dimensies; (1) emotionele welbevinding, (2) omgeving, (3) cultuur en (4) persoonlijk. Bij de eerste dimensie werd doorgevraagd in welke mate het emotioneel welbevinden was beïnvloed gedurende het onder controle staan. In de overige dimensies werd getracht factoren naar boven te krijgen die invloed hadden op het emotioneel welbevinden, positief of negatief.

Voor het semigestructureerde interview werden open vragen gemaakt, waarbij de interviewer doorvroeg om de mening van de geïnterviewde te achterhalen. Zie bijlage 1 voor de inhoud van het interviewprotocol. Vanuit deze vragen werd doorgevraagd naar aanleiding van de punten die naar voren kwamen. Als bv. werd aangegeven dat iemand duidelijke lijnen en sturing vanuit de directie miste, kon worden doorgevraagd wat dit met de persoon deed. Als hieruit bleek dat degene niet goed wist waar zij aan toe was gaf dit iets aan over de invloed die de directie had op de emotionele welbevinding.

Deelnemers

De onderzoeksgroep bestond uit 10 deelnemers die ieder individueel zijn geïnterviewd en die ofwel tot de onderwijsinspectie (n=2), directie (n=2) of leerkrachten (n=6) behoorden. Onder de leerkrachten waren er vier vrouwen en twee mannen met een leeftijd variërend van 23-59 jaar. Onder de directieleden was de verdeling één man (39 jaar) en één vrouw (42 jaar). Onder de onderwijsinspecteurs was de verdeling twee mannen met een leeftijd van respectievelijk 55 jaar en 43 jaar.

De basisschool waar vijf leerkrachten werkten stond ten tijde van het onderzoek onder controle van

de onderwijsinspectie. De zesde leerkracht was inmiddels werkzaam op een andere school die niet onder controle stond. Directeur 1 had tot vorig jaar gewerkt op dezelfde basisschool als de geïnterviewde leerkrachten. Directeur 2 was werkzaam op een basisschool die tot vorig jaar onder controle stond van de inspectie. Inspecteur 1 en inspecteur 2 waren beiden betrokken geweest bij de controle van basisscholen die als zwak of zeer zwak beoordeeld waren.

Door de diversie achtergronden was het mogelijk om verschillende perspectieven mee te nemen binnen deze studie namelijk, 'tijdens onder controle staan' en 'reflecterend op onder controle staan'. Door het interviewen van leerkrachten die onder controle stonden konden ze vertellen vanuit hun beleving op dat moment. Hoe ze het op dat moment ervoeren was hoe ze tegen onder controle staan aankeken. Dit maakte dat er meer vanuit de emotie verteld werd doordat men nog middenin het proces van onder controle staan stond. Het nadeel was dat de antwoorden veelal reactie waren op hoe ze het ervoeren en minder argumentatie voor hun ervaren emoties. De leerkracht en de directeuren die geïnterviewd werden toen ze konden reflecteren op onder controle staan konden bepaalde zaken meer plaatsen. Hierdoor konden ze bepaalde reacties in perspectief zien, waardoor ze konden uitleggen waarom ze toen zo reageerden. Dit gaf meer onderbouwde antwoorden met duidelijke verklaringen, maar maakte ook dat er een overdacht, uitgebalanceerd antwoord werd gegeven. Hierdoor was onduidelijk of iemand dit echt vond, of wilde vinden gezien de situatie. De combinatie van deze twee perspectieven gaf wel een uitgebalanceerd beeld van hoe leerkrachten alles ervoeren, wat het belangrijk maakte om ze allebei mee te nemen.

Onderzoeksprocedure

Er is gebruik gemaakt van een gemakssteekproef voor het werven van de leerkrachten, dit betekent dat er niet-systematisch werd gezocht naar respondenten (Neuman, 2012). De deelnemers zijn geworven binnen het netwerk van de onderzoeker. Buiten zijn studie valt deze in op basisscholen, waardoor contacten zijn gelegd met desbetreffende scholen. De leerkrachten van een basisschool die onder controle stond hadden hun medewerking toegezegd met toestemming van de directeur. Via de leerkrachten werd ook contact gelegd met de vertrokken directeur die open stond voor een interview. De andere directeur kon binnen het netwerk van de onderzoeker geïnterviewd worden. De twee onderwijsinspecteurs werden benaderd voor een interview via de beide directeuren die deze persoonlijk kenden.

De interviews met de leerkrachten zijn allen afgenomen op de basisschool waar deze

werkzaam waren. De vertrokken directeur werd geïnterviewd bij hem thuis en de andere directeur op de school waar deze werkzaam was. De onderwijsinspecteurs waren bereid om een interview af te nemen op het hoofdkantoor. Voor het houden van de interviews werd altijd gezocht naar een afgesloten ruimte waar rust en stilte was.

Alle interviews zijn opgenomen met behulp van opnameapparatuur met toestemming van de geïnterviewde. Bij aanvang van het interview werd duidelijk gemaakt dat de informatie anoniem en confidencieel behandeld zou worden. Informatie die de geïnterviewde niet wilde geven werd gerespecteerd. Wanneer de deelnemer dat wilde kon het interview afgebroken worden als deze van mening was hier niet meer aan te willen deelnemen. Er is de deelnemers de mogelijkheid gegeven om de uitgewerkte interviews in te zien en indien nodig te wijzigen. Dit is gedaan om geïnterviewde inspraak te geven in wat er van hen wordt geciteerd. Hiervan hebben vier leerkrachten, een directeur en de twee inspecteurs gebruik gemaakt. Inspecteur 1 wenste een uitspraak van hem inhoudelijk te veranderen, daar hij het niet eens was met de formulering. Dit is toegepast in een citaat dat verwerkt is in de resultaten. Ook moest toestemming gevraagd worden om uitspraken te citeren, wat is gedaan door stukken tekst te arceren en op te sturen ter goedkeuring.

Analyse

De interviews zijn getranscribeerd, waarna deze zijn geanalyseerd door middel van een inhoudsanalyse. Begrippen geformuleerd uit de theorie konden niet voldoende handvatten bieden, omdat hier nog niet voldoende onderzoek naar was gedaan. Daarom werd er voor gekozen om inductief te coderen, omdat op die manier bredere begrippen geformuleerd konden worden. Hierdoor was het mogelijk meer informatie mee te nemen uit de interviews en hier uitspraken over te doen.

In de eerste inductieve coderingsronde is open gecodeerd en zijn codes toegekend aan specifieke fragmenten van de transcripts. Op basis van veel voorkomende factoren zijn codes geformuleerd die de inhoud van de factoren konden dekken. Daarna is er axiaal gecodeerd, hierbij is er onderscheid gemaakt tussen fragmenten met positieve en negatieve uitspraken binnen dezelfde code. Tenslotte is er selectief gecodeerd en zijn fragmenten definitief aan codes verbonden (Boeije, 2010). Twaalf codes representeerden de factoren die invloed hadden op het emotionele welbevinden.

De Cohens kappa is tot stand gekomen door de onderzoeker en een medestudent, die onafhankelijk van elkaar twee interviews hebben gecodeerd met het programma NVivo 10. Betekenisvolle fragmenten

werden van tevoren geselecteerd en met de codes gecodeerd. Waren de onderzoeker en de medestudent het niet eens over een code, dan werd de discussie aangegaan totdat overeenstemming werd bereikt. In verband met gebrek aan tijd is gecodeerd tot een voldoende Cohens kappa werd bereikt. De gemiddelde Cohens kappa van de coderingen is $\kappa = .72$, waardoor de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid als voldoende beschouwd mag worden. Vervolgens zijn de rest van de interviews gecodeerd door de onderzoeker.

Zie tabel 1 voor een overzicht van de Cohens kappa per code.

Tabel 1
Gemiddelde interbeoordelaarsbetrouwbaarheid per code

Code	κ
Controle	.44
Leiderschapskwaliteiten directie	.99
Angst	.80
Beeld op eigen kwaliteiten	.65
Professionele begeleiding	.77
Persoonlijke begeleiding	.84
Zelfbeeld	.66
Identiteit leerkracht	.40
Informatievoorziening	.80
Werkdruk	.63
Herhaald falen	.79
Beoordeling	.86

In de tweede coderingsronde zijn de interviews van de directieleden en inspecteurs door het interpreteren van de data geanalyseerd. Hierbij is door middel van brede coderingen bepaald of een fragment een 'factor', 'interventie' of een 'verband' weer gaf. Op basis van deze coderingen is besloten om ze in te zetten als andere invalshoek voor de uitspraken en verbanden die werden geconstateerd binnen de codes van de leerkrachten. Door er vanuit verschillende perspectieven naar te kijken was het mogelijk om meer gefundeerde uitspraken te doen. Dit kwam de validiteit van het onderzoek ten goede, doordat verschillende doelgroepen werden meegenomen. Geen Cohens kappa is daarom berekend voor deze codes, omdat ze werden gebruikt als aanvulling op de uitspraken van de leerkrachten.

Resultaten

Uit de analyse van de interviewdata door middel van het toewijzen van thema's zijn resultaten en verbanden naar voren gekomen. In totaal zijn 319 verschillende fragmenten gecodeerd met twaalf aparte

thema's. Met behulp van deze thema's is getracht een lijn te laten zien die door het merendeel van de interviews te volgen was. Waardoor uiteindelijk uitspraken gedaan konden worden over de opgestelde onderzoeksvragen. De volgende onderwerpen zullen besproken worden; de thema's die het meest voorkomen en mogelijkheden om het emotioneel welbevinden te verbeteren. De onderwerpen zullen worden gestaafd door middel van het aanhalen van fragmenten die de beschreven redenering ondersteunen.

Thema's die het meest genoemd zijn

Door alle interviews heen waren er thema's die terugkwamen of genoemd werden, waardoor een lijn begon te ontstaan. Tabel 2 geeft weer welke thema's het meest voorkwamen in de geanalyseerde interviews. Zoals al te zien is zijn er thema's die vaak werden genoemd in vrijwel alle interviews. Dit geeft aan dat dit thema's zijn die ervaren werden door meerdere geïnterviewde. Dit zijn de thema's die mogelijk een negatief effect op het emotioneel welbevinden van de leerkrachten veroorzaken.

Tabel 2

Meest voorkomende thema's leerkrachten

Thema	Geco- deerd	Aantal interviews
leiderschapskwaliteiten directie	45	6/ 6 leerkrachten
werkdruk	36	6/ 6 leerkrachten
beoordeling	33	5/ 6 leerkrachten
informatievoorziening	31	5/ 6 leerkrachten
professionele begeleiding	28	6/ 6 leerkrachten
beeld op eigen kwaliteiten	26	6/ 6 leerkrachten
angst	24	5/ 6 leerkrachten
zelfbeeld	24	4/ 6 leerkrachten
persoonlijke begeleiding	23	4/ 6 leerkrachten
controle	22	6/ 6 leerkrachten
herhaald falen	18	4/ 6 leerkrachten
identiteit leerkracht	14	5/ 6 leerkrachten

Leiderschapskwaliteiten directie

Het thema dat 45 keer gecodeerd werd in 6 van de 6 interviews als mogelijke oorzaak van de negatieve emoties is ‘leiderschapskwaliteiten directie’ die in alle interviews ofwel positief ofwel negatief is benoemd. Dit thema heeft betrekking op de manier waarop er leiding gegeven wordt vanuit de directie en de invloed die dit heeft op de leerkrachten. De leerkrachten benoemen veelvuldig de rol van de directie als belangrijke factor wanneer gevraagd werd naar het emotioneel welbevinden. Van de directie wordt verwacht dat ze duidelijke lijnen uitzet, richting geeft en het overzicht bewaard binnen het hele proces. *‘Ja, ik vond dat fijn, weet je, je bent met zoveel meningen en met zoveel mensen en ik vind het echt de taak van de leidinggevende dat die echt de koers uit gaat zetten, jongens, dit is waar we heen gaan, dit is wat we gaan doen.’* (leerkracht 2)

Hiervoor is een standvastige directeur nodig die duidelijkheid verschaft aan de leerkrachten. Gebeurt dit niet dan kan onrust en onduidelijkheid ontstaan, doordat ze niet weten waar ze aan toe zijn.

Een van de leerkrachten was positief over de leiderschapskwaliteiten van de directie. Deze leerkracht heeft naast zijn doceertaken ook management taken zoals bouwcoördinator. Deze had hierdoor een ander perspectief op de leiderschapskwaliteiten van de directie en vond vanuit zijn positie dat hier goed werd gehandeld. De gewone leerkracht zal deze dingen wellicht niet als zodanig ervaren, terwijl als je meer zicht hebt op wat het management doet dit wel als positief kan worden ervaren. Hier gaat blijkbaar iets mis in de communicatie naar de leerkrachten toe.

‘Nu vind ik dat de school een hele adequate leiding heeft, doet wat moet doen, er wordt anders meegedacht, er worden belangrijke beslissingen genomen, er wordt ruimte gezocht in de financiën, dat zijn belangrijke beslissingen die je natuurlijk nodig hebt om dit te realiseren’ (leerkracht 3)

Werkdruk

Het thema werkdruk werd in de interviews 36 keer gecodeerd in 6 van de 6 interviews. Werkdruk werd in dit onderzoek beschreven als de druk die ervaren wordt door de leerkracht binnen het werk als gevolg van onder controle staan. Door de intensiteit of hoeveelheid arbeid die verricht moet worden. De leerkrachten ervoeren een grotere werkdruk door het onder controle staan van de inspectie. Dit uitte zich in langer op school blijven en meer bezig zijn met het op orde brengen van de administratie dan gebruikelijk.

'dus dat gaf wel heel veel druk en stress en ik was zoveel met school bezig in plaats van 5 wel 7 dagen, waardoor school bijna niet leuk meer was.'(leerkracht 4)

Er wordt ook aangegeven dat school daardoor bijna niet leuk meer was en er veel stress werd ervaren. Dit heeft een negatief effect op het emotioneel welbevinden, waardoor werkdruk ook gezien kan worden als een van de factoren.

Echter blijkt dat dit verschillend beleefd kan worden onder de leerkrachten. Er zijn leerkrachten die het fijn vinden om onder druk te werken en niet opzien tegen het extra werk dat er gedaan moet worden zoals geïllustreerd wordt door onderstaand fragment.

Nou, waarom, het is hard werken, dingen die je altijd deed, blijken misschien niet altijd even goed of effectief te zijn maar ik hou wel van dat aanpakken, van dat doorgaan in, niet miepen, maar gewoon je ding doen, dus ik hou wel van een beetje druk'.(leerkracht 3)

Beoordeling

Het thema beoordeling werd in de interviews 33 keer gecodeerd in 5 van de 6 interviews. Beoordeling werd in dit onderzoek beschreven als de leerkrachten die worden beoordeeld aan de hand van opgestelde normen en criteria die opgesteld zijn door de onderwijsinspectie. De leerkrachten ervoeren de beoordeling door de inspectie als negatief, doordat het ging over het voldoen aan normen en criteria. Ze hadden hierdoor het gevoel dat er constant op hen gelet werd en alles wat ze deden beoordeeld werd.

'ja, ja, dat heeft heel erg te maken met het vergrootglas, want alles werd meteen gemeten en gevinkt en bijgehouden met streepjes en al of niet voldaan aan de hele maat'(leerkracht 1)

'Ja, ja door de klassenbezoeken die je krijgt. Natuurlijk heel duidelijk. Dat is gewoon hoe geef jij les en je voldoet hier en hier wel aan en daar niet aan.'(leerkracht 6)

Ook werd de beoordeling af en toe persoonlijk opgevat, ook al werd gezegd dat de school als geheel werd beoordeeld en niet het individu. Leerkrachten voelden zich persoonlijk beoordeeld, doordat er specifiek werd geobserveerd.

'ik blijf er misschien een beetje in hangen, maar omdat ze ook bij jou in de klas komen kijken en dat beoordelen, neem ik dan zeker persoonlijk op'(leerkracht 4)

Dit gevoel dat ervaren wordt heeft echter ook te maken met wat de leerkracht weet over het doel van de inspectie bij een bezoek aan school, oftewel met de informatievoorziening in het volgende thema.

Informatievoorziening

Het thema informatievoorziening werd in dit onderzoek 31 keer gecodeerd in 5 van de 6 interviews. Informatievoorziening werd in dit onderzoek beschreven als de informatie waarover leerkrachten beschikken of juist missen om te kunnen anticiperen op de bezoeken door de inspectie. De informatie die leerkrachten kregen over het hele proces van onder controle staan bleek regelmatig genoemd te worden door de leerkrachten. De leerkrachten misten bepaalde informatie, waardoor ze niet precies wisten wat er van hen verwacht werd. Dit zorgt ervoor dat leerkrachten dingen gaan doen waarvan ze achteraf vonden dat het niet nodig was, waardoor druk ontstaat die leidt tot negatieve emoties.

'R: nee, dan leg ik de lat voor mezelf eigenlijk te hoog door alles ook te willen doen' (leerkracht 1)

'eh, ik denk dat de leerkrachten, ik merkte wel eens dat er heel veel dingen niet duidelijk waren en dat er een stukje kennis ontbrak, wat komt die inspecteur nu eigenlijk doen, het feit al dat er paniek ontstond van maar als we nu op oranje komen, dan moet de school gesloten worden dat was dus gebaseerd op helemaal niks en dat was dus eigenlijk een stukje info die je als leerkracht niet hebt,' (leerkracht 2)

Door leerkrachten de juiste informatie te geven op het juiste moment kan een hoop druk weggenomen worden. Bovenstaand fragment laat zien dat de leerkracht niet goed op de hoogte was van de mogelijke gevolgen. Dit maakt dat er onnodig druk wordt ervaren door de onwetendheid die er heerst onder de leerkrachten. Niet genoeg informatie over het proces zorgt, dus voor negatieve emoties bij de leerkracht.

Mogelijkheden om het emotioneel welbevinden te verbeteren

Door de interviews heen waren er verschillende thema's die vaker terugkwamen of benoemd werden waardoor het verband met een andere thema gelegd kon worden. Naast het in kaart brengen van factoren die van invloed zijn op de emotionele welbevinding en mogelijke verbanden tussen factoren is ook onderzocht hoe negatieve effecten verminderd kunnen worden. Aan alle geïnterviewde is gevraagd wat er volgens hen bij de leerkrachten, directie en inspectie moet gebeuren om de negatieve effecten te verminderen. Bij het analyseren van de data zijn de overeenkomsten tussen punten en veel genoemde punten meegenomen. Op die manier wordt een algemeen beeld gegeven van wat er zou moeten gebeuren om de negatieve effecten te verminderen.

Verbetermogelijkheid 1: Informatievoorziening en leiderschapskwaliteiten directie

De thema's informatievoorziening en leiderschapskwaliteiten directie werden in vijf van de zes interviews benoemd. Dit valt binnen de dimensie cultuur aangezien er vanuit de directie een stuk informatievoorziening wordt gemist. De leerkrachten ervaren negatieve effecten op de emotionele welbevinding door informatie die ze missen over het onder controle staan. Dit is vooral informatie die gaat over het proces en de stappen die daarin zijn gemaakt.

'Een stukje informatievoorziening waarom er bepaalde beslissingen genomen werden, ja, dat heb ik wel gemist'(leerkracht 2)

Naar de directie toe wordt daarin gemist dat informatie wordt gedeeld en duidelijk wordt gemaakt wat er van hen verwacht wordt.

'ik denk dat het vanuit de leidinggevende heel belangrijk is dat je de informatie naar beneden doet, dat je echt heel duidelijk bent in criteria'(directeur 1)

Dit wordt vanuit de interviews met inspecteur 1 bevestigd die aangeeft dat informatie over het hele proces betreffende onder controle staan door de directie meegedeeld moet worden. Hierin ligt de verantwoordelijkheid bij de directie om dit met de leerkrachten te delen.

'Vaak zijn de eindgesprekken waarin we tot zo'n conclusie komen met het bestuur en de directeur, managementteam. Die vertellen vaak daarop volgend aan het team hoe het zit. Wij vinden dat wel belangrijk dat zij ook ons verhaal snappen en het daar ook mee eens zijn.' (inspecteur 1)

Vanuit de leerkrachten wordt er informatie gemist over het hele proces dat conform de procedure van de inspectie door de directie verteld moet worden. Dat dit lastig is blijkt uit de interviews met de leerkrachten en wordt ook erkend in interviews met directeurs.

'door zelf de grote lijnen in de gaten te houden en het zo klein en tastbaar mogelijk te maken wat er moet gebeuren, ik denk dat dat de 2 dingen zijn, kleine stapjes en een helder doel voor ogen en hoe beter dat in de tijdsplanning uit staat hoe beter dat lukt ook'(directeur 1)

De juiste informatie aan de leerkrachten geven door de directie om ze beter door het proces te kunnen leiden blijkt in de praktijk nog niet zo makkelijk. De noodzaak is echter wel duidelijk te horen bij de leerkrachten en vanuit de directie en de inspectie blijkt dat men zich hiervan bewust is. Vanuit de directie wordt echter aangegeven dat belangrijk is dat de leerkrachten zelf ook opzoeken wat de inspectie doet, waardoor ze beter op de hoogte zijn van het hele proces en minder voor verrassingen komen te staan.

nou, door het schrikbeeld inspectie te vervangen en kennis te nemen wat de inspectie wil, die werken ook aan openheid, er is veel meer mogelijk om te weten wat de inspectie gaat doen, leerkrachten kunnen zich dus beter voorbereiden op een inspectiebezoek'(directeur 1)

Daarnaast is er de noodzaak om informatie te delen en helder te zijn in de gestelde criteria, waarbij de directie zelf ook goed kennis moet nemen van de eisen van inspectie. Het hele proces helder en voorspelbaar maken voor het team.

'ik denk dat er bij directies nog teveel onkunde is over hoe inspectie functioneert en door als je het met het team voorbereidt en de stappen zet, ben je al zelf deel van het proces en dan pas je ook beter in het proces.'
(inspecteur 1)

Verbetermogelijkheid 2: Persoonlijke begeleiding en leiderschapskwaliteiten directie

De thema's persoonlijke begeleiding en leiderschapskwaliteiten van de directie werden in vier van de zes interviews benoemd. Deze thema's vallen onder de dimensies cultuur en persoonlijk, doordat directie niet heeft voorzien in een persoonlijke behoefte. Een veel gehoord geluid vanuit de leerkrachten was dat er veel behoefte hadden aan bevestiging en complimentjes. In een periode dat de school onder controle staat wordt vooral het negatieve belicht en minder het positieve. De leerkrachten geven aan dat ze graag ook horen wat ze goed doen en dit ook persoonlijk naar hen benoemd wordt.

'Nou door me meer te vertrouwen en door me het gevoel te geven dat ik het goed deed en dus meer complimenten te geven en er te zijn als ik ze echt nodig had'(Leerkracht 2)

'Nou van de mensen die daar verstand van hebben, of de directeur of de coach, maar dat je wel bevestigd wordt in de dingen die je doet, dat ze wel goed gaan, zodat je kan bijsturen als het toch net niet helemaal goed is' (leerkracht 3)

Voor de directie geldt dat er invoelend en daadkrachtig leiderschap wordt verwacht, waarbij oog is voor de leerkrachten, maar wel duidelijke lijnen worden uitgezet. Een goede open communicatie naar het team toe, waardoor iedereen weet waar deze aan toe is.

'Ja, en dat betekent dat je luistert naar de werkvloer en dat je invoelend vermogen hebt en dat je zorgzaam met die werkvloer omgaat'(directeur 1)

'Jij moet zorgen dat je het overzicht houdt en uiteindelijk moet jij alles bewaken natuurlijk en ik denk dat je ze ook zelf vertrouwen moet geven door de klassenbezoeken die je brengt'(directeur 2)

Bovenstaande fragmenten geven goed weer wat er bij in ieder geval vier van de zes geïnterviewde leerkrachten leeft en wat ze daarin fijn zouden vinden vanuit de directie.

Een tweede thema dat door drie leerkrachten werd benoemd was dat ze behoefte hadden ervaringen en spanningen te kunnen delen met collega's. Puur praten over hoe het door hen ervaren werd, waardoor ze elkaar deelgenoot konden maken van de negatieve emoties die bij hen spelen. Nu gebeurde dat af en toe in de informele momenten, maar er is behoefte aan meer van dit soort momenten. Dit wordt goed geïllustreerd door het volgende fragment.

'Ja, als je met elkaar in gesprek was gebleven en je had het gevoel gehad dat er naar je geluisterd werd, dat je gehoord werd, dan had het een boel frustratie voorkomen.'(leerkracht 2)

Dit wordt ondersteund door directeur 2 die daar zelf ook het belang van in ziet voor de leerkrachten.

'je wilt weten van die ander, hoe beleeft hij dat en hoe gaat hij er mee om, dus je kan wel een tip krijgen om er op een andere manier mee om te gaan en het kan ook zijn dat je even lekker kan spuien en even je zorgen en je gevoel delen'(directeur 2)

Verbetermogelijkheid 3: Beoordeling en beeld op eigen kwaliteiten

De thema's beoordeling en beeld op eigen kwaliteiten worden beiden in zes van de zes interviews benoemd, wat dus aangeeft dat iedere leerkracht beoordeling ervaart. Deze thema's vallen onder de dimensies omgeving en persoonlijk, doordat de beoordeling van de inspectie wordt opgevat met het beeld dat leerkrachten hebben op hun eigen kwaliteiten. Met beeld op eigen kwaliteiten wordt bedoeld hoe een leerkracht zijn eigen competenties inschat. Door de interviews kwam naar voren dat leerkrachten die positief zijn over hun eigen competenties en daar niet aan twijfelen de beoordeling niet als negatief ervaren. Ze zien het juist als een mogelijkheid om zichzelf te verbeteren, wat bij deze leerkrachten het geval was. Dit is te zien in het volgende fragment.

'Nou, dat dus de dingen die in mijn handelen doe en met mijn groep en dan komt er iemand van zo'n vliegende brigade en die komt met zo'n checklistje bij je langs en die komt kijken of jij doet wat jij eigenlijk hoort te doen en dan blijkt dat je dat daadwerkelijk doet en dat dat het meest effect heeft. En wat ik zelf heel prettig vond,'(leerkracht 3)

Bij de leerkrachten die door de negatieve beoordeling van de school zijn gaan twijfelen aan hun eigen competenties werden de controles als negatiever ervaren en werd het niet gezien als een mogelijkheid

om verder te ontwikkelen. Hierin ligt dus een ontwikkelpunt voor de leerkrachten om mee aan slag te gaan, met verantwoordelijkheid voor de directie. Waarbij ze zelfverzekerder mogen worden over hun eigen competenties, waarbij er vanuit de directie bevestiging nodig is als dit herkend wordt. Leerkrachten moeten blijven leren en ontwikkelen en niet stil blijven staan en vertrouwen krijgen in hetgeen ze doen.

Ik denk dat het ook heel belangrijk is dat leerkrachten die open staan voor feedback en die willen ontwikkelen, dat zij er minder moeite mee hebben dat zij bezocht worden door een inspecteur. Ik denk dat het belangrijk is om te weten wat je eigen kwaliteiten zijn (directeur 2)

ja, die worden minder, je vindt jezelf een minder goede leerkracht, denk ik, je gaat met andere ogen naar jezelf kijken, weer wat lager (leerkracht 4)

Discussie

Het doel van dit kwalitatieve onderzoek was om in kaart te brengen welke factoren van invloed waren op het emotionele welbevinden van leerkrachten binnen de Nederlandse context. Daarnaast werd onderzocht hoe de negatieve effecten als gevolg van onder controle staan verminderd konden worden. De meest voorkomende factoren die naar voren kwamen in dit onderzoek waren leiderschapskwaliteiten van de directie, werkdruk, beoordeling en informatievoorziening. De negatieve effecten kunnen mogelijk worden verminderd door als directie beter informatie door te geven aan de leerkrachten. Ook kwam naar voren dat er vanuit de directie duidelijk en invoelend leiderschap werd verwacht om sturing te geven binnen het proces. Tenslotte mogen leerkrachten zelfverzekerder worden over hun eigen competenties, om zo beoordeling niet als negatief te ervaren.

Nielsen (2008) beschrijft dat transformationeel leiderschap nodig is, waarbij de leider activerend en ondersteunend moet zijn. De leerkrachten geven aan zulke leiderschapskwaliteiten te verwachten van de directie. Toevoeging hierin zou kunnen zijn dat leerkrachten ook aangeven dat overzicht en duidelijke lijnen uitzetten verwacht wordt van de directie. Beoordeling wordt benoemd door Ball (2010) die beschrijft dat leerkrachten onzeker worden en negatieve emoties ervaren, wanneer leerkrachten worden beoordeeld aan de hand van normen en criteria. Dit wordt ook zo ervaren door de leerkrachten die aangeven de beoordeling af en toe persoonlijk op te vatten. Dit komt overeen met Mahoney (2003) die aangeeft dat lesgeven een emotionele arbeid is, waar leerkrachten iets van zichzelf in leggen. Ball (2010) geeft ook aan dat leerkrachten onzeker worden van het feit dat ze niet weten wanneer het goed genoeg is. Hierin wordt informatievoorziening gemist om te weten waar aan voldaan moet worden. Tenslotte ervaren de leerkrachten negatieve emoties door een toename van de werkdruk, doordat meer gedaan moet worden om alles op orde te hebben voor de inspectie. Dit wordt ondersteund door (Hausser, 2010), die beschrijft dat verwachtingen vanuit het werk een negatief effect hebben. Door Ballet (2009) wordt aangegeven dat er een intensivering van de eisen heeft plaats gevonden de afgelopen jaren, waardoor leerkrachten meer werkdruk ervaren. De vier genoemde factoren kunnen een toevoeging zijn voor de literatuur doordat er nu een directe koppeling gemaakt kan worden met het emotioneel welbevinden. Waar de link eerst met negatieve emoties was, kan deze nu ook gemaakt worden met een mogelijke invloed op het emotioneel welbevinden.

Mogelijkheden voor het verminderen van de negatieve effecten zijn voor een groot gedeelte binnen de factor leiderschapskwaliteiten van de directie te vinden. Waarin allereerst wordt verwacht dat de directie

informatie beter doorgeeft naar de leerkracht. De leerkrachten missen bepaalde informatie binnen het proces, wat volgens de onderwijsinspectie door de directie meegedeeld moet worden. Dit is een nieuw inzicht wat nog niet als zodanig is beschreven door de literatuur. Door Nielsen (2008) wordt beschreven dat de leider heldere doelen moet stellen, maar hier hoort dus ook bij dat informatie wordt doorgegeven. Edmunds (2000) geeft wel aan dat alleen relevante informatie moet verteld worden, omdat werknemers anders teveel informatie ontvangen. Dit kan doorgetrokken worden naar de directie in het onderwijs. Van de directie wordt verder verwacht dat er invoelend leidinggeven moet plaatsvinden, waarbij ook de positieve dingen benoemd worden. Dit past in de visie van Nielsen (2008) en van Fava (2009), die aangeeft dat besef dat iets betekenis heeft bijdraagt aan emotioneel welbevinden. Door het benoemen van positieve dingen kan dit bekrachtigd worden. Leerkrachten mogen zich tenslotte zekerder gaan voelen over hun eigen competenties, waardoor beoordeling minder negatieve invloed heeft. Caprara (2006) geeft aan dat de werktevredenheid toeneemt als leerkrachten zekerder zijn over hun competenties. Wat aangeeft dat zeker zijn over de eigen competenties een positieve invloed kan hebben. Dit onderzoek laat zien dat gebrek hieraan een negatieve perceptie van beoordeling kan geven.

De aanbevelingen zullen volgen voor de drie specifieke groepen die deel hebben genomen aan dit onderzoek. Uit dit onderzoek werd duidelijk dat het op de hoogte zijn van relevante informatie een belangrijke oorzaak was voor de ervaren negatieve emoties bij het onder controle staan van de school. Dit vraagt enkele interventies van alle betrokken partijen. Voor de leerkracht betekent dit dat deze kennis moeten nemen van wat de onderwijsinspectie komt doen. Hiermee komt ook naar voren dat de leerkrachten als belangrijkste punt zelf verantwoordelijkheid moeten nemen in het hele proces. Waar nu uit de resultaten blijkt dat leerkrachten dit vooral laten afhangen van de directie. Dit betekent dat moeite wordt gedaan om uit te zoeken wat er van de inspectie verwacht kan worden en waar op gelet wordt tijdens de bezoeken. Op die manier ondervangen de leerkrachten al een groot gedeelte van angst die er heerst, omdat ze weten wat er verwacht kan worden.

Uit dit onderzoek blijkt dat duidelijk en invoelend leiderschap van de directie een belangrijke oorzaak was voor de ervaren negatieve emoties. Voor de directie betekent dit dat ze heel helder moeten hebben wat er moet gebeuren, om zo duidelijke lijnen en structuren uit te kunnen zetten. Een sturende rol moeten innemen, waardoor leerkrachten duidelijkheid en zekerheid krijgen over de koers die ze gaan. Hierbij moet een afweging gemaakt worden in de informatie die beschikbaar is en alleen relevante informatie voor de

leerkrachten kan worden doorgegeven. Uiteindelijk blijkt ook uit de resultaten dat leerkrachten bevestiging verwachten vanuit de directie in dingen die wel goed gaan, om hierin bemoedigd te worden.

Wat opvalt binnen dit onderzoek is dat waar de verwachting was dat inspectie veel kritiek zou krijgen, dit in de praktijk wel meevalt. Over het algemeen zijn de leerkrachten zich bewust van het nut van de inspectie, maar zijn ze niet gelukkig met de werkwijze. Het beoordelende karakter dat de inspectie heeft door het afvinken van normen en criteria veroorzaakt negatieve emoties. Door realistische verwachtingen te stellen, die gepaard gaan met het juiste niveau van controle, kunnen leerkrachten gemotiveerd worden tot betere prestaties (Dwyer, 1991).

Limitaties

Met het doen van onderzoek komen altijd beperkingen en zaken kijken, waar vooraf geen rekening mee is gehouden. De eerste gedachte voor de dataverzameling was om een sample te hebben van leerkrachten op verschillende scholen. Dit bleek in de praktijk zeer lastig om te realiseren, omdat er weinig scholen onder controle stonden. Lukte het om een bereikbare school te vinden, dan wilde deze vaak niet meewerken met het onderzoek door de grote hoeveelheid aanvragen die ze ontvingen. Uiteindelijk zijn alle interviews daarom afgenomen met leerkrachten van één basisschool, wat de diversiteit van de leerkrachten deed afnemen. Dit heeft als beperking voor het onderzoek dat alle leerkrachten deelden vanuit dezelfde ervaring, hierdoor kon niet worden vergeleken hoe leerkrachten uit andere situaties dit ervoeren. Voor vervolgonderzoek zou het advies zijn om een samenwerking aan te gaan met een overkoepelende stichting. Door vanuit die achtergrond binnen te komen zullen scholen sneller geneigd zijn om mee te werken. Verder deden enkel mensen mee die zelf wilde meewerken aan het onderzoek en waren bereid om te praten. Dit kan als gevolg hebben dat de interviews geen representatief beeld geven van hoe onder controle staan wordt ervaren. Bij vervolgonderzoek is dit niet makkelijk te ondervangen, een grotere groep respondenten van verschillende scholen zou dit kunnen verbeteren.

Een ander punt waarin dit onderzoek gelimiteerd wordt is dat alles door één onderzoeker is uitgevoerd en hierdoor conclusies getrokken kunnen worden die niet overeenkomen met de data. Door samen te werken met een andere onderzoeker en denkpatronen te bespreken zou de betrouwbaarheid verbeterd kunnen worden. De gepassioneerde betrokkenheid van de onderzoeker bij dit onderwerp zal dat echter ruimschoots hebben gecompenseerd, ik heb genoten!

Referenties

- Ball, S. (2003). The teacher's soul and the terror of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2009). Struggling with workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1150-1157.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Brown, M., Ralph, S. & Brember, I. (2002). Change-linked work-related stress in British teachers. *Research in Education*, 67(3), 1-12.
- Brunstein, J.C., Grässmann, R. & Schultheiss, O.C. (1998). Personal goals and emotional well-being: The moderating role of motive dispositions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 494-508.
- Caprara, G., Barbaranelli, G., Steca, P. & Malone, P. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490
- Chuan Chu, L. (2014). The moderating role of authoritarian leadership on the relationship between the internalization of emotional regulation and the well-being of employees. *School of Health Policy and Management*, 10(3), 326-343.
- Damasio, B.F., Pimenteira de Melo, R.L. & Pereira da Silva, J. (2013). Meaning in life, psychological well-being and quality of life in teachers. *Health Aspect in Teachers*, 23(54), 73-82.
- Dwyer, D & Ganster, D.C. (1991). The effects of job demands and control on employee attendance and satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 12(7), 595-608.
- Edmunds, A. & Morris, A. (2000). The problem of information overload in business organisations: a review of the literature. *International Journal of Information Management*, 20(12), 17-28.
- Elliot, A. (2012). Twenty years inspection English schools - Ofsted 1992-2012. *Research and in formation on state education*.
- Fava, A.G. & Tomba, B. (2009). Increasing psychological well-being and resilience by psychotherapeutic methods. *Journal of Personality*, 77(6), 1903-1934.
- Fredrickson, B. L. (2000). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Frederickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Frederickson, B.L. & Joiner. T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward Emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 135-147.

- Gorton, J., Williams, M. & Wrigley, T. (2014). Inspection judgements on urban schools: A case for the defence. *Springer science business media New York*.
- Gross, J. & Levenson, R. (1997). Hiding Feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology* 106(1), 95-103.
- Häusser, J.A., Mojzisch, A., Niesel, M. & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: A review of recent research on the Job Demand–Control (-Support) model and psychological wellbeing. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations. An International Journal of Work, Health & Organisations* 24(1), 1-35.
- Inspectie van het onderwijs, (2011). Toezicht op zwakke en zeer zwakke scholen. Zo werkt het. *Ministerie van onderwijs en wetenschap*, Utrecht.
- Inspectie van het onderwijs, (2012). Toezichtkader PO/VO 2012. *Ministerie van onderwijs en wetenschap*, Utrecht.
- Jeffrey, B. & Woods, P. (1996). Feeling deprofessionalised: The social construction of emotions during an OFSTED inspection. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 325-343.
- Jonge, J., Dormann, C., Janssen, P., Dollard, M. (2001). Testing reciprocal relationships between job characteristics and psychological well-being: A cross-lagged structural equation model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 29-46.
- Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Lin, Y., Yu, C. & Yi, C. (2014). The effects of positive affect, person-job fit, and well-being on job performance. *Social Behavior and Personality*, 42(9), 1537-1548.
- Mahony, P., Menter, I. & Hextall, I. (2004). The emotional impact of performance-related pay on teachers in England. *British Educational Research Journal*, 30(3).
- Neuman, W.L. (2012). *Understanding research*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Nielsen, K., Randall, R., Yarker, J. & Brenner, S. (2008). The effects of transformational leadership on followers perceived work characteristics and psychological well-being: A longitudinal study. *Work and Stress*, 22(1), 16-32.
- Perryman, J. (2006). Panoptic performativity and school inspection regimes: disciplinary mechanisms and life under special measures. *Journal of Education Policy*, 21(2), 147-161.
- Perryman, J. (2007). Inspection and emotion. *Cambridge journal of education*, Vol. 37(2), 173-190
- Ryff, C.D. & Keyes, C.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology* 69(4), 719-727.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology*, 57, 152-171.

Interviewschema

Emotionele welbevinding van docenten in het basisonderwijs

Wat gebeurt er als de school onder controle staat van de onderwijsinspectie?

Doel interview: De vraag beantwoorden welke factoren bijdragen aan de negatieve effecten op het psychologisch welbevinden van leerkrachten die onder controle staan. Tenslotte bevindingen van geïnterviewden in kaart krijgen, hoe deze negatieve effecten verminderd kunnen worden.

Beschrijving deelnemers: Leerkrachten en directieleden werkzaam in het basisonderwijs, verder onderwijsinspecteurs werkzaam bij de onderwijsinspectie. Het doel is 5 leerkrachten te interviewen, 2 directieleden en 2 onderwijsinspecteurs.

Onderzoeksvragen

Hoofdvraag:

Welke factoren dragen bij aan de negatieve effecten op de psychologische welbevinding van leerkrachten die ,onder controle staan'?

Subvraag:

Hoe kunnen deze negatieve effecten worden verminderd?

Benodigdheden:

- vragenlijst op papier
- 2 pennen
- opnameapparatuur(programma op laptop)
- laptop met oplader

Intro: word voorgelezen of dit verhaal wordt in dergelijke strekking verteld aan geïnterviewde

Ik ben Immanuel Wijland, masterstudent onderwijskunde aan de universiteit Utrecht. Voor mijn masterthesis doe ik onderzoek wat de emotionele welbevinding van leerkrachten is die onder controle staan van de inspectie. Ik ben benieuwd hoe docenten onder controle staan ervaren, wat wordt er als negatief ervaren en wat als positief. Verder wil ik onderzoeken wat er gedaan kan worden om zaken te verbeteren. Voor dit onderzoek wil ik door middel van interviews met leerkrachten, directieleden en onderwijsinspecteurs aanbevelingen kunnen geven hoe hier beter mee om kan worden gegaan. Dit interview zal ongeveer drie kwartier duren, waarbij gebruik zal worden gemaakt van een aantal vooraf opgestelde vragen.

Dit gesprek zal worden opgenomen met opnameapparatuur, waarna de gesprekken zullen worden uitgeschreven. De belangrijkste bevindingen in het interview zullen aan het einde benoemd worden, waarna kan worden aangegeven of deze aangepast moeten worden. Tijdens het interview maak ik aantekeningen die ingekeken kunnen worden en indien niet mee eens aangepast kunnen worden. De interviews zullen anoniem en confidencieel behandeld worden, persoonlijke informatie zal niet gerelateerd kunnen worden aan de geïnterviewde. Deze informatie zal enkel gebruikt worden voor de duur van het onderzoek, waarna alle informatie zal worden verwijderd.

Het is niet verplicht om vragen te beantwoorden en wanneer gestopt wil worden met het interview is dit ten alle tijden mogelijk.

Noteren gegevens: nummer respondent, datum, categorie, geslacht

Interviewschema met vragen:

Kunt u wat vertellen over uzelf? (ik zorg dat ik de volgende informatie krijg: leeftijd, functie, aantal jaren in deze functie, aantal jaren bij werkgever?)

Leerkrachten

Vraag vooraf:

Zoals u weet wil ik het graag hebben over leerkrachten die onder controle staan van de inspectie.

Wat roept onder controle staan van de inspectie bij u op?

Deze vraag heeft als doel om een eerste verkenning van het onderwerp te hebben. Wat zijn de eerste dingen waar aan wordt gedacht.

Doorgevraagd kan worden wat de reden is dat daar aan gedacht wordt, zijn er nog meer dingen waar u aan moet denken?

Dimensie emotionele welbevinding:

Naar boven krijgen in welke mate emotioneel welbevinden is aangetast gedurende onder controle staan.

Hoe heeft u de periode ervaren toen uw school onder controle van de inspectie stond?

Hoe werd de controle gedaan? Wat deed de inspectie? Welke redenen werden gegeven voor onder controle staan? Doorvragen als de geïnterviewde te oppervlakkig blijft, persoonlijke ervaringen naar boven krijgen.

Wat voor emoties riep deze periode bij u op?

Doel van deze vraag is om naar boven te krijgen welke emoties er verbonden zijn met het onder controle staan van de inspectie. Waarom roept het deze emoties bij u op?

(In het onderzoek van Perryman (2007) komen door de prestaties die geleverd moeten worden negatieve emoties vrij bij de leerkrachten. Dit heeft mogelijk een negatief effect op het PWB van de leerkrachten. Emoties en welbevinden zijn hierin nauw met elkaar verbonden.)

Had onder controle staan een effect op uw beeld over het zijn van een leerkracht?

Zo ja hoe dan? Had het een effect op uw beeld over uzelf als leerkracht? Zo ja hoe dan? Waardoor kwam dat?

(Uit onderzoek is gebleken dat als het welbevinden van een persoon vergroot wordt, dit de prestaties op het werk kan verbeteren. Als het welbevinden van iemand echter laag is, dan zullen de prestaties op het werk ook minder worden (Chang Lin et al. 2014)

Wat werd er bij de onder controle staan van jou als docent verwacht?

Wat vond je hiervan? Wat werd hierbij van jou als docent verwacht (activiteiten, inleveren van stukken etc). Doorvragen over wat voor gevoel geïnterviewde had aan het einde van de dag als deze veel bezig was geweest met werk voor de inspectie? Waardoor kwam dat? Wat riep dat bij u op?

(Welbevinden rust op de assumptie dat geluk of tevredenheid is bereikt, wanneer een persoon succesvol streeft naar het bereiken van uitkomsten waar degene naar verlangt. Ieder persoon heeft daarbij andere doelen en motieven die geluk of tevredenheid kunnen geven, wat het welbevinden positief stimuleert (Brunstein et al. 1998)

Wat zijn voor jou de voornaamste redenen geweest van deze negatieve effecten op emotioneel welbevinden?

Dimensie omgeving:

Zijn er factoren binnen dimensie omgeving negatief van invloed geweest op het emotioneel welbevinden van de leerkrachten.

Hoe heeft u de controle op uw werk van de onderwijsinspectie ervaren?

Doorvragen of dit als behulpzaam werd beschouwd, waarom wel of niet om zo boven water te krijgen of de inspectie gezien werd als autoritair leiderschap. Werd het gezien als een verplichting of als externe specialist waardoor ze konden verbeteren?

Verder vragen of ze het als positief beschouwen dat de inspectie aanwezig was of dat het vooral een negatieve invloed had.

(De inspectie kan door leerkrachten gezien worden als autoritair leiderschap, want er wordt de leerkrachten verteld hoe ze moeten werken en ze zich dienen te gedragen. Autoritair leiderschap heeft negatieve emoties als gevolg, waaruit (1) angst, (2) onveiligheid en (3) boosheid kunnen voortkomen. De leerkrachten kunnen daarbij de neiging krijgen deze emoties te onderdrukken, terwijl ze er in werkelijkheid wel zijn (Chuan Chu, 2014). Dit tast het welbevinden van de leerkrachten nog verder aan (Perryman, 2007)

Welke gevoelens riep het bij u op om aan de normen en criteria van de inspectie te voldoen als er een controle werd aangekondigd?

Verder vragen waardoor dit kwam. Wat had dit voor effect? Als dit de geïnterviewde onzeker maakt, kwam dit dan door de inspectie? Maakte het feit dat u niet aan de normen van de inspectie voldeed u twijfelen aan uw kwaliteiten als leerkracht?

(De leerkrachten worden beoordeeld, geobserveerd en naast criteria gelegd, waarbij ze niet weten wanneer het goed genoeg is. Deze onzekerheid en druk die daardoor ervaren wordt, maakt dat ze zich zelf ook onzeker voelen of ze wel het juiste doen en dit ook goed genoeg doen. Ze proberen zich te verbeteren en het beter te doen dan de vorige keer, maar het is niet duidelijk wanneer dat genoeg is (Ball, 2010)

Wat was uw motivatie om aan de slag te gaan met het advies van de onderwijsinspectie?

Deze vraag heeft als doel om door te vragen over de diepere motieven die ten grondslag liggen aan het gehoorzamen van de inspectie. Komen deze motieven voort uit angst of zien ze ook in dat het hen kan helpen het onderwijs daadwerkelijk te verbeteren.

Welke rol hadden de ouders van de kinderen tijdens het onder controle staan van de leerkracht?

Op welke manier waren de ouders betrokken? Heeft u dit als positief ervaren, waarom? Zorgde dit voor druk/verlichting terwijl u zich probeerde te richten op het onder controle staan?

Dimensie cultuur:

Zijn er factoren binnen dimensie cultuur negatief van invloed geweest op het emotioneel welbevinden van de leerkrachten.

Hoe heeft u het werken bij u op school ervaren ten tijde van onder controle staan?

Doorvragen waardoor het werken op die manier werd ervaren, welke factoren zijn daarbij van invloed? Kwam dit voort uit de instelling van andere collega's? Was het werk dat gedaan moest worden hierop van invloed?

(De inspecteurs lopen voor een paar dagen mee met de leerkrachten en verzamelen bewijslast om aan te tonen of er wel of niet aan de criteria wordt voldaan. In de periode dat een school onder controle staat verantwoordt alle personeelsleden hun werkzaamheden en maken dit inzichtelijk. Alle stappen die ondernomen worden zijn verantwoord en terug te lezen in de groepsplannen van de leerkrachten. De inspecteurs komen iedere zes weken terug om te controleren of er verbetering is en de school zich ook daadwerkelijk houdt aan de opgestelde plannen (Perryman, 2007)

Kunt u beschrijven welke rol de directie heeft gehad voor u, ten tijde van het onder controle staan?

Is er hierbij sprake geweest van druk die vanuit de directie op de geïnterviewde werd uitgeoefend om beter te gaan presteren? Als er steun en support is ervaren, hoe heeft dit zich geuit naar de geïnterviewde toe? Kunt u hier een voorbeeld van geven?

Wat vond u van de begeleiding van de directie gedurende het onder controle staan?

Had de directie u op enige wijze kunnen helpen om deze periode makkelijker te maken? Kunt u hier voorbeelden van geven?

Hoe was de sfeer binnen het team ten tijde van onder controle staan?

Hoe merkte u dat? Wat had dit voor effect op het team? Reageerden collega's anders op problemen ten opzichte van voordat de school onder controle stond?

Dimensie persoonlijk:

Zijn er factoren binnen dimensie persoonlijk negatief van invloed geweest op het emotioneel welbevinden van de leerkrachten.

Wat voor invloed had het onder controle staan van de inspectie op u persoonlijk?

Zo ja, waardoor kwam dit? Zo nee, wat maakte dat dit niet gebeurde? Doorvragen wat maakte dat onder controle staan wel of niet persoonlijk werd aangetrokken.

(De druk, onzekerheid en negatieve emoties die ervaren worden tasten het welbevinden van de leerkrachten aan volgens Perryman (2007) doordat de prestaties op het werk minder zijn (Chang Lin et al. 2014)

Had het een effect op hoe u tegen uw beroep aan keek?

Waardoor kwam dat? Had dit gevolgen voor u persoonlijk?

Kijkt u positief of negatief terug op de periode waarin uw school onder controle stond? Waarom?

Waar had u het meeste behoefte aan tijdens het onder controle staan?

Waarom noemt u deze factoren? Had u dit kunnen helpen beter om te gaan met onder controle staan?

Had het feit dat de school onder controle stond effect op uw privé leven?

Waarom merkte u dat? Had u dit kunnen voorkomen? Op welke manier?

Wat zou er volgens u moeten veranderen?

Doel van deze vraag is om de leerkrachten ruimte te geven voor hun aanbevelingen. Welke rol zien ze hierin voor directie en onderwijsinspectie? Wat moet de directie veranderen? Wat moet de inspectie veranderen en wat kunnen docenten doen om het te verbeteren?

Interview afsluiten:

Wilt u nog iets vertellen dat niet is gevraagd binnen het interview?

Heeft u nog vragen naar aanleiding van dit interview?

Bedankt voor uw tijd!

Afspraken maken over het toesturen van resultaten ter goedkeuring van de geïnterviewde.

Directie

Het doel van de interviews met de directieleden is naar boven hoe zij de negatieve factoren als gevolg van onder controle staan zouden willen verminderen?

De dimensies emotionele welbevinding, omgeving, cultuur en persoonlijk zullen centraal staan bij het interviewen van de directieleden. De vragen binnen deze dimensies zullen dezelfde onderwerpen raken als bij de leerkrachten. Enkel is het hier van belang naar boven te krijgen hoe de directie denkt wat de leerkrachten ervaren tijdens het onder controle staan van de inspectie.

Kunt u de rol van de directie beschrijven tijdens het onder controle staan?

Hoe denkt u dat de leerkrachten deze periode hebben ervaren? Waarom denkt u dat?

Hoe weet u dat?

Uitleggen dat de literatuur beschrijft dat leerkrachten die onder controle staan van de inspectie aangetast worden in hun emotioneel welbevinden.

Herkent u zich hierin? Op welke manier ziet u dit terugkomen in de praktijk?

Heeft u de leerkrachten begeleid gedurende het onder controle staan? Op welke manier?

Heeft u geprobeerd om ze te ondersteunen? Op welke manier heeft u dat gedaan? Waarom heeft u dat gedaan? Merkte u effect?

Had het onder controle staan een effect op de leerkrachten? Op welke manier?

Hoe merkte u dat? Waren er dingen te merken binnen het team? Hoe was de tevredenheid onder de leerkrachten? Kunt u hier voorbeelden van geven?

Wat zou er volgens u moeten veranderen voor de leerkrachten om deze negatieve effecten als gevolg van onder controle staan te verminderen? (zijn de effecten niet negatief dan haal ik de literatuur aan)

Wat kunnen de docenten doen? Wat kan de inspectie doen? Wat zou het bestuur kunnen doen? Kunt u voorbeelden geven hoe dit in de praktijk gebracht zou kunnen worden?

Interview afsluiten:

Wilt u nog iets vertellen dat niet is gevraagd binnen het interview?

Heeft u nog vragen naar aanleiding van dit interview?

Bedankt voor uw tijd!

Afspraken maken over het toesturen van resultaten ter goedkeuring van de geïnterviewde.

Onderwijsinspectie

Kunt u de rol van de inspectie beschrijven tijdens het onder controle staan?

Uitleggen dat de literatuur beschrijft dat leerkrachten die onder controle staan van de inspectie aangetast worden in hun emotioneel welbevinden.

Herkent u zich hierin? Op welke manier ziet u dit terugkomen in de praktijk?

Hoe worden de leerkrachten geïnformeerd door de inspectie gedurende het onder controle staan?

Worden de leerkrachten begeleid gedurende het onder controle staan? Hoe denkt u dat de leerkrachten deze periode ervaren? Hoe weet u dat?

Heeft het onder controle staan een effect op de leerkrachten?

Waarin uitte zich dit? Wat vond u hiervan? Had dit voorkomen kunnen worden?

Wat zou er volgens u moeten veranderen voor de leerkrachten om deze negatieve effecten als gevolg van onder controle staan te verminderen? (zijn de effecten niet negatief dan haal ik de literatuur aan)

Wat kunnen de docenten doen? Wat kan de inspectie doen? Wat zou de directie kunnen doen? Kunt u voorbeelden geven hoe dit in de praktijk gebracht zou kunnen worden?

Interview afsluiten:

Wilt u nog iets vertellen dat niet is gevraagd binnen het interview?

Heeft u nog vragen naar aanleiding van dit interview?

Bedankt voor uw tijd!

Afspraken maken over het toesturen van resultaten ter goedkeuring van de geïnterviewde.

codeerschema

Welke factoren zijn van invloed op de emotionele welbevinding?

Beoordeling	De leerkrachten worden beoordeeld aan de hand van opgestelde normen en criteria. Inspecteurs kijken mee in de klas om tot een beoordeling te komen. (Ball, 2010)
Informatievoorziening	De informatie waarover leerkrachten beschikken of juist missen om te kunnen anticiperen op de inspectie
Beeld op eigen kwaliteiten	De manier waarop de leerkracht zijn eigen kwaliteiten en vaardigheden waardeert of wordt gewaardeerd door anderen. Wel of niet twijfelen aan eigen kwaliteiten als gevolg van onder controle staan.
Angst	De angst die leerkrachten ervaren als gevolg van het onder controle staan. Dit kunnen zaken zijn als verlies van baan, negatieve uitspraken over functioneren etc.
Professionele begeleiding	De begeleiding die leerkrachten ontvangen hebben gedurende het onder controle staan. Die hen heeft geholpen om beter te worden als leerkracht.
Persoonlijke begeleiding	De begeleiding die leerkrachten ontvangen of wensen op het persoonlijk vlak, waardoor ze kunnen uiten wat er bij hen leeft.
Werkdruk	De druk die ervaren wordt door de leerkracht binnen het werk als gevolg van onder controle staan. Door de intensiteit of hoeveelheid arbeid die verricht moet worden.
Leiderschapskwaliteiten directie	De manier waarop er leiding gegeven wordt vanuit de directie en de invloed die dit heeft op de leerkrachten.
Identiteit leerkracht	De eigenheid en unieke eigenschappen van een leerkracht, waaraan deze zijn identiteit ontleent. De ruimte die een leerkracht daarin heeft om zichzelf te blijven.
Controle	De mate waarin een leerkracht zich gecontroleerd voelt in zijn functioneren en daardoor niet vrij kan bewegen.
Herhaald falen	Het keer op keer incasseren van negatieve resultaten.
Zelfbeeld	De manier waarop de leerkracht naar zichzelf gaat kijken als gevolg van het onder controle staan.

De geselecteerde tekst heeft één code toegewezen gekregen, het is dus de bedoeling dat jij er ook één code aan geeft. Als de geselecteerde tekst schuin gedrukt is, dienen er twee codes toegewezen te worden.