

Gedwongen overplaatsingen in het onderwijs

Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van het overplaatsingsproces op basisscholen.

Utrecht, april 2011

Eva Kelder 3380432

Begeleidend docent: Jeroen Vermeulen

Bestuurs- en Organiseringswetenschap
Universiteit Utrecht

- Een kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van het overplaatsingsproces op basisscholen -

Voorwoord

De afgelopen maanden heb ik als junior onderzoeker mijn bachelor onderzoek gedaan naar de ervaringen van het overplaatsingsproces op drie basisscholen die onder de Lowys Porquinstichting vallen. Dit was een interessante en bovenal, leerzame ervaring waarbij gestreefd is naar een zo goed mogelijk onderzoek met mooie resultaten. Dit alles was niet mogelijk geweest zonder de hulp, steun en medewerking van enkelen die ik hier graag wil bedanken.

Allereerst wil ik graag mijn directe contactpersonen, dhr B. Schluter en mevr. J. Nuijten-Roedelof, en hun collega's van de Lowys Porquinstichting bedanken voor alle moeite die ze voor mij gedaan hebben. Zij hebben mij in een zeer korte tijd enorm geholpen en gesteund. Ik wil hen bedanken voor alle waardevolle bijdragen.

Daar naast ben ik ook zeer erkentelijk voor alle tijd en moeite van de respondenten en contactpersonen bij de deelnemende scholen. Zij hebben ondanks het doorstaan van een turbulent en moeilijk proces de schooldeuren voor mij open gesteld en mee gewerkt aan het onderzoek. Zonder hen was dit onderzoek gewoonweg niet mogelijk geweest. Ik wil u allen bedanken dat u tijd heeft vrijgemaakt in uw drukke agenda's om mij te woord te staan en te begeleiden binnen uw organisatie.

Vervolgens wil ik mijn docenten, Jeroen Vermeulen en Marianne Dortants, voor hun sturende en helpende hand en hun vertrouwen en zorg, bedanken. Hun rol heeft persoonlijk voor mij veel betekend.

Als laatste wil ik mijn ouders, zusje, vrienden en vriend bedanken voor hun steun en toeverlaat. Zij hebben er voor gezorgd dat ik in de drukte van het onderzoek elke dag met enthousiasme en een goed gemoed begon.

Ik hoop dat u dit document met enig plezier zult lezen en dat het u helpt op uw eigen visie van een overplaatsingsproces in het onderwijs te reflecteren.

Utrecht, April 2011

Eva Kelder

Inhoudsopgave

Voorwoord

	Bladzijde
1. Inleiding	5
2. Achtergrond informatie	7
3. Methodologische verantwoording	
3.1. Wetenschapsfilosofische benadering	9
3.2. Onderzoeksmethoden	10
3.2.1. Interviews	
3.2.2. Observaties	
3.2.3. Operationalisatie	
3.2.4. Analyse	
3.2.5. Verantwoording	
3. Theoretisch kader	
4.1. Organisatiecultuur	16
4.2. Downsizing process	18
4.2.1. Organizational Downsizing	
4.2.2. Gevolgen van een Downsizing process	
4.2.2.1. Vertrouwen	
4.2.2.2. Rechtvaardigheid	
4.2.2.3. Motivatie	
4. Resultaten	
5.1. Onduidelijkheid	25
5.2. Communicatie Taboe	28
5.3. Vertrouwen	32
5.4. Motivatie	36
5.5. Vrijwillige Mobiliteit	39
5. Analyse	42
6. Conclusie	46
7. Aandachtspunten	48
8. Literatuurlijst	50
9. Bijlagen	
10.1. Topiclijst	51
10.2. Observaties	52

1. Inleiding

“In het totaal krijgen de scholen dit schooljaar 167 miljoen op jaarbasis minder. Hierdoor hebben ze personeel moeten laten afvloeien en worden de bezuinigingen voelbaar in de klas.”

PO Raad, augustus 2010

“Door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) is berekend dat de leerlingpopulatie tot 2015 met 10 procent (150.000 leerlingen) zal afnemen.”

www.cnvo.nl, februari 2011

De afgelopen jaren is er sterk bezuinigd op het basisonderwijs wat er toe heeft geleid dat scholen op jaarbasis 167 miljoen minder krijgen. Dit betekent voor veel scholen dat ze moeten bezuinigen op het personeel in het basisonderwijs. Daarnaast is de trend dat zeven regio's, waaronder Brabant, de komende vijf jaar te maken hebben met een onderwijs krimp. Dit houdt in dat scholen in deze regio te maken hebben met een dalend aantal aanmeldingen. Het belangrijkste gevolg is een afname van het leerlingenaantal (www.cnvo.nl, februari 2011). Bovenstaande gebeurtenissen hebben er onder andere toe geleid dat er op korte termijn een aantal leerkrachten moeten worden overgeplaatst. Ontslag kan dan nog worden voorkomen of men wil het personeelsbestand slechts tijdelijk terugbrengen.

De Lowys Porquinstichting in Bergen op Zoom heeft dit schooljaar te maken met een gedwongen overplaatsing van totaal 20 à 25 leerkrachten met ingang van 1 augustus 2011. Bij de stichting zijn 32 basisscholen uit West-Brabant en Tholen aangesloten. Door de forse bezuinigingen en onderwijs krimp wordt er voor het eerst ooit op de scholen dit jaar geen personeel aangenomen maar zodoende wel 20 à 25 leerkrachten gedwongen overgeplaatst. Dit proces zal de komende vijf jaar zeker nog aanhouden. Het afscheid nemen van personeel binnen een team is lastig en hierdoor kan er heel veel veranderen in een organisatie(cultuur). Leerkrachten worden in dit geval van hun werkplek weggehaald en indien mogelijk verplaatst naar een andere school of in de vervangingspool geplaatst.

Overplaatsing van personeel is vaak een sociaal lastig en gevoelig aspect. Het verdwijnen van een gedeelte van collega's kan van grote invloed zijn op de achterblijvende collega's. De reacties en de gevoelens van de mensen, evenals de gevolgen voor hen, worden ook vaak onderschat. Het is van belang om te gaan bekijken hoe dit overplaatsingsproces door de

leerkrachten en schoolleiding ervaren wordt. Wat zijn bijvoorbeeld de gevolgen voor hun zelf en het onderwijsproces?

In dit onderzoek wordt gekeken hoe mensen het overplaatsingsproces ervaren. Het doel is om de huidige situatie op het gebied van het overplaatsingsproces binnen drie basisscholen in kaart te brengen aan de hand van vier thema's: gevoelens van de mensen, sfeer op de school, werkprocessen en collegiale relaties. Er wordt onderzocht hoe op de basisscholen wordt omgegaan met het overplaatsingsproces en hoe deze vier thema's worden beleefd door leerkrachten die overgeplaatst moeten worden, leerkrachten die blijven en de schoolleiding.

De drie basisscholen waar het onderzoek plaats vindt zijn: R.K. Basisschool Loodijke, SBO De Driemaster en basisschool Sancta Maria. Deze scholen bevinden zich allemaal in de gemeente Bergen op Zoom in West-Brabant.

Er zal een goede analyse van de huidige situatie gemaakt worden waarbij onderzocht moet worden hoe mensen op de drie basisscholen het overplaatsingsproces ervaren. Aan de hand van dat doel wordt gekeken of er aanbevelingen kunnen worden gedaan om die omgang te verbeteren. Dit is interessant omdat de scholen van de Lowys Porquinstichting de komende jaren steeds opnieuw met het overplaatsingsproces te maken zullen hebben.

Centraal in het onderzoek staat de vraag: *Hoe ervaren mensen binnen de drie basisscholen het overplaatsingsproces en de mogelijke gevolgen daarvan?*

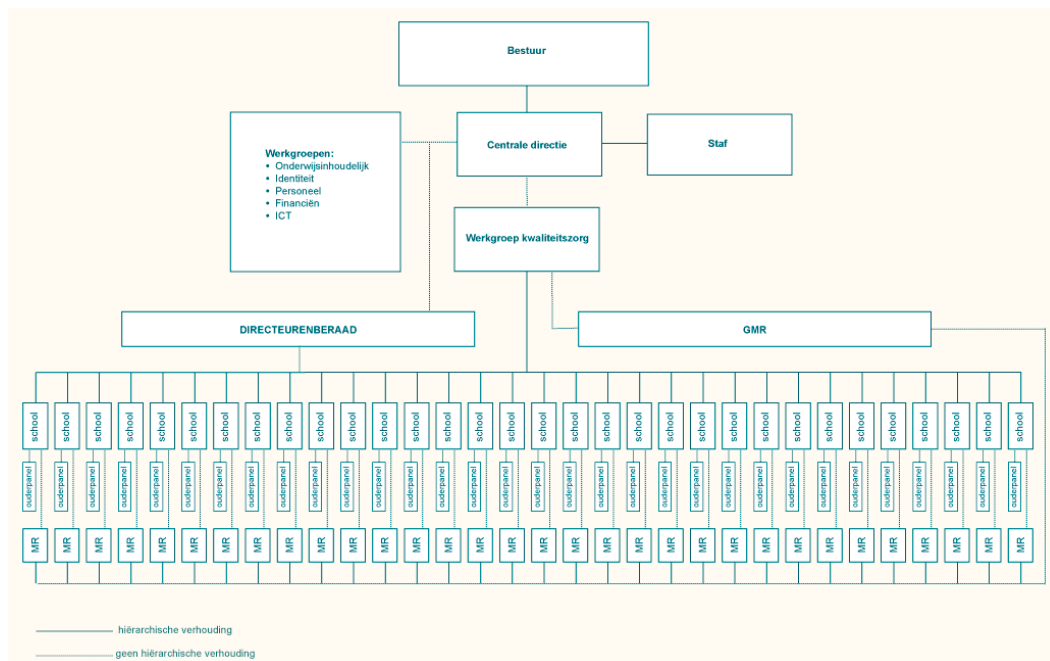
2. Achtergrond informatie

Lowys Porquinstichting

De Lowys Porquinstichting is opgericht in 1994. Zij stelt zichzelf de bevordering van het Rooms-Katholiek en Protestants Christelijk onderwijs ten doel. Er zijn 32 diverse scholen uit de regio West-Brabant en Tholen bij de stichting aangesloten. In onderstaande organigram wordt weergegeven hoe de stichting in elkaar zit. De werkgroepen zijn adviesorganen ten behoeve van de centrale directie en behandelen de volgende beleidsterreinen:

onderwijskundige zaken, identiteit, personeel, financiën, ICT en integrale kwaliteitszorg. De stichting heeft een aantal centrale waarden geformuleerd die voor alle scholen geldt. Een LPS-school:

- Verstrekt goed onderwijs
- Helpt de zin van het leven ontdekken
- Draagt bij tot meer rechtvaardigheid
- Bereidt voor op de vrijheid
- Heeft oog voor intermenselijke verhoudingen



Organigram LPS

R.K. Basisschool Lodijke

Lodijke is een Rooms-Katholieke school. Aan het begin van het schooljaar 2010/2011 staan er 970 leerlingen op Lodijke ingeschreven. Die leerlingen zijn verdeeld over 41 groepen. Deze zijn gevestigd in drie locaties, het hoofdgebouw, schoolwoningen en de noodlokalen.

SBO De Driemaster

De Driemaster is een speciale school voor basisonderwijs. Het leerlingenaantal ligt in het schooljaar 2010/2011 rond de 255. Zij zijn verdeeld over 19 groepen. De school bestaat uit drie gebouwen. Twee gebouwen staan in Bergen op Zoom – Oost en één gebouw in de wijk Fort – Zeekant. De Driemaster wordt ook bezocht door leerlingen die recht hebben op leerling gebonden financiering ook wel ‘rugzak’ genoemd. De school heeft ervaring met het werken met kinderen die ernstige problemen hebben op het gebied van het gezicht, het gehoor en spraak / taal, de motoriek, de verstandelijke capaciteiten, het gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Voor alle leerlingen wordt een individueel handelingsplan gemaakt.

Basisschool Sancta Maria

De naam van de school geeft de katholieke afkomst aan. De school is ontstaan in de vorige eeuw als onderdeel van het grote kloostercomplex van de Zusters Franciscanessen van Mariadal. De school telt ongeveer 250 leerlingen en heeft 11 groepen.

Het hoofdgebouw en de dependance op eigen terrein, Het Peperbuske, bevinden zich in Bergen op Zoom.

3. Methodologische verantwoording

In dit hoofdstuk zal een uitleg gegeven worden over onze wetenschapsfilosofische benadering. Daarnaast zullen de gekozen onderzoeksmethoden zoals de interviews en observaties verantwoord worden.

3.1. Wetenschapsfilosofische benadering

In dit hoofdstuk wordt het Social Science Perspective (SSP) behandeld. Eerst zal worden uitgelegd wat een SSP is, daarna welke SSP gehanteerd wordt in dit onderzoek en waarom deze gehanteerd worden.

3.1.1. Social Science Perspective

Een Social Science Perspective wordt ook wel een wetenschapsfilosofisch standpunt genoemd en is van belang voor goed onderzoek. De wetenschap ondergaat continu verandering en het is dan ook niet gek dat deze vele filosofische stromingen kent. Er zijn er vier die heel duidelijk van elkaar te onderscheiden zijn aan de hand van het schema van Stanley Deetz. De posities worden onderscheiden door twee dimensies. De dissensus-consensus dimensie richt zich op de relatie tussen onderzoeksmethodes en sociale invloeden. Deze verticale dimensie wil het verschil aanduiden tussen een onderzoek wat met de stroming mee gaat, consensus, of juist tegen de gangbare ideeën in bruist, dissensus. De horizontale dimensie duidt het verschil in onderzoeksmethode aan. De local/emergent dimensie karakteriseert een onderzoek waarin niet van te voren onderzoek is gedaan naar de theorie en kennis maar waar tijdens observaties en interviews de 'lokale' kennis wordt bekeken. De onderzoeker gaat op deze manier nog redelijk onbevocht het onderzoek in. De elite/a priori dimensie karakteriseert een onderzoek wat vertrekt vanuit de theorie. Door middel van deze dimensies onderscheidt Deetz heel sterk de vier stromingen. Er zijn aan de hand van deze onderverdeling vier paradigma's te benoemen, het normatieve SSP, het interpretatieve SSP, het kritische SSP en het postmodernistische SSP (Alvesson en Deetz. 2000, 24-25).

3.1.2. Interpretatieve benadering

In dit onderzoek is het interpretatieve Social Science Perspective als leidend gekozen. Dit betekent dat de onderzochte wereld wordt gecategoriseerd en geïnterpreteerd zonder daarbij

een absolute waarheid met algemene gelding af te leiden. De onderzoeker is zich bewust dat zij onderdeel uitmaakt van de onderzochte realiteit. De context en omstandigheden zijn van belang bij het onderzoeksresultaat (Woolgar. 1996, 17; Burrell and Morgan. 1979, 28).

Bij deze positie wordt er vanuit gegaan dat er geen objectieve waarheid is. Door middel van betekenisgeving wordt er getracht de werkelijkheid tot een sociale constructie te vormen. De wereld wordt eerst onderzocht zodat deze geïnterpreteerd kan worden. Het zal een onderzoek op leveren waarin cultuur, taal en symbolen een grote rol spelen. De onderzoeker is de 'sense-maker', zij zoekt namelijk naar betekenisgeving, en zal dan waarschijnlijk ook binnen de organisatie gaan staan om van daaruit onderzoek te gaan doen. Het is vanuit deze positie vooral interessant om te kijken naar de organisatiecultuur. Het is belangrijk om te ondervinden welke betekenissen men aan bepaalde aspecten van de organisatiecultuur geeft. De context erkennen en meenemen in het onderzoek is cruciaal. Bovenstaande is kenmerkend voor een kwalitatief onderzoek, het voornaamste onderzoekinstrument is dan ook een interview (Alvesson and Deetz. 2000, 33-34).

Bij de keus voor een interpretatief SSP is, naast de persoonlijke voorkeur van de onderzoeker, een ander factor doorslag gevend geweest. Het onderzoek richt zich op belevingen en ervaringen waarvan het moeilijk is een beeld te schetsen. Om te komen tot een antwoord op de onderzoeksvragen zal de onderzochte situatie beschreven en geïnterpreteerd moeten worden. Interviews aan de hand van een interpretatieve visie bieden dan logischerwijs het juiste uitgangspunt voor het onderzoek.

Zoals kort is aangehaald, stelt dit SSP de onderzoeker in staat om een goed beeld van de lokale omstandigheden van de subjecten te schetsen. Er moet echter gezegd worden dat een gevolg is dat, mede dankzij ontbreken van theorie en de sturing die daarvan uit gaat, de uitkomsten van het onderzoek slechts in beperkte mate generaliseerbaar zijn. Over de validiteit en de betrouwbaarheid van dit onderzoek wordt in de volgende paragrafen meer over gezegd.

3.2. Onderzoeksmethoden

Gezien het kwalitatieve karakter van het onderzoek is er gekozen voor het gebruik van semigestructureerde interviews. Deze keuze is gemaakt vanwege de gekozen wetenschapsfilosofische benadering. Door het gebruik van dit soort interviews kunnen achterliggende gedachten, gevoelens en motivaties het beste blootgelegd worden.

3.2.1. Interviews

Voor het onderzoek zijn er 14 respondenten geïnterviewd. Het onderzoek heeft plaats gevonden in de drie basisscholen: R.K. Basisschool Loodijke, SBO De Driemaster en basisschool Sancta Maria. Voor de focus van het onderzoek is er gekozen voor drie basisscholen van de 32 die onder de Lowys Porquinstichting vallen. Er zijn interviews afgenomen met de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden, de leerkrachten die blijven en de schoolleiding. Op deze manier wordt er een genuanceerd beeld gecreëerd hoe het overplaatsingsproces er uit ziet en hoe het door de medewerkers beleefd wordt.

Het aantal respondenten per school is bepaald aan de hand van zijn omvang en de hoeveelheid leerkrachten die hier moeten worden overgeplaatst. Basisschool Loodijke is een van de grootste uit de gemeente en hier zijn ook respectievelijk de meeste interviews afgenomen. Er zijn van de drie soorten respondenten elk twee geïnterviewd. Dit betekent dat van de schoolleiding de directeur en adjunct directeur, twee leerkrachten die blijven en twee leerkracht die gedwongen worden overplaatst geïnterviewd zijn.

SBO De Driemaster is een school van ongeveer 255 leerlingen waar vijf respondenten zijn geïnterviewd. Dit jaar heeft deze school niet te maken met gedwongen overplaatsingen, vorig jaar echter wel. Zodoende zijn er drie leerkrachten geïnterviewd die al een gedwongen afscheid van collega's hebben meegemaakt. Daarnaast zijn de directeur en adjunct directeur ook respondent.

Basisschool Sancta Maria is een respectievelijk kleine school waar ze dit jaar voor het eerst te maken hebben met gedwongen overplaatsingen. Hier zijn drie respondenten geïnterviewd; de directeur, een leerkracht die mag blijven en een leerkracht die overgeplaatst moet worden.

De interviews zijn door de onderzoeker alleen afgenomen. Bij elk interview heeft de onderzoeker twee functies tegelijkertijd moeten vervullen. Ten eerste heeft zij het interview moeten voorbereiden en afgenomen, zij stelt de vragen, doet de inleiding en de afsluitende samenvatting. Daarnaast heeft de onderzoeker in hoeverre dit mogelijk is ook een observerende rol. Dit houdt in dat zij het doel van het gesprek, de omgeving en de geïnterviewde in de gaten houdt, en alle dingen die haar opvallen op heeft geschreven.

De onderzoeker bereidt de interviews voor met oog op het algemene vraagstuk maar heeft ook rekening gehouden met de type respondent. Het maakt een verschil of er een directeur of leerkracht die overgeplaatst moet worden geïnterviewd wordt. Daarnaast is het ook van belang dat de onderzoeker verantwoord omgaat met de gevoelens van de respondenten

omtrent het onderzoeksonderwerp. Het overplaatsingsproces kan voor hen gevoelig liggen en het is aan de onderzoeker om hier met zorg mee om te gaan.

In de praktijk is dit evenzo gebleken. De interviews met de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden waren anders dan de interviews met de overige leerkrachten en schoolleiding. Deze interviews vereiste een hoger empathisch vermogen van de onderzoeker. Er moest bij elk specifiek geval gekeken worden naar de persoon en een balans worden gevonden om een zo goed mogelijke sfeer te creëren. De onderzoeker stelt zich dan ook op een bepaalde manier op om eerlijke en open antwoorden te verkrijgen. Deze interviews gingen niet altijd even makkelijk, een gegeven wat ook iets zegt over de manier waarop dit type respondent het overplaatsingsproces ervaart.

De band met de respondenten was relatief gezien erg persoonlijk. De respondenten waren niet zomaar werknemers maar echte mensen die over emotionele en gevoelige zaken onbewust werden gedwongen te praten. Het was verwonderlijk hoe bijna alle respondenten bereid waren met een hoge mate van eerlijkheid en openheid te vertellen. De interviews gingen tevens over een onderwerp wat vooral in dit type organisatie erg gevoelig lag en hoe dan ook veel emoties op riep.

Het doel van de interviews was om de respondenten hun verhaal, hun visie te laten vertellen van het overplaatsingsproces. Doordat het proces zeer actueel was, tijdens de periode van de interviews zaten de respondenten namelijk nog middenin het proces, waren de meeste respondenten erg spraakzaam over het onderwerp en konden hier met veel gedrevenheid over praten.

3.2.2. Observaties

Het is belangrijk voor het onderzoek zijn om verscheidene observaties te doen. Het is immers interessant om te zien welke sfeer de school uitstraalt en of de omgeving van de school invloed heeft op de sfeer. Er is geobserveerd op de basisscholen tussen en tijdens de interviews door, tijdens de lunch en koffie pauzes in de leerkrachtenkamer.

De onderzoeker heeft deze gelegenheden als ‘observant-als participant’ of ‘volledig observant’ bijgewoond. De onderzoeker heeft dus of beperkt geparticipeerd of is volledig passief geweest en heeft hier later aantekeningen van gemaakt. De rol van de onderzoeker is in beide gevallen bekend en benadrukt.

De observaties hebben een soort van achtergrond gecreëerd in het onderzoek om een beeld te vormen van de scholen en de cultuur die hier is. Zij hebben het beeld bevestigd wat in de

interviews door de respondenten werd geschetst en uiteindelijk ook daadwerkelijk enkele resultaten versterkt.

3.2.3. Operationalisatie

De semigestructureerde interviews zijn afgenomen aan de hand van een topiclijst. De topiclijst is uitgewerkt op basis van de vier thema's. Op deze manier wordt het verhaal van de respondent duidelijk en zo zal goed worden weergegeven hoe hij het overplaatsingsproces ervaart. De vier thema's die besproken zijn tijdens de interviews zijn: gevoelens, sfeer, werkprocessen en collegiale relaties. De centrale vraag bestaat eigenlijk uit twee vragen die op elkaar aansluiten. De vier thema's worden toegepast op beide vragen wat betekent dat er naar het verleden wordt gekeken en naar het toekomstbeeld. Elk interview start met een omschrijving van de functie van de respondent. De algemene vraag naar het overplaatsingsproces luidt: Kunt u vertellen hoe het overplaatsingsproces er op deze school uit ziet?

Het thema 'gevoelens' kan worden gerelateerd aan de vraag op welke manier de werknemers het proces persoonlijk ervaren en hoe zij hier hun toekomstvisie aan verbonden hebben. Onderwerpen die informatie kunnen geven over het thema 'gevoelens' zijn bijvoorbeeld: vertrouwen in de organisatie, tevredenheid, betrokkenheid.

Deze onderwerpen hebben geleid tot de volgende mogelijke interviewvragen:

- Hoe heeft u het overplaatsingsproces meegemaakt?
- Voelt u een verandering in het vertrouwen in de schoolleiding of management?

Het thema 'sfeer' betreft de organisatiecultuur. Wanneer een organisatie een verandering doorgaat zie je dat terug in de cultuur. Het is van belang om te kijken naar de organisatiecultuur van de scholen en hoe het overplaatsingsproces daar invloed op heeft. Onderwerpen die informatie kunnen geven over het thema 'sfeer' zijn bijvoorbeeld: waarden, visies, rituelen, interactie vormen.

Deze onderwerpen hebben geleid tot de volgende mogelijke interviewvragen:

- Hoe zou u deze school ten opzichte van andere scholen omschrijven?
- Hoe is de sfeer op school?

Het thema ‘werkprocessen’ omvat de harde kant van het overplaatsingsproces. Wat verandert er formeel voor de werknemers? Dit kan het takenpakket en de verantwoordelijkheid omvatten. Er wordt dan gekeken naar hoe de werkprocessen er uit zagen, hoe dat er nu uit ziet en wat er nog gaat komen. Onderwerpen die informatie kunnen geven over het thema ‘werkprocessen’ zijn bijvoorbeeld: mogelijk toenemende werkdruk, communicatie, verantwoordelijkheden, nieuwe procedures.

Deze onderwerpen hebben geleid tot de volgende mogelijke interviewvragen:

- Hoe werken jullie hier samen?
- Zijn er zaken veranderd voor u op de werkvloer?

Het thema ‘collegiale relaties’ kijkt juist naar de zachte, informele kant van de organisatie. Hoe zien de relaties tussen de werknemers eruit? Onderzocht gaat worden hoe de relaties waren, wat er veranderd is door het overplaatsingsproces en wat er verwacht wordt hoe dat er in de toekomst uit gaat zien. Onderwerpen die informatie kunnen geven over het thema ‘collegiale relaties’ zijn bijvoorbeeld: omgang met collega’s, gemeenschappelijke factoren.

Deze onderwerpen hebben geleid tot de volgende mogelijke interviewvragen:

- Kunt u de relatie tussen u en uw collega’s omschrijven?
- Hoe omschrijft u de verhouding met de schoolleiding/LPS?

3.2.4. Analyse

Tijdens de interviews heeft de onderzoeker steeds gekeken naar opmerkelijke gegevens en de topiclijst ook een paar keer aangepast. Het bleek dat bepaalde topics in de praktijk niet aan de orde kwamen. Het was steeds een proces waar een rode lijn in de interviews moesten worden behouden en waar deze lichtelijk werden aangepast met het oog op relevantie.

Vervolgens werden alle 14 interviews volledig getranscribeerd. Daarna zijn deze transcripten als geheel in Excel gezet waar elk antwoord bekeken is en één of meerdere code woorden heeft toegekend gekregen. Deze code woorden zijn gebaseerd op de topiclijst en bevindingen uit de interviews. Volgens Hennie Boeije (2005) in het boek ‘Analyseren in kwalitatief onderzoek’ heet dit open coderen. Er is geredeneerd vanuit de gegevens naar codes.

De eerste indicaties voor thema's in de resultaten werden op papier gezet. De vier thema's die gebruikt zijn voor de interviews waren goed om het begrip 'ervaring' te overkoepelen. Zodoende om er achter te komen hoe de respondenten het overplaatsingsproces hebben ervaren. De thema's die gebruikt zijn voor de resultaten zijn daarvan afgeleid en gebaseerd op bevindingen in de analyse van de interviews. Zij geven weer hoe de respondenten het overplaatsingsproces in de werkelijkheid hebben ervaren. De thema's zijn een uitkomst van onder andere het open coderen aangezien er vervolgens axiaal is gecodeerd (Boeije, 2005). Er is gekeken naar de significantie en kwantiteit van codes. Hierdoor zijn een aantal hoofd codes ontstaan die uiteindelijk geleid hebben tot de thema's in het resultaten hoofdstuk. Bij elk thema waren een paar code woorden van toepassing en hier is ook op geselecteerd.

3.2.5. Verantwoording

In dit hoofdstuk zullen we de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek onder de loep nemen. Betrouwbaarheid en validiteit worden belangrijk geacht voor de waardering van de uitkomst van onderzoek. In kwalitatief onderzoek zijn de interviews van belang daarom zal hier naar worden gekeken.

Field en Morse (1996, 118) behandelen in hun stuk *'The application of qualitative approaches'* onder andere vragen over de betrouwbaarheid van kwalitatief onderzoek, ook wel consistentie genoemd. Daarnaast is er ook de kwestie van het verstrijken van tijd wat van invloed kan zijn op de personen en omgeving. Een onderzoek is een weergave van de op dat moment onderzochte realiteit en is een herhaal onderzoek niet meer relevant. Hetzelfde geldt voor de generaliseerbaarheid waarvoor dezelfde redenering gevolgd kan worden. Kvale (2002, 302-303, 308) vertelt dat validiteit in kwalitatief onderzoek in principe inhoudt of er onderzocht is wat onderzocht moest worden. Onderzoek kan gevalideerd worden doordat de onderzoeker tijdens zijn onderzoek al zijn stappen controleert. Dit moet hij doen met een mate van kwaliteit en validiteit (Kvale. 2002, 309). In dit onderzoek zal continu aandacht worden besteedt aan het controleren van de gemaakte keuzes binnen de verschillende fases van het onderzoek. Enkele belangrijkste aspecten waar rekening mee zal worden gehouden zijn het selecteren van topics op de topiclist, de manier van interviewen, de manier van transcriberen en coderen (Kvale. 2002, 310), maar ook de geselecteerde literatuur draagt bij aan de validiteit (Field en Morse. 1996, 117).

4. Theoretisch kader

Dit theoretisch kader is bedoeld om een aantal handvatten te geven die kunnen helpen de resultaten uit de interviews te labelen. Met behulp van die labels kunnen de deelvragen worden beantwoord. Omdat dit onderzoek een paar grote onderwerpen behandelt, is het van belang om deze uit te werken en keuzes te maken over de te gebruiken onderwerpen. Deze onderwerpen zijn: (organisatie)cultuur, organizational downsizing en de mogelijke gevolgen hiervan.

4.1. Organisatiecultuur

Het concept cultuur is erg gevarieerd. In het artikel van Linda Smircich ‘Concepts of Culture and Organizational Analysis’ worden de begrippen organisatie en cultuur aan elkaar verbonden en een onderscheid gemaakt in de manier waarop je in een onderzoek naar de cultuur van een organisatie kan kijken. Smircich beschrijft dat cultuur gezien kan worden als iets wat een organisatie heeft, of wat een organisatie is. Bij het perspectief dat een organisatie een cultuur heeft zie je deze variabele die los staat van de organisatie zelf. *“Culture is either an independent or dependent, external or internal, organizational variable”* (Smircich, 1983, 342). In de andere opvatting is cultuur niet een variabele maar een kernmetafoor voor het conceptualiseren van een organisatie. *“Culture as a root metaphor promotes a view of organizations as expressive forms, manifestations of human consciousness”* (Smircich, 1983, 347). Cultuur wordt hier niet gezien als een instrument met een afhankelijk bestaan wat zich op de organisatie legt, maar meer als een achterliggend proces. *“The social or organizational world exists only as a pattern of symbolic relationships and meanings sustained through the continued processes of human interaction”* (Smircich, 1983, 353).

In ‘Communication & Organizational Culture’ bespreekt Joann Keyton het begrip ‘organisatiecultuur’ en geeft hier de definitie van aan die in het boek gehanteerd wordt: *“Organizational culture is the set(s) of artifacts, values, and assumptions that emerge from the interactions of organizational members.”* (Keyton, 2005, 28).

Net zoals interactie tussen medewerkers belangrijk is binnen een organisatie, is dit ook belangrijk binnen een organisatiecultuur. Volgens Keyton ontstaat een organisatie cultuur vanuit het complexe en continu web van communicatie tussen de leden van een organisatie (Keyton, 2005, 20). Uit interacties ontstaan in een organisatie artefacten, waarden en

veronderstellingen. Keyton beschrijft dat artefacten zichtbaar of tastbaar zijn die iedereen kan zien, horen of voelen in de organisatie. Het zijn meestal de eerste dingen die je opvallen wanneer je een organisatie binnen komt (Keyton, 2005, 23). Een belangrijke artefact in een organisatiecultuur is een norm. Normen zijn informele of onbewuste regels die bepalen hoe men zich zou moeten gedragen en communiceren in een bepaalde situatie (Keyton, 2005, 24). In een organisatiecultuur zijn waarden die gedeeld worden door de medewerkers van belang. *“Values are strategies, goals, principles, or qualities that are considered ideal, worthwhile, or desirable, and, as a result, create guidelines for organizational behavior.”* (Keyton, 2005, 24). Waarden in een organisatie kunnen zijn: respect, creativiteit ambitie, gelijkheid. Behalve wanneer waarden gemanifesteerd zijn in gedrag en gedeeld wordt door de medewerkers kunnen ze onzichtbaar zijn en moeilijk op te merken.

Keyton duid aan dat veronderstellingen overtuigingen zijn die zodanig als vanzelfsprekend worden gezien dat organisatie leden ze niet langer bespreken (Keyton, 2005, 25).

Veronderstellingen worden niet uitgesproken, ze zijn daarom erg moeilijk om te veranderen. *“Assumptions are so ingrained that the organizational members who hold the assumptions are often unable to articulate them until they are confronted with a different set of assumptions such as they might encounter when changing jobs, or when an organization undergoes radical change”* (Keyton, 2005, 26; Schein, 1996).

Een andere definitie van organisatiecultuur wordt gegeven door Martin, dit doet zij als volgende: *“patterns of interpretation composed of the meanings associated with various cultural manifestations, such as stories, rituals, formal and informal practices, jargon and physical arrangements”* (Keyton, 2005, 21; Martin, 2002, 330). Zij ziet organisatiecultuur als iets subjectiefs dat door elke medewerker anders gezien wordt.

Er zijn veel verschillende definities te geven van organisatiecultuur, al delen ze allemaal wel twee kenmerken. Ten eerste moet een organisatiecultuur gedeeld worden door een groep mensen. Deze groep deelt delen culturele elementen. *“Those organizational members who share these interpretations are likely to say, “It’s how we do things over here””* (Keyton, 2005, 22). Ten tweede bestaat een organisatie cultuur vooral uit artefacten, waarden en vooronderstellingen. Dit maakt het een gelaagde structuur gekenmerkt door vele elementen. De elementen zijn niet los van elkaar te zien maar het is een systeem.

Keyton beschrijft in haar boek een aantal lenzen waardoor je een organisatiecultuur beter kan begrijpen. Twee lenzen zijn van toepassing op dit onderzoek. Ten eerste is er ‘The Lens of

Management' waarin besproken wordt hoe managers organisatiecultuur gebruiken, als een 'tool' die een sterke invloed heeft op de organisatie. Een van de manieren om organisatiecultuur te karakteriseren vanuit een management perspectief is om te kijken naar de werving en selectie van werknemers. *"All organizations must hire employees, and the costs of doing so coupled with the costs of training new employees can be significant. Thus, one goal of organizations is to minimize employee turnover. One way to do this is to hire employees that fit with the organization's culture"* (Keyton, 2005, 95).

Ten tweede is er 'The Lens of Narrative Reproduction' waarin naar de verhalen van werkervaringen wordt geluisterd en op deze manier de organisatiecultuur onder de loep kan worden genomen. Aangezien dit onderzoek met de thema's 'cultuur' en 'ervaringen' speelt kan deze 'Narrative Reproduction' lens van pas komen. *"A narrative is a story, and a common way for people to make sense of their organizational experiences (Boje, 1991; Bormann, 1983). While organizational stories are about particular actors and particular events, they serve as artifacts to provide information about an organization's values, norms, and beliefs (Bruner, 1991; Meyer, 1995)."*(Keyton, 2005, 88). Door middel van een bepaald proces in een organisatie te onderzoeken en te luisteren naar de ervaringen hier van de werknemers kan je veel te weten komen over de cultuur van deze organisatie. *"The specifics are the exemplars of the culture the storyteller wants to describe. A story is essentially the unfolding of action that has a beginning, middle, and end. In its telling, the specifics are meaningful only to the whole."* (Keyton, 2005, 88). Een verhaal kan de cultuur reproduceren en geeft inzicht in de waarden van de cultuur. Het verhaal moet wel een proces in de organisatie zijn wat de moeite waard is om naar te luisteren. *"For an organizational story to be worth telling, there must some event worth telling about. In organizational life, that event is usually something that deviates from normal practice, known as a breach of social order (Bruner, 1991)."* (Keyton, 2005, 89). In een verhaal over een bepaald proces kun je vaak onderliggende gevoelens terug zien. *"storytelling to others and story construction with one another are often used as employees create a logic or rationale for understanding the complexity of what is happening in their organization (Jameson, 2001), as well as creating bonds that hold organizational members together (Coopman & Meidlinger, 2000; Kaufman 2003)."* (Keyton, 2005, 90).

In het boek 'Reframing Organizations' van Bolman en Deal worden er vier frames gebruikt om naar een organisatie te kijken. In de 'symbolic frame' wordt organisatie cultuur onder de

loep genomen. Een van de veronderstellingen die bij de symbolische frame hoort: *“Culture is the glue that holds an organization together and unites people around shared values and beliefs”* (Bolman & Deal, 2003, 243). Symbolen spelen een belangrijke rol binnen een organisatie cultuur. *“the interwoven pattern of beliefs, values, practices, and artifacts that defines for members who they are and how they are to do things”* (Bolman & Deal, 2003, 243). Een organisatie cultuur wordt het duidelijkst onthuld en gecommuniceerd door middel van symbolen (Bolman & Deal, 2003, 246). Symbolen zijn mythes, visies, waarden, helden en heldinnen, rituelen, ceremonies, metaforen, humor en spel.

4.2. Downsizing process

4.2.1. Organizational Downsizing

Het proces van downsizing kan op verschillende manier worden omschreven maar gaat hoofdzakelijk over het verkleinen van het personeelsbestand en de kosten. *“Downsizing refereert naar een geheel van activiteiten, ondernomen door het management van een organisatie en ontworpen om de organisationele efficiëntie, productiviteit, en/of competitiviteit te verbeteren. Het is een strategie door managers geïmplementeerd die de grootte van het personeelsbestand, de kosten, en de werkprocessen beïnvloedt”* (Cameron, 1994, blz.192). Een gevolg van downsizing is de geplande eliminatie van posities of banen. In het artikel ‘Causes and Effects of Employee Downsizing: A Review and Synthesis’ van Deepak Datta en andere auteurs wordt gezegd dat downsizing vele combinaties van fysieke en menselijke bronnen of kapitaal kan betrekken, maar dat een veel voorkomende vorm is die van het ‘employee downsizing’, het verkleinen van het personeelsbestand in de organisatie context (D. Datta et al, 2010; Cascio, 1993).

In het artikel ‘The Relationships Between Justice Perceptions, Trust, and Employee Attitudes in a Downsized Organization’ (2006) van Sharon Hopkins en Bart Weathington wordt downsizing geïntroduceerd als het volgende: *“Defined as a “purposeful reduction in the size of an organization's workforce” (Spreitzer & Mishra. p. 707)”*. In dit artikel geven de auteurs ook aan dat het downsizing proces van dramatische invloed kan zijn op alle werknemers in de organisatie. Organisaties besluiten het personeelsbestand te verkleinen door vele redenen, inclusief pogingen om meer competitieve voordelen op te doen, om uitgaven te managen of te verminderen en om het leiden van het werk te stroomlijnen (Hopkins & Weathington, 477).

Ze beschrijven ook het effect van dit proces op de werknemers. *“Regardless of the reason, downsizing has profound repercussions for everyone in the organization (Luthans & Sommer, 1999). The reactions of those who survive the downsizing determine the future success of the organization (Brockner, Wiesenfeld, & Martin, 1995).”* (Hopkins & Weathington, 477).

4.2.2. Gevolgen van het downsizing process

Er is veel onderzoek gedaan naar de gevolgen van downsizing voor werknemers. De factoren die van invloed zijn op het aanpassingsvermogen van de werknemers zijn onzekerheid, ontevredenheid, onmacht en werkdruk (Neil Paulsen et al, 2005).

In onderstaande figuur 1 worden de verhoudingen weergegeven. Het proces wordt gevormd door de omgeving waarin de organisatie zich bevindt, type van industrie, en de kenmerken van de organisatie zelf (Deepak Datta et al, 2010). Veel genoemde gevolgen voor werknemers betreffen de begrippen die onder andere in figuur 1 staan bij ‘individual outcomes’: ‘job involvement’, ‘job satisfaction’, ‘loyalty’, ‘motivation’, ‘commitment’, ‘self esteem’, ‘trust’, ‘justice perceptions’, ‘environment changes’, ‘conflict’ en ‘employer-employee relations’.

Figure 1
An Integrative Model of Employee Downsizing

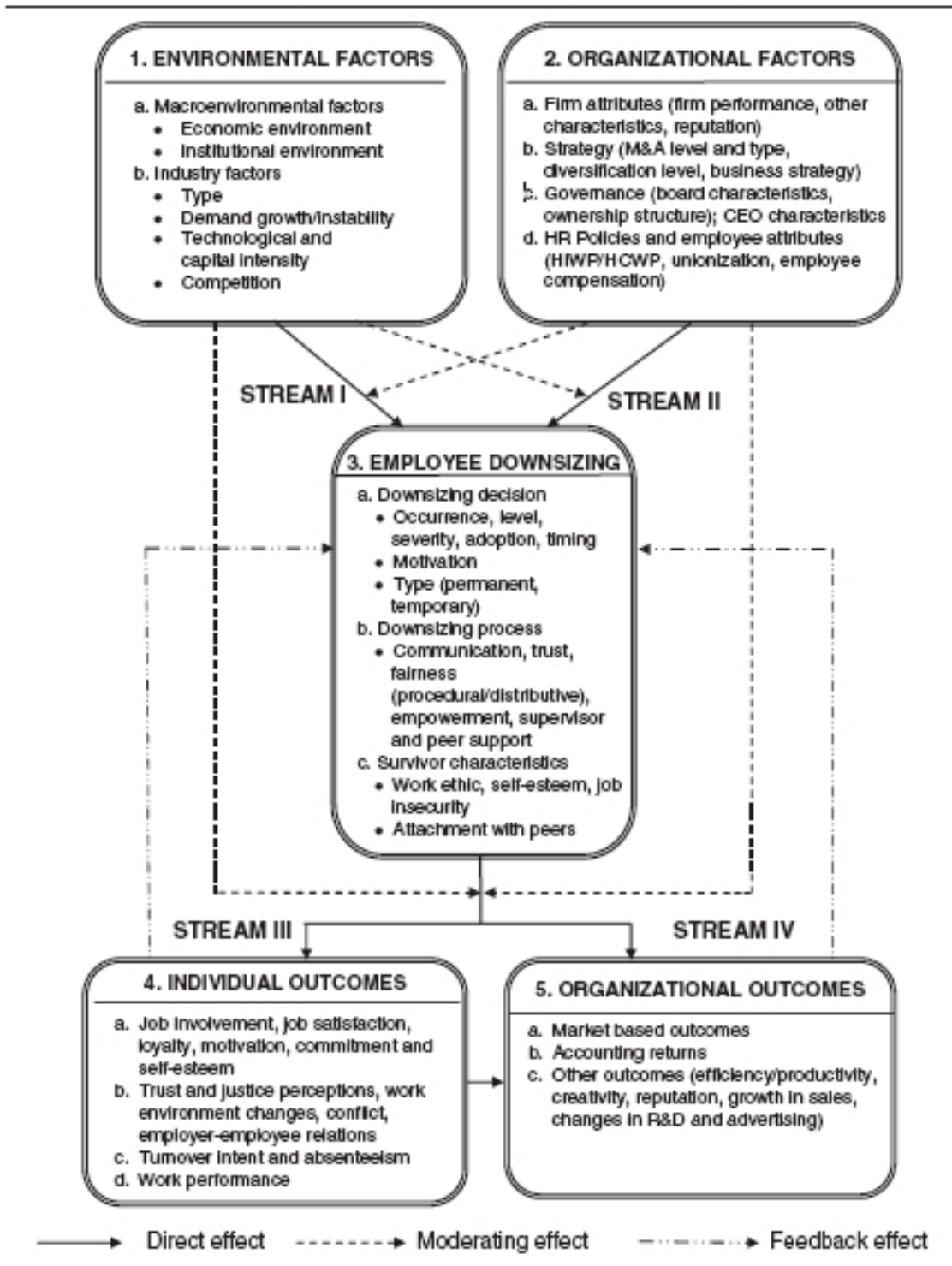


Figure 1 (D. Datta et al, 2010)

4.2.2.1. Vertrouwen

Werknemers hebben een bepaalde mate van vertrouwen in de organisatie en het management. Door de schrijvers Hopkins en Weathington in het artikel ‘The Relationships Between Justice Perceptions, Trust, and Employee Attitudes in a Downsized Organization’ wordt dit vertrouwen als volgt geformuleerd: *“The kind of the relationship an employee has with an organization is often defined by a psychological contract, an unspoken agreement between the employer and the employee (Robinson, 1996). When one of the parties breaches this contract, it creates a lack of trust. Robinson defined trust as "one's expectations, assumptions, or beliefs about the likelihood that another's future actions will be beneficial, favorable, or at least not detrimental to one's interest" (p. 575).”* (Hopkins & Weathington, 484)

In een proces van downsizing kan dit psychologische contract worden aangetast wat betekent dat het vertrouwen beschadigd wordt. *“Downsizing has a significant potential to affect group and individual attitudes and behavior, disrupt relationship networks, and destroy the trust and loyalty that binds employees and their employers.”* (D. Datta et al, 2010, 307)

Het gevoel van vertrouwen staat in wisselwerking tot het gevoel over de rechtvaardigheid van het proces, oftewel de ‘fairness’. *“During downsizing, perceptions of outcomes will influence the trust an employee has for the organization. The less fair that employees perceive procedures as being, the more likely it is that a negative impact on trust will occur.”* (Hopkins & Weathington, 484)

Het vertrouwen in de organisatie kan sterk worden beïnvloed door de perceptie van de werknemer op de rechtvaardigheid van het proces. *“Cohen-Charash and Spector (2001) found that trust was similarly related to procedural and distributive justice. These results suggest that trust, for both the organization and the supervisor, is greatly impacted by an employee's perception of organizational justice (McFarlin & Sweeny, 1992). Because the psychological contract is based on employee perceptions, both the manner in which decisions are made and how outcomes are distributed are likely to impact the trust an employee has in the organization (Hosmer, 1995; Robinson).”* (Hopkins & Weathington, 484)

4.2.2.2. Rechtvaardigheid

In een downsizing proces is het belangrijk hoe de medewerkers de rechtvaardigheid hiervan ervaren. Deze ‘organizational justice’ wordt door verschillende onderzoekers geformuleerd:

“Hendrix, Robbins, Miller, and Summers (1998) defined organizational justice as an employee's perception of the fairness of exchange he or she has with an organization in relation to rewards and procedures. Saunders and Thornhill (2003) stated that justice is a "framework through which to explain and understand employees' feelings of trust or mistrust more fully" (p. 360).” (Hopkins & Weathington, 479)

In het downsizing proces zijn er veel punten waarvan een medewerker de rechtvaardigheid in twijfel kan gaan trekken. *“Konovsky and Bruckner (1993) stated that there is value in examining the effects of an organizational downsizing in terms of organizational justice because "the layoff process consists of a series of events in which victims and survivors evaluate the fairness of the layoff procedures" (p. 137).” (Hopkins & Weahtington, 479)*

In het artikel van Hopkins & Weathington wordt een onderscheid gemaakt tussen ‘procedural justice’ en ‘distributive justive’. De eerste vorm komt het meest van toepassing in dit onderzoek. *“Procedural justice concerns the perception an employee holds of the fairness of the processes used by an organization (Hendrix et al., 1998: Holbrook; Saunders & Thornhill, 2003). When an unfavorable outcome is matched with the perception of an unfair decision, employees are likely to feel resentment toward the organization and those who made the decision (Brockner & Wiesenfeld. 1996).” (Hopkins & Weathington, 478)*

Dit gevoel van onrechtvaardigheid zorgt voor een negatief gevoel tegen de organisatie en betrokkenheid bij deze organisatie. *“Cohen-Charash and Spector (2001) stated that "to the extent employees perceive their organization to be unfair because it uses unfair procedures for resource allocations, employees will develop negative attitudes towards the organization" (p. 287). Konovsky and Brockner (1993) also stated that resentment is often directed toward the organization and its managers after a downsizing.(...) Accordingly. resentment directed at the organization and its managers may manifest itself as lower organizational commitment, lower organizational satisfaction, and an increased likelihood of voluntary turnover.” (Hopkins & Weathington, 479-480)*

Daarnaast heeft het gevoel van rechtvaardigheid van het proces ook invloed op de motivatie van de werknemers. Dit wordt beargumenteerd in het onderzoek van Daphne de Decker: *“Al de zaken in verband met de beslissingcriteria en de redenen voor de herstructurering kunnen worden samengevat als de “procedurele rechtvaardigheid” of de “procedurele fairheid”*

(Brockner & Greenberg, 1990). (...) Brockner (1988) stelt dat hoe hoger de overlevenden de procedurele fairheid percipiëren, hoe hoger de werkinspanning is." (Decker, 2004, 12)

4.2.2.3. Motivatie

Motivatie en de betrokkenheid bij een organisatie kunnen in het gedrang komen bij een downsizing proces. Deze betrokkenheid kan als volgt worden geformuleerd: *"Brooke, Russell, and Price (1988) characterized organizational commitment as "acceptance of organizational goals and values, willingness to exert effort on behalf of the organization, and desire to maintain membership in the organization" (p. 140).*"(Hopkins & Weathington, 480)

Wanneer werknemers het gevoel hebben dat ze niet terug krijgen wat ze aan de organisatie geven, ze zich ondergewaardeerd voelen, is dit van invloed op hun betrokkenheid.

"Employees continuously reevaluate their commitment to an organization. Employees want and expect particular outcomes for the effort they give to the organization (Brown, 1996). If there is a lack of expected outcomes, commitment toward the organization or to an individual (e.g., a supervisor) within the organization may be reduced." (Hopkins & Weathington, 481)

Bij downsizing hebben werknemers te maken met een mate van onzekerheid. Hier wordt onder andere de betrokkenheid door verminderd. *"Employees' level of organizational commitment can change dramatically after they experience a threat to their job security. Survivors may think the organization is not as committed to them and their well-being and therefore, may reduce their level of commitment to the organization (Spreitzer & Mishra, 2002). Consistent with this argument, Armstrong-Stassen (2004) reported a strong association between downsizing and a decrease in organizational commitment."* (Hopkins & Weathington, 480)

5. Resultaten

In het volgende hoofdstuk zullen de resultaten van het onderzoek besproken worden. De thema's worden één voor één behandeld om uiteindelijk een antwoord te creëren op de centrale vraag: *Hoe ervaren mensen binnen de drie basisscholen het overplaatsingsproces en de mogelijke gevolgen daarvan?*

De resultaten zijn gebaseerd op de uitkomsten van de 14 interviews en gedane observaties. Voordat de lezer de thema's bekijkt dient deze zich eerst te realiseren dat het antwoord op de vragen een reconstructie betreft van de, in interviews en observaties weergegeven, realiteit.

5.1. Onduidelijkheid

Het overplaatsingsproces is bij de basisscholen voor het eerst in deze specifieke omstandigheden gebeurd. Bij één van de scholen heeft het proces vorig jaar plaatsgevonden. Bij de andere twee scholen is het in december 2010 en januari 2011 van start gegaan. Het werd toen bij het management bekend gemaakt aan de hand van de nieuwe begroting. Vervolgens is het proces in de scholen op gang gekomen. Bij de scholen waar het onderzoek plaats vond heeft de schoolleiding een individueel gesprek gevoerd met de leerkrachten die overgeplaatst zouden moeten worden en dit daarna in een teamvergadering medegedeeld. Een maand later hebben de interviews met de respondenten plaatsgevonden.

Het proces wordt door de schoolleiding over het algemeen ervaren als iets wat vervelend en pijnlijk is maar ook als een heel zakelijk proces. Een directeur of adjunct directeur heeft op het financiële en wettelijke gedeelte toch meer zicht. Het merendeel van de leerkrachten die geïnterviewd zijn spraken er over dat het overplaatsingsproces zo onverwacht kwam en dat het daarom als schokkend werd ervaren.

“En dan toch nog hoor je dan dat er mensen echt weg moeten. Want dat is gewoon best wel heftig omdat je het niet zo aan ziet komen.” (11, r657)

“Het is gewoon heel raar omdat het zo opeens pats boem op je dak komt. Daarvoor heb je nooit signalen ontvangen of zo. Kijk je weet heus wel, kijk tenminste ik dan, ik ben de laatste op de lijst. Je weet gewoon hoe de regelgeving in elkaar steekt.” (12, r713)

Deze respondent vertelt ook dat het vervelend is dat niemand het heeft zien aankomen en dat ze wel weet dat ze op de lijst staat, ze weet haar positie maar toch vind ze het jammer dat ze het niet heeft zien aankomen.

“Nou als een donderslag op heldere hemel. (...) Dat het met zo’n vaart zou lopen hadden we geen van drieën verwacht.” (13, r759)

“Bij een leerkracht die had het al wel een beetje aan zien komen. De andere leerkracht zei ‘dat vind ik heel erg jammer’ en de derde leerkracht had het totaal niet zien aankomen. Dat is dus ook de leerkracht die er het meeste moeite mee heeft.” (6, r314)

De eerste reacties op zo’n proces is een emotionele reactie, de leerkrachten zijn verdrietig en boos.

“Die week waren echt heel veel mensen te neer geslagen en ook boos en ook van ‘kunnen we niks anders doen? En andere dingen schrappen?’. Zo schijnt dat toch niet te werken en nu gaat iedereen toch ook weer voor het werk zeg maar.” (11, r665)

“Eerst was ik enorm verdrietig dan komt er toch een soort van woede van boosheid. Ga je op een gegeven moment naar een lijst zitten te kijken en dan heb ik ook zoiets van er zijn zoveel na mij nog gekomen dat is ook iets dat je denkt van ‘godsamme’.” (13, r769)

De respondenten hebben een moeilijke tijd. Deze gevoelens werken ook door tot een ander niveau. De verdrietigheid uit zich op de werkvloer maar wordt ook mee naar huis genomen.

“Echt dat mensen niet hebben kunnen slapen, huilen. Dat merkt het MT natuurlijk ook wel maar dat merk je vooral in het parallel overleg en in de bouw omdat je daar natuurlijk zelf zit met je eigen mensen en dan merk je dat iedereen ook spuit van ‘dat heeft niet mogen gebeuren, dit kan zo niet’. En dan zijn er tranen en mensen die aangeven dat ze er niet van slapen. Dat heeft echt een knauw gegeven die nu zelfs nog doorwerkt.” (11, 681)

De emotionele reactie zwakt op een gegeven moment af. Echter wat blijft is het gevoel van onduidelijkheid. Dit is een gegeven wat in bijna elk interview terug komt. Met name de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden maar ook die op de school blijven weten niet wat hun te wachten staat. Dit ontstaat vooral na het individuele gesprek met de directeur en na de mededeling in de teamvergadering. Deze periode wordt ervaren als onduidelijk, iets waar geen informatie over is. Zelfs de schoolleiding heeft hier moeite mee.

“Het heeft op een gegeven moment een behoorlijke impact omdat niet helemaal duidelijk is waarom alles zo is gelopen, niet helemaal duidelijk is hoe het zal gaan, niet helemaal duidelijk is wat de toekomst brengt en dat zorgt voor mij en aantal collega’s voor wat onrust.” (7, r420)

“En ik had eigenlijk verwacht dat er dan iets op gang zou komen. Dan krijg je mededelingen,

dan krijg je uitleg, dan krijg je iets te horen. Er wordt iets vertelt, duidelijkheid. Hoe en wat. Daar zitten we dan nog op te wachten.” (8, r475)

“Toen heb ik ook gezegd van ‘nou luister het is nog steeds zo, zegen ze dat ik weg moet, maar officieel weet ik dus nog van niks, het is me alleen vertelt door de directeur, ik mis wel de voorgang daarin’. Dat heb ik toen eerlijk gezegd” (8, 543)

Mensen weten niet wat er gaat gebeuren en hoe de toekomst er uit gaat zien, hoe ze daar vorm aan moeten gaan geven. *“Hoe gaan we dat aanpakken? Dus voor mij was het eerst heel warrig en heel lastig van ‘hoe krijg ik dat weer in beeld?’. En dat is nog niet helemaal helder omdat er natuurlijk nog niet precies weten wat er gaat gebeuren, echt gebeuren.” (7, r408)*

“Nou we hebben nu nog steeds niet duidelijk hoe het nou precies gaat lopen, wat er nou precies weg moet. We weten ook niet waar de collega’s uiteindelijk naar toe zullen gaan. Dat is best wel lastig vind ik zelf.” (7, r416)

Een respondent geeft aan dat ze alleen maar een mededeling van de directeur heeft gehad dat ze volgend schooljaar niet meer op die school werkt. Ze geeft aan niets meer te weten, er is haar niets bekend.

De onduidelijkheid van het proces zorgt bij veel respondenten voor een gevoel van onzekerheid. *“Ik sta op plek nummer drie, dus mochten er dingen veranderen dus dan ben ik de eerste aan de beurt die kan blijven. Dus je weet helemaal niet waar je aan toe bent. Ga ik echt definitief weg? Voor de rest niks.” (12, r715)*

“Ik denk gewoon vooral dat de onduidelijk voor de collega’s die weg waren... Het heeft heel lang geduurd dat het er iedere keer weer om hing en zo. Dus erg laat kregen ze duidelijkheid. Voor mij geldt dat nu ook, van ‘ik voel me op de wip staan maar ik hoor het pas eind mei geloof ik’. Dan gaan ze mij het pas zeker zeggen. En die onzekerheid vreet aan je. Dat is heel moeilijk.” (3, r870)

“Want het is nog onduidelijk en die onduidelijkheid dat is aan de ene kant schrijnend aan de andere kant geeft het nog steeds hoop van ‘misschien kan ik blijven’.” (3, 890)

De onzekerheid over het proces en de toekomst gaat ook gepaard met een mate van onrust in de organisatie.

“En dan zijn er nog een hoop onzekerheden omdat er dus nog niet precies ingevuld is wie wat waar hoe. En dat zorgt de komende periode denk ik nog voor wat onrust. En pas als we echt weten hoe het plaatje er voor volgend jaar en de komende jaren er uit al zien dan zal er waarschijnlijk weer wat rust intreden in het team.” (7, r430)

Hoe het overplaatsingsproces tot stand is gekomen en hoe het er uit ziet is voor de schoolleiding duidelijker. In de interviews blijkt dat toch het laatste gedeelte van de procedure voor hun niet helder was.

“Vervolgens heb ik dat ook aan het bestuur medegedeeld van ‘dat zijn de mensen die overgeplaatst moeten worden’ en toen is het mis gegaan. Want toen was er onduidelijkheid hoe het proces verder zou lopen. Kijk, wij hadden als, ik denk niemand althans ik niet, op welke scholen er vacatures waren, waar mensen nodig waren. En dat is bij die mensen ook niet bekend. Dus die procedure, daar is niet heel goed over gecommuniceerd.” (1, r35)

De stappen die komen kijken bij een overplaatsing waren voor de schoolleiding vorig jaar niet helder.

“Je kunt natuurlijk wel zeggen op een gegeven moment ‘ik ga op een andere school werken’, mag je dan nee zeggen? Dat was ook allemaal niet helder natuurlijk. Is het nou een officiële sollicitatie procedure, moet ik nou een brief schrijven? Of word ik uitgenodigd? Ja, dat soort dingen dat was niet helder. Bij mij niet, maar ook bij de mensen niet.” (1, r50)

5.2. Communicatie Taboe

Uit de interviews is gebleken dat het overplaatsingsproces een heel gevoelig onderwerp is in de scholen. De leerkrachten kunnen het meestal onderling wel goed bespreken maar bij formele gelegenheden gebeurt dit nog niet. De communicatie tussen de schoolleiding en de leerkrachten wordt door de leerkrachten niet altijd als even goed ervaren.

“Er gebeurt dus iets, dat mensen overgeplaatst moeten worden, en daar wil je het dan wel over hebben en dan wel 1 keer over gesproken maar naderhand niet meer. Bij ons in de bouw vergadering is er nooit meer iets over gezegd eigenlijk.” (14, r845)

“Zo van ‘goh meiden wat vinden we er nou eigenlijk van? Wat vervelend dat het nou net jou betreft’. Je zegt het allemaal wel zo in de wandelgangen maar gewoon is een keer als je met de hele kleuterbouw... Dat is wel jammer vind ik.” (14, r846)

“Ik ken de directeur goed. Ik ken hem persoonlijk. Hij weet ook van mij persoonlijke hele gedoe en hij vindt heel erg. En omdat hij het zo heel erg vindt, vindt hij het ook heel moeilijk om het erover te hebben.” (8, 507)

Leerkrachten geven aan dat ze zien dat de schoolleiding niet snel over het overplaatsingsproces spreekt. Hiernaar verlangen ze toch. De leerkrachten geven aan dit overkomt als een afwachtende houding.

“De hele agenda staat alweer helemaal vol dus dan is het alweer zo tijd. Dus dan komt het er gewoon niet van. Het lijkt wel of ze een beetje bang... Ik weet niet of dat zo is hoor, maar ik heb het gevoel dat ze ook een beetje bang zijn om er over te beginnen want je weet niet wat het allemaal los maakt natuurlijk.” (14, r849)

“Ik vind het ook heel jammer dat er ook eigenlijk niet over te praten is, dat voel ik wel. Ik voel echt dat die afstand er is, van ‘ik wacht maar af’.” (3, r888)

De leerkrachten die mogen blijven zijn ook wel te spreken over de gelegenheid om over het proces te praten.

“We hebben er best vaak over gesproken, ook veel in de wandelgangen maar ook met de directie zelf. Die hebben zelf ook zoiets van ‘wij vinden het ook niet leuk maar wij moeten gewoon uitvoeren wat ons opgedragen wordt’.” (4, 188)

Een leerkracht die overgeplaatst moet worden geeft aan dat ze wel een kans heeft gekregen haar vragen over het proces aan de schoolleiding te stellen.

“Met de schoolleiding, die mogelijkheid hebben ze gegeven. Ik heb toen wel gezegd tegen de directeur van ‘nou ik wil het gewoon eerst even laten zakken als ik het dan voor mezelf een beetje op een rijtje heb, nu is het gewoon veel te emotioneel’. Dus heb ik inderdaad een paar weken terug, voor de vakantie was dat, gewoon eventjes omdat je toch een paar vragen hebt, zakelijke vragen, hoe het allemaal verder gaat volgend jaar.” (13, 771)

Het formele contact met de schoolleiding wordt meerdere malen door de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden besproken. De leerkrachten kunnen onderling, informeel, vaak wel over het proces praten. Dit zijn voornamelijk de leerkrachten die elkaar goed kennen of bevriend zijn. Wanneer dit niet het geval is ontstaat er ook op het informele gebied een afwachtende houding om het onderwerp overplaatsen te bespreken vanuit de leerkrachten die blijven naar die leerkrachten die overgeplaatst moeten worden.

“Ik kan niet zeggen dat ze me ontlopen. Ze zijn eigenlijk allemaal meelevend, niemand vind het leuk, niemand staat te juichen. Dus dat valt goed mee hoor. Dan kan ik niet zeggen dat er spanningen zijn, nee je ziet dan wel als het ergens over gaat dat ze naar me kijken van ‘ja...’, dat is anders he als het praatje een plaatje krijgt he’. Je weet dat het met mensen te doen is en je kent je mensen hier allemaal goed, dat is zo.” (8, r543)

Een respondent liet ook weten dat de eerste keer dat de directeur haar aansprak nadat ze van hem te horen had gekregen dat ze overgeplaatst zou moeten worden, was om te vragen of zij mee wilde werken aan dit onderzoek. Dit vond zij heel kwalijk. Het overplaatsingsproces is een gevoelig onderwerp en iedereen verwacht een mate van tact.

Dat de schoolleiding de gedwongen overplaatsingen als gevoelig ervaart in de organisatie is zeker. Een directeur van een van de basisscholen waar het onderzoek plaats vond vroeg aan de onderzoeker om het woord ‘overplaatsing’ niet te noemen tijdens de lunch en koffie pauzes. Ook de specifieke reden van het onderzoek werd liever anders geformuleerd tegen de leerkrachten zodat het onderwerp overplaatsingsproces niet aan de orde zou komen. Dit om pijnlijke situaties te voorkomen.

Dat een gevoelig onderwerp als een overplaatsingsproces moeilijk besproken wordt op de scholen heeft deels te maken met de cultuur die daar heerst. Werknemers zijn heel hecht met elkaar en de organisatie wordt als warm ervaren.

“Het is echt 1 team die echt achter elkaar staat en er echt voor gaat.” (11, r679)

“We kennen ook de mensen die bij de leerkrachten horen, dat vinden we ook heel belangrijk. We kennen elkaar goed.” (6, r372)

De respondenten omschrijven de relaties onderling zelfs in vergelijking met vriend en familie verband.

“Nou minder hecht. Iedereen doet daar gewoon z’n ding en klaar. En hier is het meer echt een vriendenclub, een hechte band met iedereen.” (4, r205)

“Ik sta hier al dertig jaar en ik werk ook met mensen die ik al dertig jaar ken. Er zitten mensen bij die ik beter ken dan veel familieleden van mij, waar je intensiever mee om gaat.” (5, r247)

Verder geven de respondenten ook aan dat er op de scholen een grote betrokkenheid naar elkaar toe heerst. Werknemers zijn er voor elkaar.

“We zijn heel groot team maar als iemand gaat trouwen zijn we er allemaal. Je weet van iedereen wel hoeveel kinderen dat ie heeft, welke sport hij doet en noem het maar op. Dus we zijn ook wel heel betrokken naar elkaar toe.” (10, r631)

“Er wordt ook altijd even iemand in het zonnetje gezet of een liedje voor gemaakt of kaartjes gestuurd. Er wordt lief en leed met elkaar gedeeld, wat heel belangrijk is. En dat je er voor elkaar bent.” (11, r687)

Respondenten geven aan veel met elkaar te delen. Er worden problemen en privé zaken aan elkaar toevertrouwd.

“Een heel warm nest. Tenminste dat hoor ik altijd van mensen die hier komen invallen of die stage komen lopen. (...) Je stelt je zelf ook kwetsbaar op naar anderen dus anderen komen naar je toe als ze met problemen zitten. Die komen daar mee naar voren. Die cultuur is er ook wel hoor.” (5, r249)

“Het is een heel leuk team en de mensen zijn hier als je ze nodig hebt dan is echt iedereen er. Er zijn een paar hele dramatische dingen gebeurd, privé dingen, en dan staat het hele team achter je. Iedereen is er voor jou. Dus dat is ook heel moeilijk om daaruit weg te gaan. Diegene die weg zijn gegaan hadden ook een paar dingen meegemaakt en die persoonlijke steun is wel... Ja het samenwerken is niet alleen zakelijk maar ook vooral persoonlijk, privé.” (4, r190)

De schoolleiding bemoeit zich met de zakelijke kant van de organisatie. Bij de leerkrachten speelt deze wereld totaal niet. Ze hebben een grote binding met hun vak; voor de klas staan.

“Ja, en al dat dan zakelijke dat erover gezegd wordt. Ik kan het niet eens meer herhalen. Ik weet ook anders niet welke regel en welke subsidie niet meer of waarom. Gaat allemaal voorbij me per saldo. Dus dat het dan wel in ieder geval met gedwongen personeel overplaatsing te maken heeft.” (8, r483)

“Ergens denk ik ‘je hebt gelijk want anders ga je er zelf ook aan onder door’ maar ze zijn het hier niet gewent. Vanuit het ministerie komt er natuurlijk ook veel meer op hun bordje. Het wordt ook allemaal zakelijker.” (14, r839)

“Ik ga altijd met plezier naar me werk. Ik vind het echt altijd zalig. Dan is het weer die boze mensen wereld daar om heen he, weer nu, waar ik de laatste jaren al zo veel boos mee meegemaakt heb. Die is zo hard, die is zo boos, die is zo... Zo precies als ik niet wil zijn eigenlijk maar zo moet je bijna wel zijn.” (8, r529)

Een respondent met de functie van directeur weet het van zijn kant goed te verwoorden. Hij omschrijft dat werknemers in het onderwijs niet gewent zijn te kijken met een financiële bril maar te kijken met een sociale bril op.

“Ik ben er ook voor de mensen maar ik ben er ook voor het geld. Dus ik heb ook in die team vergadering gezegd ‘jongens ik ga dit verhaal vertellen met een bril op met euro tekens, terwijl wij dat in het onderwijs niet gewent zijn’. Wij zijn gewent met een bril voor de kinderen, voor de mensen. Met zulke brillen kijken wij, zo staan wij in het leven. We hebben een sociaal beroep. We hebben gekozen voor de zachte sector omdat we ons daar lekker in voelen. Ik althans wel en dat geldt voor heel veel mensen En nu moeten we ineens met de overheersende financiële bril naar onze werkelijkheid kijken. Dat zijn we niet gewent, dat vinden we moeilijk en vinden we onprettig.” (9, r579)

5.3. Vertrouwen

Uit de interviews met de leerkrachten blijkt dat het vertrouwen in het management en bestuur veranderd is. De respondenten geven aan dat het vertrouwen mogelijk beschadigd is, doordat onder andere het proces als onduidelijk wordt ervaren.

Een respondent geeft bijvoorbeeld aan dat ze het niet leuk vindt om niks te horen van het management. Ze heeft wel vertrouwen in het bestuur en denkt dat ze wel weten dat ze met mensen te doen hebben. Vervolgens geeft ze aan dat ze hoe langer de onduidelijkheid gaat duren ze toch meer gaat twijfelen en verlangt naar persoonlijk contact.

“Ik heb daar ook vertrouwen in gehad. Ik wist dat het bestuur daar tussen zat, dat is denk ik een jaar of drie, vier geleden gebeurd. En ik heb wel is gedacht van ‘hee, wat gaat er nou gebeuren als dit of dat’ maar ik dacht ‘kom op we zijn toch allemaal mensen met een normaal verstand, die houden daar toch rekening mee’. Je kunt toch niet zomaar mensen plaats laten maken...” (3, r880)

“We hebben een groeiend aantal leerlingen en iedereen is tevreden, en mijn beoordelings gesprekken zijn ruim voldoende. Dus dan denk je dat kan ik toch niet aan mijn

functioneren liggen. Dat schiet ook even in je hoofd voorbij. Ik denk nou, er zijn toch eerder meer kinderen dan minder kinderen. Vreemd, dat moet je dan even allemaal laten in werken. Dan denk je ook: hé, er is eigenlijk vorig jaar nog een jonger collega aangenomen. Hoe kan dat dan?” (8, r477)

Na de vraag of het vertrouwen in het management veranderd is sinds vorig jaar, antwoordde de respondent: *“Ja zeker”. (3, r886) “Ja dus eigenlijk de centrale directie. Niet ons eigen management. Hoewel ik wel graag had gehad dat zij eerder op hadden gelet. Je moet toch ook opkomen voor je mensen vind ik.” (3, r884)*

Een respondent geeft aan dat haar vertrouwen is beschadigt maar dat dit haar werk niet aantast omdat het management zo ver van haar weg staat.

“Kijk bij mij is een stukje vertrouwen beschadigt maar eerlijk gezegd eigenlijk het meest naar de centrale directie dus het tast mijn werk niet aan. Het ligt daar en daar heb ik nooit zoveel mee te maken gehad dus nu ook niet en misschien als ik iemand had gehad die ik daar kende had ik daar wel een gesprek gehad, dat kan ook aan je zelf liggen. Ik denk dat dat gewoon van hun af moet komen.” (3, r914)

Uit de interviews bleek wel dat terwijl bij sommige respondenten het vertrouwen beschadigt is, bij andere respondenten dit niet zo sterk speelt. Maar ze bleven wel heel afwachtend ten opzichte van de situatie.

“Ik heb niets meer gehoord, van niemand niets. Van bestuur niet, directeur niet. Ik vraag mezelf iedere keer af zal ik deze week een brief krijgen, zal ik eens bellen naar het bestuur. Zal ik een mail sturen. Tot nu toe denk ik iedere keer maar, weetje ik hou me maar rustig. Ik kan eigenlijk toch niets veranderen aan de situatie. Ik ga ervan uit dat ze in goed vertrouwen handelen. En dat ze naar eer en geweten handelen.” (8, r489)

“Nou daar wordt wel is in de wandelgangen over gepraat maar aan de andere kant wordt er ook wel uitleg gegeven wat er gebeurd en waarom het gebeurd. Ja goed, die openheid is er wel. We hebben niet het idee dat de directie dingen doet die niet door de beugel kunnen.” (5, 241)

Een respondent geeft ook aan dat het vertrouwen niet is veranderd maar ze scherper is geworden. *“Het vertrouwen op zich is niet verandert maar dat je zelf wel heel erg op je kievieten moet zijn dat je ook... Ja, dan wordt de MR toch ook heel belangrijk dat die ook daar ook heel goed op zit van ‘wat gebeurd hier? en klopt het wel en wat zijn de consequenties van beleid?’”*

(5, r259)

De schoolleiding geeft ook zelf aan dat de leerkrachten kritischer zijn geworden. Leerkrachten nemen niet meer zo maar alles aan wat ze gegeven wordt.

“Ja. Ik heb wel het idee dat men heeft toch zoiets van ‘verdorie, hoe kan dit nou?’. Het is niet dat ze geen vertrouwen meer in de directie of management hebben maar ze gaan dingen nu wat meer afwegen.” (6, r342)

“Ja van ‘is het wel zo wat je zegt?’. Dus dat gevoel heb ik wel. Ze nemen niet meer alles aan wat je ze aangeeft.” (6, r344)

“Nou er zijn nu een aantal mensen wat kritischer naar het management en directie. Je ziet bijvoorbeeld af en toe mensen in klassen gesprekjes voeren en als je dan voorbij komt dat ze dan even stil vallen. Dat soort dingen. Je merkt dat mensen zijn aan het praten over en met elkaar. Kleine veranderingetjes. En ik ben er van overtuigd dat het weer goed komt want we hebben wel een sfeer dat we vinden dat we wel alles tegen elkaar moeten kunnen zeggen.” (6, r368)

Ook blijkt dat het vertrouwen van de schoolleiding naar ‘boven’ verandert.

“Ik wil gewoon dat de getallen die mij aangeleverd worden dat ik daar op kan vertrouwen. Ik ben dus nu ook kritisch naar de getallen die aangeleverd worden. Dat zou eigenlijk niet moeten. Je hebt een verhouding met een onderwijsbureau en met de financiële experts daar en zij moeten... Of zij moeten duidelijker aangeven in mijn ogen van luister even dit zijn maar prognoses maar goed in de gesprekken die ik november december heb gehad werd dat niet gezegd.” (6, r354)

Uit de interviews blijkt tevens dat de leerkrachten de redenen voor het overplaatsingsproces als zeer complex zien en ook vaak onrechtvaardig bevinden. De schoolleiding heeft het grote plaatje van het proces in beeld en houdt zich natuurlijk volop met de organisatie van de school bezig. De leerkrachten hebben hier veel minder zicht op. Over het onverwachte van het proces en bepaalde keuzes van het management is veel onbegrip en kunnen worden gezien als onrechtvaardig.

Evenzeer dat de leerkrachten het proces als onduidelijk ervaren zorgt dit gegeven ervoor dat het vertrouwen in het management beschadigd wordt.

“En blijkt dus dat de directie of het bestuur ook niet alles overziet op lange termijn bepaalde consequenties. En dat kan voor de betrokkenen heel onrechtvaardig overkomen.” (5, r259)

“Allereerst neem ik ook wel de schuld bij mezelf van ‘ik had beter op moeten letten want dan had ik misschien iets tegen kunnen gaan of wij’. Maar ik vind het gewoon zo, ook van het bestuur vind ik het onbegrijpelijk dat ze de consequenties niet overzien hebben.” (3, r846)

Leerkrachten geven aan de onverwachtheid van het overplaatsingsproces niet te begrijpen en verwijten het aan het management.

“Ik denk dat het bij hun ook is overvallen, zoals je het hoort, in december weet het management team het eigenlijk dat het zo erg was. Dat snap ik ook niet, want ik denk als jij echt een begroting hebt weet jij al wat er volgend jaar gaat komen. Dat schijnt er dan niet geweest te zijn, of ten minste niet helemaal in orde.” (14, 871)

“Nou ik denk wel dat heel veel mensen het niet fijn vinden de manier waarop het gegaan is. Dat heb ik ook wel te horen gekregen, het onverwachte (...).” (12, r745)

Bij de leerkrachten is veel nog niet helder. Er is dus veel onbegrip over de totstandkoming van het overplaatsingsproces, met name is het onverwachte van het proces voor hun onduidelijk. Uit de interviews bleek dat de schoolleiding in het voorgaande jaar, of jaren, vaak nieuwe leerkrachten in dienst hebben genomen. Uit de interviews bleek dat veel leerkrachten onbegrip hebben over dit soort van keuzes van het management die invloed hebben op de gedwongen overplaatsingen.

“Iedereen was best verontwaardigt en dan ga je meteen nadenken en terugdenken en achteraf denk je dat onze directie was ook niet goed bezig want die had het jaar daarvoor hadden ze twee lio mensen een vaste aanstelling gegeven. Hadden ze dat nou maar niet gedaan, niks ten nadeel van die mensen, maar puur zakelijk gekeken, dan hadden die vaste leerkrachten nu niet weggegaan met 30-35 jaar ervaring.” (4, r178)

“Die lio’s had hij nooit mogen benoemen. En dat zijn hele goede leerkrachten maar gewoon... Dat had hij nooit moeten doen, dan had dit probleem nooit zo ernstig geweest. Maar goed, misschien is dat toen niet vooruit gezien, ga altijd maar van het positieve uit.” (4, r188)

De schoolleiding erkent dit gegeven ook.

“Er staat een leerkracht die is op 1 augustus dit voorjaar is hij begonnen. Terwijl we op 1 augustus dit jaar tegen een leraar moeten zeggen op basis van die afvloeiinglijst jij moet weg. En die leerkracht mag blijven. Daar is onbegrip over. En dat voelt men als onrechtvaardig. Dat kan ik me ook heel goed voorstellen. Dus ze zeggen van ‘hoe heb je dat nou kunnen doen, heb je nou nog iemand kunnen aannemen, terwijl het schooljaar net een half jaar voorbij is

en dan tegen mij zeggen jij moet eruit, had je toen niet kunnen weten, ik verwijt jullie...'. Ik verwijt jullie dat jullie dat niet beter voor zien hebben. Dat soort woorden.” (9, r571)

“Sommige hebben twijfels bij de rechtvaardigheid van het proces met name... Het zou anders zijn geweest als ik in augustus niet die nieuwe leerkracht had aangenomen, dan hadden ze het, een aantal, beter kunnen accepteren dan nu het geval is.” (6, r358)

Het is duidelijk dat de leerkrachten voor het grootste deel niet alles overzien wat betreft het overplaatsingsproces. Er ontbreekt bij hun veel informatie. Het is hun ook niet gewoon om hier mee bezig te zijn. De schoolleiding daarentegen juist wel. Een directeur geeft in een interview ook aan dat leerkrachten de grootte van de bezuinigingen niet overzien. Op die betreffende school is de krimp nog niet zodanig waardoor de leerkrachten het moeilijk vinden om aan te nemen dat er leerkrachten moeten vertrekken.

“Ja, het is gewoon heel vervelend. En wat ook mee speelde is de gedachte van ‘als het nu was vanwege de krimp van de school, als we inderdaad van 250 naar 220 leerlingen waren gegaan was het ook logisch geweest’. Maar er zit nu ook nog de dubbele gedachte van we blijven van leerlingenaantal gelijk en toch moeten er bij ons 2 arbeidsplaatsen weg.” (6, r310)

5.4. Motivatie

In de interviews kwam duidelijk naar voren dat alle respondenten erg gebonden zijn aan het vak en de collega's.

“Nee, daar is iedereen toch te gedreven voor. Die kinderen ja... Dat is zo, daar doe je alles voor. Het is een soort roeping he. Hetzelfde denk ik als in de zorg ofzo.” (4, r194)

“Ik denk dat dat een stukje professionaliteit is dat de meeste hier nog steeds in hart en ziel een onderwijsbeest zijn. En op een gegeven moment dan staat het kind voorop en dat is belangrijk en ik denk dat dat blijkt op het moment.” (7, r428)

De motivatie en de betrokkenheid bij de organisatie ligt altijd hoog maar komt nu in gedrang door het overplaatsingsproces.

“Ik vind in ieder geval getuigen van een stukje professionaliteit dat we met zijn allen functioneren als het moet maar je merkt op een gegeven moment dat soms een stukje motivatie en dat soort zaken die staan wel iets onder druk.” (7, r426)

“Eerst had ik zo iets van ‘ik ga niet meer terug, de heel week niet’. Maar goed de kinderen kunnen er ook niets aan doen. Maar kijk de lol is er van af. Ik had het liefst gehad dat drie weken geleden al de zomervakantie was geweest. Ik heb er gewoon geen zin meer aan. Gewoon de hele manier waarop het gegaan is, het komt nooit goed uit.” (13, r763)

“Kijk ik vind het hartstikke leuk nog steeds om de kinderen te zien maar verder... Ik ga echt met frisse tegenzin naar me werk. Het is echt niet leuk.” (13, r783)

Het enthousiasme daalt en leerkrachten geven ook dat dit effect heeft op hun werk. Administratieve lasten en overige bezigheden komen in het gedrag.

“Normaal maakt het me helemaal niet uit of ik om kwart voor zes naar huis ging of om zes uur terwijl ik nou ook zoiets heb van ‘dat doe ik ook niet meer’. Wel in de morgen omdat ik het voor mezelf prettig vind. Ik heb nou ook zoiets van ‘ik doe wat ik moet doen en daar houdt het mee op’. Ik heb me al die jaren voor ruim honderd procent ingezet en dan... Schiet je toch niks mee op. Dat is gewoon me aard helemaal niet, dan zit je dus een beetje tegen je eigen natuur in te werken. De sju is er van af zeg maar.” (13, r785)

“Als het zo door blijft gaan kan je straks niet meer zonder stagiaires werken. De collega’s die nu weg zijn dat zijn toch ook wel collega’s die heel enthousiast zijn. Dus dat is gewoon heel erg jammer want er lopen er ook wel hier rond die zoiets hebben van ‘ja ik moet nog even... ik doe maar’, het enthousiasme straalt daar er niet van af.” (14, r843)

“Ja dat voel ik zelf nu ook al van ‘ik ga niet meer voor de honderd procent erin, dat doe ik niet meer’. Daar zit wat dat betreft een teleurstelling.” (3, r912)

In de interviews zie je dat, terwijl de respondenten een zeer grote passie hebben voor hun werk en een sterke band hebben met hun collega’s, de motivatie en het enthousiasme vermindert en dit invloed heeft op bepaalde delen van het werk. Dit gebeurt met name bij de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden maar ook bij de leerkrachten die blijven en snel aan de beurt zouden kunnen zijn.

“Kijk, op een gegeven moment gaat dat wel over, want je doet het voor de kinderen. Maar mensen laten zich toch nu minder gek maken, heb ik het gevoel. Vooral diegene die in die gevaarlijke zone zitten qua leeftijd en ook nog vrouw zijn. Die hebben ook zoiets van ‘straks ben je aan de beurt en dan wordt er ook met mij geen rekening gehouden, dus ik wil graag gezond uit de strijd komen’. Dat leeft heel erg nu.” (4, 184)

Leerkrachten geven aan dat het tegen hun aard in gaat om minder goed te werken. Hun betrokkenheid en motivatie is heel groot.

“Nou ik heb wel sinds een paar weken toch een stagiaire er weer bij. Dat ik dacht misschien moet ik dat eigenlijk niet doen want waarom zou ik dat nog allemaal doen. Ja omdat ik het doe omdat ik het leuk vind om te doen dus doe ik het. (...) En een andere collega zegt van ‘ik doe niks meer, zoek het maar uit, ik doe voor de klas mijn dingetjes nog en verder niets meer’. Dat had ik eigenlijk niet bedacht zo iets. Dan denk ‘nee dat doe je niet, je kunt niet je collega’s in de steek laten, die zitten ook in die groepen’.” (8, r527)

Een respondent geeft aan dat collega’s meer een dwarsheid vertonen. Ze willen waardering krijgen voor hun werk en op dit moment gebeurt dit volgens hun niet goed genoeg.

“Maar je krijgt wel een soort dwarsheid bij mensen, opstandige houding bij andere dingen bijvoorbeeld. Dat mensen niet meer willen dat er alleen maar dingen van je gevraagd worden. Er worden alleen maar meer dingen opgelegd en soms denk je wel ‘wat krijg je er nou extra vanuit de regering van terug?’. Maar gelukkig heerst er hier op school wel een hele positieve houding en energie. Dus iedereen gaat er gewoon weer wel voor. Dus dat is wel mooi. Je beroep is gewoon voor de klas staan en dat vind iedereen hier ook, voor negentig procent dan, wel erg leuk.” (11, r665)

Een andere respondent vertelt dat ze de daling van motivatie en betrokkenheid bij een collega heeft zien gebeuren.

“Dat heb ik vorig jaar wel gemerkt, en dat merk ik nog niet bij mezelf maar ik ben benieuwd wanneer dat gaat komen, maar zij kwamen op een gegeven moment niet meer naar vergaderingen. Iedereen ging daar over praten en ze gingen niet meer naar de cursussen toe. Wij zijn altijd heel heftig van nieuwe formulieren en nou als ik over een maand hoor van ‘je mag weg’, dan is het klaar. Kan best dat ik dat doe. Vind het heel zwaar. Maar dat ligt ook in wat voor sfeer heb je binnen een team. Ik laat ook me collega’s niet vallen. Zij laten mij niet vallen.” (3, r916)

Tevens wordt er door veel respondenten ook gesproken over een positief toekomstbeeld.

“Nee, we gaan over tot de orde van de dag. Dat is je professionele houding. Dat moet ook. De kinderen hebben er niet om gevraagd. De ouders hebben er niet om gevraagd. Dus je moet voor die klas moet je je professionele houding willen hebben en je met volle energie weer die lessen geven. Het is begin januari gebracht je bent nu half maart, op een gegeven moment moet je verder he. Op een gegeven moment moet het dan ook wel ingedaald zijn.” (6, r396)

5.5. Vrijwillige Mobiliteit

De respondenten zijn over het algemeen niet tevreden over een gedwongen overplaatsing. Uit de interviews is gebleken dat de vrijwillige mobiliteit daarentegen ook niet zodanig in acht wordt genomen. Binnen de stichting kan je namelijk elk jaar vrijwillige mobiliteit aanvragen.

“Elk jaar wordt dat aan mensen gevraagd, dat noemen we gewoon vrijwillige mobiliteit. Dat mensen zeggen van ‘het lijkt me wel is leuk om op een andere school te gaan werken, om toch is even wat anders uit te proberen’. Nou dat bestaat die mogelijkheid er wel. En dat is puur vrijwillige mobiliteit.” (8, r7a)

Uit de interviews is het gebleken dat veel leerkrachten hier geen gebruik van willen maken. Vrijwillige mobiliteit wordt niet zozeer verbonden aan bijvoorbeeld het idee om op een andere school werkervaring op te doen. Vrijwillige mobiliteit aanvragen staat niet in een positief daglicht.

“Veranderen is voor mensen heel moeilijk. Je moet flexibel zijn maar in de praktijk valt dat vies tegen.” (5, r284)

“Want mensen krijgen altijd in eerste instantie de keuze om vrijwillig te gaan, dat doen we nou ook weer. Nou goed, daar maakt niemand gebruik van.” (1, r59)

Leerkrachten geven aan dat ze vrijwillig mobiliteit aan zouden vragen wanneer ze niet tevreden zijn op de school waar ze werken.

“Je werkt hier toch allemaal met plezier, anders zou je zelf wel die mobiliteit aan vragen.” (14, 817)

Op de vraag of de respondent vrijwillige mobiliteit aan zou vragen werd er het volgende geantwoord: *“Nee niet in eerste instantie, nee. Nee dan drie kinderen meenemen, ik zie het al hangen. Nee maar het gaat in eens wel eventjes allemaal in je op komen anders denk je daar toch niet over na, je zit gewoon goed hier, het is gezellig. Het is altijd leuk. Ik ga altijd met plezier naar me werk. Ik vind het echt altijd zalig.”* (8, 529)

Een andere respondent: *“Nee niet echt. Ik heb twee enorm leuke collega's waar ik mee samenwerk en nee prima. Daar had ik niet bij stil gestaan.”* (13, 779)

Een respondent met de functie van directeur ziet dit gegeven terug bij zijn leerkrachten en verwoordt het gegeven als volgt.

“Ja je merkt gewoon dat het bij de huidige generatie leerkrachten nog niet echt leeft. In het verleden werd daar nagenoeg geen gebruik van gemaakt. Vorig jaar had een leerkracht er gebruikt van gemaakt maar omdat die school was dicht bij haar huis, haar kinderen hadden daar gestaan, ze had daar in de ouderraad gezeten. Nou prima, niet om hier weg te moeten of weg te willen. Bij vrijwillige mobiliteit heb ik nog steeds het idee dat leerkrachten denken ‘ik vraag pas vrijwillige mobiliteit aan als ik niet tevreden ben over de school’. En niet van ‘een kans om mij verder te ontwikkelen, of om verder door te groeien of ik wil graag wat meer ervaring doen op wat voor school dan ook’. Want je mag je wensen aangeven. Ik denk dat dat zo onder de leerkrachten speelt van ‘ik heb het naar me zin hier, ik kan me eigen ontwikkelen, ik zit hier prima’.” (6, r392)

Een paar respondenten staan wel positief tegenover vrijwillige mobiliteit. Een leerkracht heeft hier gebruik van gemaakt en heeft destijds beleefd hoe collega's een ander beeld hebben bij vrijwillige mobiliteit. Haar antwoord geeft goed weer wat de reacties zijn van collega's op het aanvragen van vrijwillige mobiliteit, zodoende de associatie van hun bij vrijwillige mobiliteit.

“Ik sta heel positief tegenover vrijwillige mobiliteit want ik heb er zelf gebruik van gemaakt. Maar er hangt nog steeds een stuk schaamte over he. Want ik had dat ingevuld en ingeleverd en mijn directeur die was heel positief. Die zei van ‘ik vind het heel erg dat je weg gaat maar ik vind wel dat mensen dat kunnen doen’. Andere school, dicht bij huis, andere uitdaging. Nou daar was ik ook echt aan toe. Maar mijn collega's daar die hadden echt zo iets van ‘ja, waarom doe je dat nou?’. Ik heb het zolang mogelijk geheim gehouden toen en toen ik dat dus ook uitsprak van ‘ja ik heb mobiliteit aangevraagd want ik wil graag naar een andere school’ toen hadden ze echt zoiets van ‘ja, je laat ons in de steek, en vind je ons hier niet leuk dan’. Dan hangt er echt nog een soort taboe over of zo. En dat je echt moet uitleggen ‘nee het is niet dat ik jullie niet leuk vindt maar ik wil gewoon wat anders gaan doen, ik heb meer verbreding nodig een andere uitdaging’. Het is eigenlijk ook best leuk om ergens anders te werken maar niet als het gedwongen is natuurlijk.” (11, r695)

Over het algemeen geeft de schoolleiding aan wel voorstander te zijn van mobiliteit.

“Ik vind het een goed proces. Ik ben zelf voor mobiliteit. Ik vind dat je regelmatig moet verkassen. Ik heb zelf nog nooit ergens langer dan acht jaar gestaan. Dus ik weet een beetje

hoe het werkt. Dus ik zeg altijd, je neemt het goede van alles mee. Het slechte laat je achter het goede neem je mee naar je volgende werkplek.” (6, r378)

6. Analyse

Uit de resultaten is gebleken dat er een aantal significante thema's zijn gebaseerd op de ervaringen van de respondenten wat betreft het overplaatsingsproces. De cultuur van de scholen staat hier in wisselwerking mee. In dit onderzoek wordt cultuur gezien als wat een school is en niet als wat een school heeft. Dit onderscheid wordt gemaakt door Smircich. De organisatiecultuur van scholen is een continu proces en wordt niet gezien als een instrument of variabele (Smircich, 1983). Op de basisscholen werken de leerkrachten dicht bij elkaar en er is een sterke informele sfeer. Communicatie is hier belangrijk en complex. Keyton geeft dit ook aan wanneer ze beschrijft dat een organisatie cultuur ontstaat uit een complex en continue web van communicatie tussen de werknemers van een organisatie (Keyton, 2005, 20).

De respondenten hebben in het onderzoek hun 'narrative' verhalen over het overplaatsingsproces gegeven. Dit waren sterke verhalen waarin de ervaringen van de respondenten met het overplaatsingsproces naar voren kwamen. Hierdoor werd ook zichtbaar hoe de organisatiecultuur op de scholen is. De thema's uit de resultaten zijn hier op gebaseerd.

De respondenten geven over het algemeen aan dat de eerste reacties op het overplaatsingsproces te maken hadden met de hoge mate van onverwachtheid. Met name de leerkrachten gaven aan dat ze het zo schokkend vonden want ze hadden dit nooit verwacht. Deze reactie heeft te maken met het feit dat dit proces de eerste is voor veel scholen en zal er niet meer zijn wanneer gedwongen overplaatsingen jaren achter elkaar opnieuw zullen gebeuren. De geschrokken en emotionele reactie is van korte duur.

Echter wat blijft is het gevoel van onduidelijkheid. Dit is een belangrijk gegeven omdat het goed aangeeft hoe vooral de leerkrachten het overplaatsingsproces ervaren. Er is onduidelijkheid over de totstandkoming van het proces en met name over de periode na de aankondiging van het nieuws van de gedwongen overplaatsingen. Leerkrachten die op de school blijven weten niet wat er met hun collega's gaat gebeuren en vinden het moeilijk om een toekomstbeeld voor zich zelf te creëren met de summiere informatie. De leerkrachten die overgeplaatst gaan worden hebben bijvoorbeeld al sinds de aankondiging van de directeurs niks meer over het proces gehoord. De leerkrachten snappen dat het lastig is om snel aan te geven naar welke school of vervangingspool ze moeten en laten blijken meer moeite te

hebben met het 'hoe en wat'. De procedure is bij hun niet helder. Doordat leerkrachten niet weten waar ze aan toe zijn zorgt dit voor een gevoel van onzekerheid en voor onrust in de scholen.

Leerkrachten verwachten meer van het management zoals meer duidelijkheid. Wanneer ze dit niet krijgen beschadigt dit hun vertrouwen. Veel leerkrachten houden toch een stevig vertrouwen in het management. Ze hebben zelf nauwelijks met de zakelijke kant van de organisatie te maken, en leggen dit in de handen van de schoolleiding. Desalniettemin is het vertrouwen nog bij leerkrachten wat beschadigt en worden ze vooral wat scherper en kritischer naar 'boven' toe. Dit zie terug in de literatuur van Hopkins en Weahtington. Zij beschrijven dat er een psychologisch contract tussen de werknemers en de werkgevers is en wanneer deze op een bepaalde manier wordt aangetast veroorzaakt dit een gebrek aan vertrouwen.

De beschadiging van het vertrouwen heeft voor een groot deel te maken met het gevoel van de rechtvaardigheid van het overplaatsingsproces. Op een school heerst over het algemeen een niet zakelijke cultuur. In de resultaten bleek dat de leerkrachten vaak niet op de hoogte zijn van de redenen van de precieze totstandkoming van het overplaatsingsproces in tegenstelling tot de schoolleiding. Hierdoor zien ze veel zaken, zoals het idee dat de schoolleiding de gedwongen overplaatsingen niet had zien aan komen en daarom de keuze die gemaakt is om nieuwe leerkrachten aan te nemen in de voorgaande jaren, als onrechtvaardig en hier is veel onbegrip over. De auteurs Hopkins en Weahtington leggen ook het verband tussen vertrouwen en de rechtvaardigheid van het proces. Zij zeggen dat hoe oneerlijker het proces op de werknemers over komt, hoe negatiever de impact op het vertrouwen is. Daarnaast geven ze aan dat wanneer een nadelig gevolg gecombineerd wordt met de perceptie van een onrechtvaardige beslissing, werknemers er vaak toe neigen om het management dit kwalijk te nemen.

De gevoelens van onduidelijkheid, onzekerheid, vertrouwen en onrechtvaardigheid staan in wisselwerking met de motivatie van de leerkrachten en hun betrokkenheid bij de organisatie. Ten eerste lieten de respondenten heel duidelijk merken hoe sterk verbonden ze zijn aan hun vak en hier een grote passie voor hebben. Dit is een tekenend gegeven voor scholen. De respondenten zijn echte onderwijsbeesten en geven aan veel te doen voor de leerlingen. Toch brengt het overplaatsingsproces veel te weeg bij de respondenten en zie je in de resultaten dat grotendeels bij de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden maar ook bij zij die in de

gevaarzone zitten de motivatie en de betrokkenheid vermindert. Leerkrachten proberen nog wel zo goed mogelijk les te geven voor de kinderen maar zaken daar om heen, zoals de administratie en extra bezigheden, worden minder belangrijk.

In het artikel van Hopkins en Weathington zijn er overeenstemmende percepties. Zij stellen dat motivatie en betrokkenheid van werknemers in gedrang komen wanneer ze merken dat de moeite die ze stoppen in de organisatie niet op dezelfde manier terug komt. Wanneer werknemers ervaren dat de organisatie niet veel betrokkenheid toont en daardoor vermindert de eigen motivatie. Dat zie je terug in het overplaatsingsproces waar leerkrachten zich door deze gedwongen overplaatsingen aan de kant geschoven voelen en ze het idee hebben dat ze niet met zorg worden behandeld door het management. Ze stoppen veel moeite in hun vak maar hebben nu niet het idee dat ze die waardering terug krijgen. Zodoende zie je op bepaalde gebieden een vermindering van motivatie en betrokkenheid.

Naast de gevoelens hoe de leerkrachten het overplaatsingsproces ervaren, bleek evenzeer dat de leerkrachten, of ze nou weg moeten of dat ze blijven, behoefte hebben aan meer formele communicatie over het proces. De gedwongen overplaatsing is een gevoelig onderwerp op scholen en dit zorgt ervoor dat de schoolleiding hier moeilijk over kan communiceren met de leerkrachten. Er wordt natuurlijk wel veel in de wandelgangen over gesproken en daarbij zijn er ook wel mogelijkheden om te praten met de schoolleiding. Echter de leerkrachten merken hier een terughoudendheid hierover. Dit heeft ten eerste te maken met de warme en hechte cultuur van scholen. Er heerst een grote betrokkenheid onderling. Veel collega's delen emotionele zaken met elkaar. Het kan gezien worden als een soort van familie cultuur. Ten tweede zijn leerkrachten niet bijzonder zakelijk ingesteld. De schoolleiding houdt zich met de zakelijke kant van de school bezig. Leerkrachten hebben hier weinig mee te maken en er heerst meer een emotionele sfeer.

Hierdoor wordt het onderwerp van gedwongen overplaatsingen een gevoelig en lastig iets in de organisatie. Collega's kennen elkaar goed en delen veel emotionele zaken maar dit maakt het juist moeilijker voor de schoolleiding om te praten met vooral de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden maar ook met de leerkrachten in het algemeen. Echter juist om die redenen verlangen leerkrachten naar aandacht en openheid over het onderwerp. Ze willen er over praten, hun gevoelens kunnen delen.

Ten slotte was er nog een opmerkelijke bevinding in de resultaten. Het is vrij logisch dat de respondenten niet blij waren met de gedwongen mobiliteit. Geen enkele respondent zat hier

op te wachten. Uit de interviews bleek dat het merendeel van de leerkrachten de aangeboden vrijwillige mobiliteit ook niet in een positief daglicht heeft staan. De leerkrachten gaven aan hier geen gebruik van te maken behalve als ze ontevreden waren over de school of over de collega's. Ze zien vrijwillige mobiliteit niet als een manier om zich zelf verder te ontwikkelen en om nieuwe ervaringen op te doen op een andere school. Een enkeling dacht er wel zo over en had ook van deze mobiliteit gebruik gemaakt. Zij gaf ook aan dat haar oude collega's hier geschokt op reageerden en aan haar vroegen of ze het op die school dan niet meer leuk vond. De collega's hadden het idee dat ze hen in de steek liet.

De schoolleiding stond daarentegen helemaal achter vrijwillige mobiliteit. Desalniettemin blijkt dit toch niet door te stromen naar de werkvloer.

7. Conclusie

De vraag die centraal staat gedurende het onderzoek gaat in dit hoofdstuk beantwoord worden met behulp van de resultaten en de analyse. Centraal in het onderzoek staat de vraag: *Hoe ervaren mensen binnen de drie basisscholen het overplaatsingsproces en de mogelijke gevolgen daarvan?*

In de resultaten en analyse zijn de ervaringen van de respondenten weergegeven in een aantal thema's. Deze thema's geven een beeld van de manier waarop het overplaatsingsproces op de basisscholen ervaren wordt.

Om te beginnen zijn de eerste reacties op het overplaatsingsproces emotioneel. Met name de leerkrachten hebben het proces niet zien aankomen en iedereen is geschokt omdat het zo onverwacht op hun dak kwam. Dit komt omdat het proces voor het eerst op de scholen plaats vindt en maakt de reacties bijzonder heftig.

Deze eerste reactie zwakt af maar wat blijft is het algemene gevoel van onduidelijkheid. Er bij met name de leerkrachten een grote onduidelijkheid over het proces. Hiermee wordt de periode bedoeld na de aankondiging van de directie wat betreft de gedwongen overplaatsingen. Deze onduidelijkheid zorgt bij veel leerkrachten voor een gevoel van onzekerheid en er ontstaat onrust op de scholen.

De respondenten willen natuurlijk wel duidelijkheid. Onder andere door dit gemis ontstaat er een beschadiging in het vertrouwen in het management. Voor een groot deel hebben de leerkrachten een heel sterk vertrouwen in het management. Ze leggen de organisatie van de school, de zakelijke kant, in hun handen. Een 'gewone' leerkracht heeft hier namelijk nauwelijks wat mee te maken.

De beschadiging in het vertrouwen heeft ook voor een belangrijk deel te maken met het gevoel van onrechtvaardigheid over de totstandkoming van het overplaatsingsproces.

Leerkrachten zijn niet goed op de hoogte omtrent de redenen van de precieze totstandkoming van het overplaatsingsproces in tegenstelling tot de schoolleiding. Hierdoor zien ze bepaalde zaken die te maken hebben met het proces als onrechtvaardig, bijvoorbeeld keuzes gemaakt door de directie, en hier is veel onbegrip over. Dit heeft wederom te maken met de niet

zakelijke cultuur onder leerkrachten; ze hebben geen overzicht van het totaal plaatje wat betreft de totstandkoming van het overplaatsingsproces.

Deze beschadiging van vertrouwen bij de leerkrachten heeft het gevolg dat ze kritischer en scherper naar ‘boven’ kijken en niet alles meer zullen aannemen.

De gevoelens van onduidelijkheid, onzekerheid, vertrouwen en onrechtvaardigheid staan in wisselwerking met de motivatie van de leerkrachten en hun betrokkenheid bij de organisatie. Deze daalt bij de leerkrachten die overgeplaatst moeten worden. Dit terwijl leerkrachten in het algemeen een grote passie voor hun vak hebben en erg betrokken zijn bij hun werk en de organisatie. De daling resulteert in sterke verlaging van enthousiasme bij het werken en correcte uitvoering van het werk wat gedaan moet worden. Dit laatste houdt in dat leerkrachten die overgeplaatst moeten worden meer lak krijgen aan bijvoorbeeld administratieve bezigheden.

Daarnaast is er nog een opvallend thema op het gebied van communicatie. Door de warme en hechte cultuur onder de collega's op de scholen vindt de schoolleiding het moeilijker om over het overplaatsingsproces te praten. Het is een zeer gevoelig onderwerp op scholen. Maar juist door deze cultuur verlangen leerkrachten naar aandacht en openheid om over het proces te praten.

Ten slotte heeft het laatste thema te maken met de perceptie op mobiliteit onder de leerkrachten. Dat gedwongen mobiliteit onplezierig wordt bevonden is niet geheel onlogisch maar het bleek dat onder leerkrachten de keuze tot vrijwillige mobiliteit ook niet in een positief daglicht staat. Leerkrachten zouden deze alleen aanvragen wanneer ze ontevreden zijn op de school waar ze werken en niet omdat ze graag meer ervaring op willen doen.

Al bij al geven de bovenstaande thema's weer hoe het overplaatsingsproces op de drie basisscholen ervaren wordt. De thema's zijn: Onduidelijkheid, Vertrouwen, Motivatie, Communicatie Taboe en Vrijwillige Mobiliteit.

8. Aandachtspunten

Het onderzoek biedt inzichten in hoe leerkrachten en schoolleiding het overplaatsingsproces ervaren en is een beschrijving van wat er is aangetroffen. In de interviews en na de analyse werd duidelijk dat er nog een aantal dingen zijn die de respondenten anders zouden willen zien. In dit hoofdstuk worden vier punten genoemd waar aandacht aan zou kunnen worden besteed.

Ten eerste is significant bevonden het gevoel van de leerkrachten van een grote mate van onduidelijk omtrent het overplaatsingsproces. Dit betreft de periode vanaf de aankondiging van de gedwongen overplaatsingen door de directie tot het eind van het schooljaar. Met name leerkrachten maar ook schoolleiding geven aan niet goed te weten wat ze te wachten staat. Ze verlangen naar meer informatie en aandacht over dit onderwerp. Dit zou het gevoel van onzekerheid en de onrust op scholen kunnen verminderen. Ook zou juist het vertrouwen in het management kunnen verbeteren en de motivatie verhogen wanneer dit gevoel van onduidelijk wordt weggenomen. Vooral leerkrachten die overgeplaatst gaan worden zitten hier echt mee, dus is het van belang hier aandacht aan te besteden.

Vervolgens is er bij het overgrote gedeelte van de leerkrachten veel onbegrip en onduidelijkheid over de totstandkoming van het overplaatsingsproces. Bijvoorbeeld over de onverwachtheid van het proces en bepaalde keuzes in het verleden van het management is veel onbegrip. Dit verhoogt het gevoel van onrechtvaardigheid en beschadigt het vertrouwen in het management. Leerkrachten zijn werknemers die niet zakelijk ingesteld zijn en het overzicht over deze bezigheden ook niet hebben. Hoe ga je hier als manager, schoolleiding, mee om? Dit is belangrijk want hoe je het of went of keert, er zal emotioneel op gedwongen overplaatsingen gereageerd worden. Maar wanneer er echt duidelijkheid wordt gecreëerd over de totstandkoming van het proces zal het in ieder geval worden begrepen en meer geaccepteerd. Leerkrachten krijgen het verhaal wel te horen maar het komt niet aan. Informatie die duidelijk is voor de schoolleiding en stichting betekent nog niet meteen dat deze informatie ook in dezelfde mate van duidelijkheid wordt ontvangen door leerkrachten.

Ten derde is er het communicatie ‘taboe’ wat op sommige scholen speelt. Het overplaatsingsproces is een heel gevoelig onderwerp in de organisatie wat er voor kan zorgen dat het management terughoudend en ongemakkelijk hierover wordt. Ze zijn een beetje angstig om dit onderwerp aan te raken. Het is ook lastig om er tactvol mee om te gaan. Toch verlangen de leerkrachten, juist omdat het zo een gevoelig onderwerp is, naar aandacht en openheid hierover. Men realiseert zich wel dat het ook voor het management de eerste keer is dat het overplaatsingsproces plaatsvindt maar toch is het van belang aandacht te besteden hoe je met het onderwerp omgaat. Ook de manier waarop en het tijdbestek waarin de gedwongen overplaatsingen bekend worden gemaakt dient vanaf het begin goed georganiseerd te worden. Dit betekent voor leerkrachten veel, het spreekt bijvoorbeeld een mate van waardering uit, iets waar ze naar verlangen.

Ten slotte is er het punt van vrijwillige mobiliteit. Dat werknemers niet blij zijn met gedwongen overplaatsingen is niet onlogisch maar het aanvragen van vrijwillige mobiliteit wordt alleen gedaan door leerkrachten wanneer ze ontevreden zijn over de school. Hoe komt dit? Het stimuleren van vrijwillige mobiliteit is iets waar schoolleiding en de stichting achter staan. Hoe kan je dit type werknemers motiveren? Leerkrachten zijn namelijk erg gebonden aan hun school, klas en collega's. Zou het huidige beeld van vrijwillige mobiliteit verandert kunnen worden? Dit zijn interessante vragen voor het management.

9. Literatuurlijst

- Keyton, Joanne (2005) *Communication and organizational culture*, Sage Publications
- Alvesson, M. en Deetz, S. (2000). Alternative Social science perspectives. Ch 2 in *Doing critical Management Research*. Sage 2000
- Boeije, Hennie (2005), *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Boomonderwijs
- Burrell, G. and G. Morgan (1979). *Two Dimensions: Four Paradigms. In: Sociological Paradigms and Organizational Analysis*. London: Heinemann.
- Cameron K.S., (1994), *Strategies for successful organisational downsizing*, *Human Resource Management*, Zomer 1994, Vol. 33, Nr 2, blz. 189-211
- Decker, D. de, (2004), *De effecten van "downsizing" voor de 'overlevenden': literatuurstudie en empirisch onderzoek*, Universiteit van Gent publicaties
- Deepak K. Datta, James P. Guthrie, Dynah Basuil and Alankrita Pandey, (2010), *Causes and Effects of Employee Downsizing: A Review and Synthesis*, *Journal of Management*, 36:281
- Woolgar, S. (1996), Chapter 2± Psychology, qualitative methods and ideas of science, in: Richardson, J.T.E. (ed.), *Handbook of qualitative research methods for psychology and the social sciences*, Leicester: BPS Publications
- Field, P.A., Morse, J.M. (1996), Chapter 6: Principles of data analysis, in: *The application of qualitative approaches*, Cheltenham: Stanley Thorens Ltd.
- Hopkins, S., Weathington B., (2006), *The Relationships Between Justice Perceptions, Trust, and Employee Attitudes in a Downsized Organization*, *The Journal of Psychology*, 140(5), 477-498
- Kvale, S., Chapter 18: The social construction of validity, In: Denzin, N., Lincoln, Y. (eds) (2002), *The qualitative inquiry reader*, Londen: Sage Publications
- Patton, M.Q. (1980) cited in, Kvale, S., Chapter 18: The social construction of validity, In: Denzin, N., Lincoln, Y. (eds) (2002), *The qualitative inquiry reader*, Londen: Sage Publications
- Paulsen, N. et al, (2005), *Job uncertainty and personal control during downsizing: A comparison of survivors and victims*, *Human Relations*, 58:463
- Pervin, L.A. (1984) cited in, Kvale, S., Chapter 18: The social construction of validity, In: Denzin, N., Lincoln, Y. (eds) (2002), *The qualitative inquiry reader*, Londen: Sage Publications
- Smircich, L. (1983) "Concepts of culture and organizational analysis", *Administrative Science Quarterly* vol. 28
www.cnvo.nl, februari 2011

10. Bijlagen

10.1. Topiclijst

Inleiding

Welkom
Voorstellen
Waarom voor onderzoek?
Overzicht te behandelen onderwerpen
Opnemen interview / anonimiteit garanderen

Middenstuk

Funcieomschrijving

Procesmatig: Hoe is het overplaatsingsproces op deze school gegaan?

1. Gevoelens

- Vertrouwen in de school en het management
- Tevredenheid
- Betrokkenheid
- Ruimte voor eigen inbreng
- Baan onzekerheid
- Rechtvaardigheid van het proces

2. Sfeer

- Waarden van de school
- Interactie vormen
- Verschil met andere scholen

3. Werkprocessen

- Eventueel toenemende werkdruk
- Verandering
- Verantwoordelijkheden
- Nieuwe procedures
- Mobiliteit
- Communicatie

4. Collegiale relaties

- Omgang met collega's
- Gemeenschappelijke factoren

Afsluiting

Is alles behandeld?
Samenvatting interview
Iets aan toe te voegen?
Voortzetting onderzoek
Nog iets kwijt?
Bedanken

10.2. Observaties

Feiten	Associaties
<p>De Driemaster 15-03-2011 Zilverschoonplein: De directeur groet iedereen. Leerkrachten groeten elkaar ook allemaal. Het gebouw is sober en ziet er netjes uit. Het gebouw heeft naar het schoolplein toe heel veel ramen. Directeur in pak, leerkrachten in alledaagse kleding.</p>	<p>Er heerst een open en rustige stemming. Het is niet druk in het gebouw. Het gebouw straalt ook openheid uit door de vele ramen en soberheid door het weinig kleurgebruik. Duidelijk een gelovige school door vele werken aan de muren.</p>
<p>De Driemaster Lunchpauze: Iedereen heeft zijn eigen trommeltje met brood, koffie/thee komt vanuit een keukentje. De lunchtafel is vrijgroot en langwerpig. Er vormen zich geen groepjes. Er is een vrije in en uitloop. De directeur loopt op een gegeven moment een rondje over het schoolplein, langs de kinderen. Ongeveer met vijf mensen aan tafel, waaronder leerkrachten en een maatschappelijk werker. Gesprek gaat over persoonlijke aangelegenheden. Er wordt gepraat over hartproblemen van een familielid, er wordt naar</p>	

<p>de zoon gevraagd waar hij studeert en hoe het gaat. Door een leerkracht wordt aan een andere leerkracht hulp gevraagd wat betreft knutselmateriaal</p>	
<p>De Driemaster Populierlaan: Een gebouw van tweehoog, minder ramen. Iedereen kent elkaar. Adjunct in pak, leerkrachten in alledaagse kleding.</p>	<p>Het gebouw heeft een wat vrolijkere uitstraling dan de andere locatie. Minder ramen wat het van binnen wat donkerder maakt. Ook hier weer is het niet druk en hangt een rustige sfeer al werd er op de gang wel geschreeuwd naar een kind.</p>
<p>Sancta Maria 17-03-2011 Aankomst: School ligt erg in het centrum. De leerkrachten kamer ligt centraal en is helemaal open d.m.v. ramen. De kleur donkerblauw overheerst in het gebouw. Overal hangen kunstwerkjes, plakwerkjes. Iedereen groet elkaar. Conciërge deed voor mij open en bood mij wat te drinken aan.</p>	
<p>Sancta Maria Lunchpauze: De leerkrachten kamer wordt gevuld door een grote langwerpige tafel met veel stoelen. Er liggen twee proficiat kaarten op tafel en koekjestrømmels. Ook staat er een kunstwerk op het eind van de tafel met de visies voor 2015 er op beschreven. Tijdens de lunchpauze is er een vrije in en uitloop. Er staat een doos met broodjes in op tafel, wat over was van een bespreking. Deze zijn voor de leerkrachten. Het gesprek gaat over verscheidene zaken, informeel en formeel. Het gaat over de broodjes die op tafel staan, koffie, eten, grappen en grollen. De directeur wordt op met een grap gecorrigeerd. Iedereen praat met</p>	<p>De pauze komt gezellig, rustig en open over. Persoonlijke gesprek onderwerpen worden op tafel gelegd, waardoor de sfeer zeker niet kil is. Er lijken hier geen grote machtsverschillen omdat iedereen gewoon met elkaar praat en grappen over elkaar maakt, ook met en over de directeur bijvoorbeeld.</p>

<p>elkaar en door elkaar heen. Er zijn in totaal zo'n 10 mensen aanwezig, voornamelijk vrouwen. Iedereen spreekt elkaar aan bij de voornaam. Er wordt veel cola gedronken. De proficiat kaart wordt ondertekend. Het gesprek gaat op een gegeven moment ook over werk gerelateerde zaken, zoals formulieren die moeten worden ondertekend, dat gebeurt dan ook meteen. De ziektes onder de leerlingen worden besproken, de chronische zieken. Ook wat onenigheid tussen een paar leerlingen wordt even snel besproken. Er wordt ook gesproken over partners en carnaval. Iedereen heeft zijn eigen lunch mee. Iedereen kent elkaar bij naam.</p>	
<p>Loodijke 22-03-2011 Aankomst: Het is natuurlijk een grote school, veel kinderen, veel personeel. Verschillende hallen met lokalen, twee verdiepingen, veel kinderen in de gangen, een koffiebar op de begane grond, het kantoor van de directeur vaak met een open deur, kleurrijke school, veel knutselwerkjes. De directeur wist niet precies waar een bepaalde leerkracht werkte. Er werden grapjes gemaakt tussen de directeur en leerkrachten, ook leerkrachten onder elkaar.</p>	<p>De school kwam druk over. Veel kinderen en lawaai (en gezelligheid). Veel informaliteit.</p>