Welke aanpakken van taakbeleid en taakdifferentiatie in het vo zijn toegepast en wat is het effect op de ervaren werkdruk van docenten?

Beantwoord door Edith van Eck (kennismakelaar), update Wouter Schenke (kennismakelaar) en Judith 't Gilde (antwoordspecialist)

20 maart 2017 - update 13 augustus 2021.

KR. 139

Kort antwoord

Het taakbeleid ontwikkelt zich van een kwantitatieve aanpak naar een kwalitatieve aanpak. Dit houdt in dat er niet alleen wordt gekeken naar de omvang van de taken, maar ook naar persoonlijke interesse en geschiktheid van docenten. Over de werkdruk die docenten ervaren is veel bekend, maar niet over het effect van taakbeleid of taakdifferentiatie op de ervaren werkdruk. Wel komt uit onderzoek duidelijk naar voren dat een goede balans tussen werkeisen en hulpbronnen belangrijk is. Zo kan de werkdruk positiever worden ervaren als docenten meer professionele ruimte hebben. Dit geldt ook voor docenten die taken hebben die aansluiten bij hun wensen en competenties en voor docenten die mogen meebepalen hoe hun takenpakket eruit ziet.

Antwoord

Bij het beantwoorden van deze vraag bespreken we eerst kort wat taakbeleid en taakdifferentiatie inhoudt en welke invullingen van taakbeleid worden onderscheiden. Daarna gaan we in op de relatie tussen taakbeleid en werkdruk, en bespreken we wat uit onderzoek bekend is over aanpakken van taakbeleid en werkdruk.

Wat is taakbeleid en taakdifferentiatie?

Taakbeleid is gericht is op een evenwichtige spreiding van de werkzaamheden en werkdruk van de leraar over het schooljaar (cao-vo, 2020, p.39). Het is de optimale afstemming tussen het takenpakket van de school enerzijds en de capaciteiten en de beschikbare tijd van het personeel anderzijds. Daarnaast heeft taakbeleid als doel de organisatiedoelen van een school te realiseren (Rijsdijk, 2010). Taakbeleid is begin jaren negentig ontstaan. Ten eerst om grip te krijgen op de hoeveelheid taken die op een school gedaan moesten worden. En ten tweede om te komen tot een taakverdeling die tegemoetkomt aan de wensen en capaciteiten van individuele leraren (Boogaard e.a., 2004; Van der Beek, 2015). Taakbeleid bestaat uit vier onderdelen (De Roo, 2007; Penta Rho, zie http://www.pentarho.nl/):

- *taakomvangbeleid* (afstemming tussen het gehele takenpakket, de beschikbare financiële middelen en de zittende formatie);
- *taakverdelingsbeleid* (verdeling van het takenpakket over het personeelsbestand);
- *taakbelastingbeleid* (maatregelen die ervoor zorgen dat medewerkers het gevoel hebben dat sprake is van een rechtvaardige verdeling van de taken; het gaat hier om de ervaren werklast);
- *belastbaarheidsbeleid* (gerichte maatregelen om het werkklimaat te verbeteren, op het individuele niveau).

Taakdifferentiatie houdt in dat leraren in een zelfde functie een verschillend takenpakket hebben. Zo kunnen leraren die in een team werken zich ontwikkelen als specialist in bijvoorbeeld adviseren, toetsen of coachen. Uit onderzoek naar loopbanen van leraren in het vo blijkt dat 75 procent van de leraren meerdere rollen hebben binnen de school zoals bijvoorbeeld mentor/studiebegeleider, sectieleider, buitenland/excursiecoördinator, vakspecialist en werkplekbegeleider (Boogaard e.a., 2018).

Invullingen van taakbeleid in het vo

Een groot deel van de vo-scholen hanteert een taakbeleid dat kwantitatief van aard is. Taakbeleid bestaat voornamelijk uit de taakomvang en de taakverdeling. Lesgebonden en niet-lesgebonden taken worden vastgesteld en verdeeld (Onderwijsraad, 2002; Rijsdijk, 2010). Soms differentiëren scholen daarbij wel naar kenmerken van docenten, bijvoorbeeld om starters te ontzien.

De ruimte die de cao biedt voor andere invullingen wordt vaak nog onvoldoende benut (Van der Beek, 2015; Voorwinden, 2013). Maar scholen zoeken wel steeds vaker naar alternatieven op het gebied van kwalitatief taakbeleid om de werkdruk te verlichten bij leraren.

Relevante invullingen van taakbeleid in het vo zijn uitgewerkt door Penta Rho, een organisatie die trajecten 'wijziging taakbeleid' begeleidt (zie http://www.pentarho.nl/). Zij hebben verschillende modellen van taakbeleid ontwikkeld, die worden gehanteerd in de praktijk. Penta Rho heeft een gestandaardiseerd systeem om evaluaties op scholen uit te voeren. De eerste evaluaties wijzen erop dat docenten het nieuwe taakbeleid gemiddeld genomen significant rechtvaardiger, transparanter, begrijpelijker, fijnmaziger en duidelijker vinden dan het oude taakbeleid. De bedoeling is om op basis van meerdere onderzoeken algemene bevindingen te kunnen rapporteren.

Modellen voor taakbeleid die Penta Rho onderscheidt

Standaardmodel: deze veelvoorkomende vorm van taakbeleid vindt zijn oorsprong in de oude cao's en kenmerkt zich door: vaste lesdefinitie, vaste opslagfactor, 166 uur deskundigheidsbevordering.

Gedifferentieerd taakbeleid: bij deze vorm van taakbeleid wordt rekening gehouden met de verschillen tussen docenten, opleiding, klassen en het niveau. De basis van het gedifferentieerd taakbeleid is de homogene basis. Hiermee wordt de gelijksoortigheid bedoeld tussen alle afdelingen binnen de school. Deze basis is voor iedereen gelijk. Bovenop deze homogene basis is er differentiatie mogelijk.

'Schuivende panelen': in het model 'schuivende panelen' wordt de scheiding tussen de lessen en de schooltaken losgelaten. De normjaartaak, zoals gesteld in de cao-vo, is het uitgangspunt. Daarbinnen kan worden geschoven tussen de onderdelen lessen en schooltaken.

Model met lesequivalenten: dit model wordt ook wel blokkensysteem genoemd. Dit betekent dat alle onderdelen van het taakbeleid worden uitgedrukt in blokken i.p.v. uren. Bij een fulltime baan wordt de maximale lessentaak bepaald. Iemand die de maximale lessentaak uitvoert met alles wat daarbij hoort en die zijn deel doet van de kleine verdeelklusjes, doet genoeg. De kleinste eenheid is 0,5 blok.

Model op hoofdlijnen: het taakbeleid op hoofdlijnen bestaat uit drie onderdelen: (1) de lesactiviteiten; (2) de vaste voorziening (alle taken die van een docent verwacht mogen worden en verbonden zijn aan het lesgeven zoals opslag, professionalisering, ontwikkeltijd, ouder- en leerling gesprekken, profielwerkstukken, vergadering); (3) flexibel deel (schoolontwikkeling).

Flexibel model: binnen het flexibel model wordt ervan uit gegaan dat docenten op allerlei verschillende manieren contact hebben met leerlingen. Binnen het taakbeleid is er de ruimte om deze verschillende vormen van contact aan te bieden, met een eigen lesdefinitie en bijbehorende opslagfactor. In dit model is gekozen voor drie verschillende lesdefinities: (1) vakuren; (2) mentorles en lesbegeleiding; (3) contactmomenten met leerlingen.

Vrij model: het vrije model is een systeem waar het team grote zeggenschap heeft. Door middel van overleg in teams wordt een gezamenlijke taaktoedeling bereikt. Dit model stelt hoge eisen aan het democratische proces, want het gehele systeem is bespreekbaar.

Taakbeleid en oog voor vermindering van werkdruk

Taakbeleid is ontstaan met het oog op vermindering van werkdruk. In de discussie rondom werkdruk wordt het terugbrengen van het aantal lesuren per docent ingezet als middel om de werkdruk terug te dringen. Docenten krijgen minder lesuren en de vrijgekomen tijd moet dan worden besteed aan niet-lesgevende, niet-typische docenttaken zoals administratief werk, ICT-beheer, roostering, surveillance, etc. Een andere aanpak is dat docenten zich richten op hun core-business: lesgeven. Dit houdt in dat andere – veelal lager ingeschaalde – functionarissen ingezet worden voor ondersteuning en de uitvoering van andere taken.

In de cao-vo 2020 staat onder meer dat ervaren werkdruk vast onderdeel uitmaakt van het functioneringsgesprek. In november 2019 is het Convenant personeelstekorten en werkdrukverlichting afgesloten waardoor middelen beschikbaar zijn gekomen, onder andere voor de aanpak van werkdruk. De besteding van deze middelen moet met actieve betrokkenheid van het onderwijzend personeel worden besloten en worden verantwoord in het jaarverslag.

Werkdruk is een combinatie van hoge taakeisen en lage regelmogelijkheden. Het is 'een situatie waarin een disbalans is ontstaan tussen de eisen van het werk wat betreft inhoud en de context van het werk en de mogelijkheden van de werknemer om het werk goed uit te voeren' (Hummel e.a. 2019; Oerlemans, 2013; Wiezer e.a., 2012). De kans op werkdruk is met name hoog als werknemers weinig zeggenschap in en over het werk hebben en geringe steun krijgen van leidinggevende, collega's. Naast kenmerken van het werk, inhoud, context, regelmogelijkheden, spelen ook kenmerken van het individu (competenties, lichamelijk, geestelijk vermogen, etc.) en de privéomstandigheden een rol bij het ervaren van werkdruk (Fruytier, e.a., 2011).

De werkdruk in het onderwijs in het algemeen en het vo specifiek is hoger dan voor medewerkers in andere sectoren (Hummel e.a., 2019). Oorzaken van de werkdruk in de vo zijn: een lage autonomie door de beperkte mogelijkheden om eigen werkzaamheden te kunnen plannen en vorm te geven, de niet-lesgebonden taken, een hoge emotionele belasting en het invallen voor collega's (Geeldhoed, 2009; Hummel e.a., 2019; Van Grinsven e.a., 2012). Dit leidt tot bovengemiddeld hoge burn-outklachten en verzuim in het vo (Hummel e.a., 2019).

Aanpakken die leiden tot het terugdringen van werkdruk

Onze zoektocht in de wetenschappelijke literatuur heeft nauwelijks empirisch onderzoek opgeleverd waarin heel gericht wordt ingezoomd op (aanpakken van) taakbeleid en de betekenis ervan voor de ervaren werkdruk van docenten al dan niet in het vo. Wel zijn er enkele studies die aanknopingspunten bieden voor een beantwoording van de vraag of die een bredere blik werpen op het verminderen van werkdruk in het vo.

- *Professionele ruimte vergroten en aansluiten bij wensen en competenties van de leraren*

Docenten die mogen meebepalen hoe hun takenpakket eruit ziet, ervaren minder werkeisen en voelen ruimte voor professionele ontwikkeling. Dit blijkt uit een onderzoek naar taakbeleid en werkdruk onder vo leraren (Van den Bor – van Leeuwen, 2017). Omgaan met werkdruk gaat beter als scholen rekening houden met de persoonlijke interesse voor bepaalde taken, de geschiktheid om deze taken uit te voeren en ook de privéomstandigheden van docenten (Houtman & Stege e.a. 2015). Een andere mogelijkheid is om de levensfase van de docent en de verschillende ambities en behoeftes die daarbij horen, mee te nemen in besluiten over werkdruk en taakbeleid (Houtman & Stege 2015).

Docenten ervaren zeggenschap over invulling van het werk als positief (Houtman & Stege 2015). Zij kunnen een rol spelen bij vormgeving van het taakbeleid, maar ook hun professionele ruimte benutten om werkdruk die voortkomt uit het taakbeleid terug te dringen. Medewerkers van een hogeschool konden een scala aan maatregelen benoemen, op individueel niveau, op niveau van het team en op het niveau van de organisatie, waarmee processen efficiënter konden worden doorlopen en taken minder belastend werden (Glaudé & Van Eck, 2016).

- Job crafting: regie nemen over vormgeving van je werk

Job crafting houdt in dat medewerkers de ruimte krijgen om – al dan niet in samenspraak met collega's en leidinggevenden - de regie te nemen over de vormgeving van hun werk. Zij kunnen hun werk dan beter afstemmen op hun eigen sterkte, voorkeuren, drijfveren en passies. Job crafting is een manier voor docenten in het vo om de negatieve effecten van werkdruk weg te nemen, door de hulpbronnen te verhogen, zoals collegiale steun of autonomie (Theebe, 2017). Docenten kunnen door job crafting actief hun werk aanpassen om met werkdruk om te gaan. Onderzoek van Van Wingerden, e.a. (2013) laat zien dat 80% van de cursisten aan een training job crafting na de training minder werkdruk bleek te ervaren. De onderzoekers leggen uit dat het is omdat medewerkers invloed kunnen uitoefenen op de vormgeving van hun werk. Andere positieve effecten van het toepassen van job crafting zijn een toename van tevredenheid en betrokkenheid van medewerkers en een afname van negatieve effecten van werkdruk. Dit komt doordat medewerkers bijvoorbeeld vragen naar steun, zoeken naar ontwikkelingsmogelijkheden en zelf op zoek gaan naar nieuwe uitdagingen (Hakanen e.a., 2017).

- Het onderwijs anders organiseren

Op scholen met een nieuwe, andere organisatievorm dan het klassikale reguliere onderwijs ervaren leraren een minder sterke werkdruk. Dit komt doordat deze leraren het gevoel hebben eigenaar te zijn van het onderwijs, door de nauwe betrokkenheid bij de ontwikkeling van de school en de leerlingen, en de ervaring van docenten dat zij het werk samen doen in een team. Door taakdifferentiatie, bijvoorbeeld het werken in units of multidisciplinaire teams, kunnen leraren eerder doen wat ze zelf leuk vinden of waar ze goed in zijn. Dit kan zorgen voor een besparing van de docententijd (Van den Berg e.a., 2017; Van den Berg e.a., 2019). Een kanttekening is hier op zijn plaats: vrijheid en deelname om nieuwe lessen, methodes en materialen te ontwikkelen kan resulteren in zowel een minder sterk ervaren werkdruk, als het omgekeerde, omdat leraren weleens te veel van zichzelf vragen (Van den Berg e.a., 2019).

Geraadpleegde bronnen

Beek, G. van der (2015). Taakbeleid in klokuren weg ermee! Sleeuwwijk: Altenacollege.

Boogaard, M., Blok, H., Van Eck, E., & Schoonenboom, J. (2004). Ander onderwijs, minder leraren. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Boogaard, M., Glaudé, M., Schenke, W., Weijers, D. & Snoek, M. (2018). Loopbanen van leraren in het voortgezet onderwijs. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Cao-vo (2020). Collectieve arbeidsovereenkomst voor het voortgezet onderwijs. Collectieve arbeidsovereenkomst voor het voortgezet onderwijs 2018/2019. Utrecht: VO-raad.

Fruytier, B., Christis, J., Beetstra, G., Hengeveld, M., Maccow, D., Rongen, L., & Thunnissen, M. (2011). Werkdruk in beeld. Instrument voor de inventarisatie van werkdruk in het HBO. Utrecht/ Groningen: Hogeschool Utrecht, Hanze Hogeschool.

Geelhoed, R. (2009). Werkdrukklachten in het onderwijs. Masterscriptie Sociale wetenschappen, Sociologie, Arbeid, Organisatie en Management, Erasmus Universiteit Rotterdam. Rotterdam: Erasmus University.

Glaudé, M., & Eck, E. van (2016). Ervaren werkdruk bij de Academie voor Veiligheid en Bestuur, Avans Hogeschool. Oorzaken en oplossingsrichtingen: een verkenning. Interne rapportage. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Grinsven, V. van, Elphick, E., & Woud, L. van der. (2012). Rapportage Werkdruk in het primair en voortgezet onderwijs. Utrecht: DUO.

Hakanen, J. J., Seppälä, P., & Peeters, M. C. W. (2017). High Job Demands, Still Engaged and Not Burned Out? The Role of Job Crafting. *International Journal of Behavioral Medicine*. doi.org/10.1007/s12529-017-9638-3.

Hummel, L., Hooftman, W., & Schelvis, R. (2019) Werkdruk in het onderwijs. Den Haag: TNO.

Houtman, I., & Stege, J. (2015). Werkdrukonderzoek in het VO. Delft: TNO.

Oerlemans, W. (2013). Dossier Werkdruk. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.

Onderwijsraad (2002). Toerusten = uitrusten. Den Haag: Onderwijsraad.

Rijsdijk, M. (2010). Werkdruk door taakbeleid. Masterscriptie Sociale Wetenschappen, Sociologie, Arbeid, Organisatie en Management, Erasmus Universiteit Rotterdam. Rotterdam: Erasmus University.

Roo, E. de (2007). Redax, februari. Taakbeleid in het onderwijs.

Theebe, M. (2017). Job crafting en werkdruk in het voortgezet onderwijs. Een kwalitatieve studie naar job crafting van docenten in het voortgezet onderwijs en wat het betekent voor de ervaren werkdruk. Utrecht: Masterthesis Strategisch Human Resource Management Universiteit van Utrecht.

Van den Berg, D., Scheeren, J., & Arslan, Z. (2017). Anders organiseren, minder tekort? Den Haag: CAOP.

Van den Berg, D., Boogaard M, Heemskerk I, Scheeren J, & Schenke W. (2019). Anders organiseren? Teamwork! Verkenning naar personele gevolgen van anders organiseren in het voortgezet onderwijs. Den Haag: Voion.

Van den Bor – van Leeuwen, J. (2017). Een herijkt taakbeleid; voor een lagere werkdruk en een hogere bevlogenheid! Onderzoek naar de samenhang van gepercipieerde kenmerken van het taakbeleid en de werkeisen met het welzijn van docenten. Amsterdam: Masterscriptie UvA.

Voorwinden, R. (2013). Taakbeleid in voortgezet onderwijs is de melkkoe. Meer doen in minder uren. Onderwijsblad, 03, 24 – 27.

Wiezer, N., Schelvis, R., Zwieten, M. van, Kraan, K., Klauw, M. van der, Houtman, I.,Kwantes, J.H., & Bakhuys Roozeboom, M. (2012). Werkdruk. Hoofddorp: TNO.

Wingerden, J. van, Derks, D., Bakker, A.B., & Dorenbosch, L. (2013). Job crafting in het speciaal onderwijs: een kwalitatieve analyse. Gedrag & Organisatie, 26, 1, 85-103.

Meer weten?

'Kijkwijzer professionele ruimte': voor scholen in het vo die vanuit het begrip professionele ruimte willen nadenken over personeels- en organisatievraagstukken. De kijkwijzer bevat achtergrondinformatie over het begrip professionele ruimte en concrete hulpmiddelen om de dialoog in de school op gang te brengen.

Over deze vraag

Opgesteld door:	Edith van Eck (kennismakelaar), update Wouter Schenke (kennismakelaar) en Judith 't Gilde (antwoordspecialist)
Vraagsteller:	docent wiskunde / ICT coördinator
Geraadpleegde experts:	Marjan Glaudé
Onderwijssector:	Voortgezet onderwijs, maar ook voor de andere sectoren
Trefwoorden:	Leraren, taakbeleid, werkdruk, HRM, professionele ruimte, job crafting
Referentie:	Kennisrotonde. (2021). *Welke aanpakken van taakbeleid en taakdifferentiatie in het vo zijn toegepast en wat is het effect op de ervaren werkdruk van docenten?* (1e update) (KR.139).

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.