

Psychosociaal welzijnsbeleid als onderdeel van strategisch personeelsbeleid in scholen

WETENSCHAPPELIJK RAPPORT



Opdrachtgever: Departement Onderwijs en Vorming

Promotor-coördinator: Prof. Dr. Melissa Tuytens

Promotoren: Prof. Dr. Geert Devos, dr. Bénédicte Vanblaere

Onderzoekers: Maxime Moens, dr. Annekatrien Depoorter, Frank Vandaele

(Vakgroep onderwijskunde, Universiteit Gent en Arteveldehogeschool)

INHOUDSOPGAVE

I.	Probleemstelling	5
II.	Theoretisch kader	7
III.	Methodologie	11
IV.	Resultaten	20
A.	Resultaten literatuurstudie	20
B.	Resultaten inventarisatie instrumenten	31
C.	Resultaten focusgroepen	37
D.	Resultaten selectie van de instrumenten	39
V.	Opbouw inspiratiegids voor onderwijspraktijk	41
A.	Conceptualisering Welzijnsbeleid	41
B.	Instrumentarium	42
1)	Duiding bij informatie die in de fiches is opgenomen	42
2)	Inhoudstafel van de instrumenten	43
3)	Overzicht van de verschillende registers	43
4)	Het eigenlijke instrumentarium	44
VI.	Bronnen	45
VII.	Bijlages	64
	Bijlage A: Gestructureerd protocol focusgroepen ronde 1	65
	Bijlage B: PowerPoint focusgroep ronde 1	69
	Bijlage C: Gestructureerd protocol focusgroepen ronde 2	84
	Bijlage D: PowerPoint focusgroep ronde 2	88
	Bijlage E: Overzicht instrumenten als resultaat van deskresearch	99
	Bijlage F: Overzicht instrumenten als resultaat van gesprekken (gesorteerd per categorie gesprekspartner)	101
	Bijlage G: Overzicht 50 weerhouden instrumenten	107
	Appendix 1: Vaakst voorkomende job demands ingedeeld in categorieën	112
	Appendix 2: Vaakst voorkomende job resources ingedeeld in categorieën	121

TABELLENLIJST

<i>Tabel 1. Overzicht gehanteerde zoektermen per 'A'</i>	12
<i>Tabel 2. Overzicht weerhouden studies per 'A'</i>	13
<i>Tabel 3. Vaakst voorkomende job demands ingedeeld volgens 5 A's</i>	14
<i>Tabel 4. Vaakst voorkomende job resources ingedeeld volgens 5 A's</i>	14
<i>Tabel 5. Vaakst voorkomende job demands ingedeeld volgens 5 A's</i>	20
<i>Tabel 6. Vaakst voorkomende job resources ingedeeld volgens 5 A's</i>	21

FIGURENLIJST

<i>Figuur 1. Strategisch personeelsbeleid (Vekeman, Tuytens & Devos, 2020)</i>	7
<i>Figuur 2. JD-R model gekoppeld aan de 5 A's</i>	10
<i>Figuur 3: Deskresearch via sneeuwbalmethode vertrekkende vanuit website van het departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Gemeenschap.</i>	33
<i>Figuur 4: Sneeuwbalmethode vertrekkende vanuit contacten binnen Arteveldehogeschool</i>	35
<i>Figuur 5: Sneeuwbalmethode vertrekkende vanuit contacten aangeleverd vanuit de stuurgroep van het project.</i>	36

I. PROBLEEMSTELLING

De voorbije decennia hebben onderzoekers internationaal gewezen op het progressief veeleisende en complexe karakter van een beroep in het onderwijs (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Dit maakt van het onderwijs een erg stressgevoelige sector. Ook de driejaarlijkse Vlaamse werkbaarheidsmonitor bevestigt dit in 2019: 46,3 % van de werknemers binnen onderwijs ervaart werkstressproblemen en 19% vertoont symptomen van burn-out. Beide cijfers zijn gestegen ten opzichte van de meting in 2016. Ook het ziekterapport van AgODI (2019) duidt op hoge ziektecijfers voor het onderwijzend personeel in basisonderwijs (17,70 dagen) en secundair onderwijs (16,44) dagen. Deze cijfers vertonen een stijging ten opzichte van 2018 en 2017. Psychosociale aandoeningen eisen hierbij de meeste ziektedagen op in 2018. Een belangrijke kanttekening om hierbij is wel dat deze aandoeningen uiteraard niet allemaal werkgerelateerd zijn. Toch zijn er ook psychosociale risico's op het werk. Deze omvatten professionele risico's die de werknemers binnen onderwijs psychische en eventueel ook lichamelijke schade kunnen berokkenen. De Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal overleg stippen hierbij stress, pesterijen, burn-out, zelfmoord, alcohol- en drugsmisbruik aan als de meest gekende uitingen van psychosociale risico's die een belangrijke kost kunnen betekenen voor werknemers, werkgevers en de maatschappij in het algemeen¹. Zo werd stress, één van de psychosociale risico's, ook bevraagd in het TALIS-onderzoek 2018. Uit deze bevraging blijkt dat de ervaren stress door leraren in Vlaanderen hoog is in vergelijking met de collega's uit de vergelijkingslanden (Van Droogenbroeck et al., 2019). Ook blijken een gezond evenwicht tussen werk en privé alsook de nood aan zelfzorg belangrijke bekommernissen van startende Vlaamse leraren (Bracke, De Lathouwer, Permentier & Michels, 2019). Tegelijk toont het TALIS-onderzoek aan dat Vlaamse leraren in het algemeen erg tevreden zijn over hun job en de school waarin ze werken (Van Droogenbroeck et al., 2019).

Deze bevindingen moeten ons zorgen baren: hoge stressniveaus kunnen op lange termijn immers leiden tot lagere jobtevredenheid (Desrumaux, Lapointe, Ntsame Sima, Boudrias, Savoie & Brunet, 2015), lagere betrokkenheid (Klassen et al., 2013) en het uiteindelijke uitstappen uit het lerarenberoep (Weiss, 1999). Binnen het Vlaamse onderwijs worden we de laatste jaren ook onophoudelijk geconfronteerd met een lerarentekort en de uitstroom van jonge leraren (Bracke et al., 2019; Thomas et al., 2019). Verschillende onderzoeken tonen aan dat er een grote drop-out is van beginnende leraren gedurende de inductieperiode (Kelchtermans & Ballet, 2002). In 2004 stapten internationaal gezien gemiddeld 40% van de beginnende leraren uit het onderwijs (Chang, 2009). In 2012 is dit cijfer al opgelopen tot 50% van de beginnende leraren (Ingersoll, 2012). Ook in Vlaanderen zijn de cijfers verontrustend hoog. Meer dan één op de drie leraren verlaat het onderwijs tijdens de inductieperiode (OECD, 2010). Zo is het aantal jonge leraren dat het onderwijsveld verlaat hoger dan ooit (OECD, 2013; Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2018). In het basisonderwijs daalde het aantal leraren jonger dan 25 met bijna 13% in vier jaar tijd. In het secundair was er een nog sterkere terugval, van bijna 16% (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2018). Het is dus van cruciaal belang dat we in Vlaanderen inzetten op maatregelen om de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep te verhogen en onderwijsprofessionals (leraren, schoolleiders, ondersteunend personeel, ...) in het beroep te houden.

Een goed en gericht psychosociaal welzijnsbeleid dat inzet op de psychosociale aspecten van het werk in scholen is hierbij noodzakelijk. Het uitwerken en vormgeven van zo'n beleid en het vinden van de

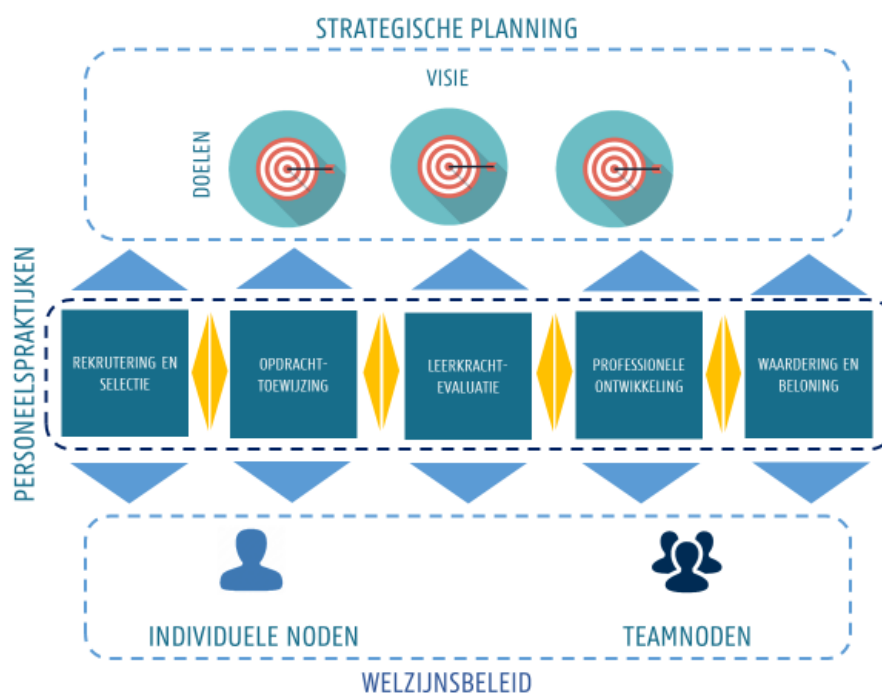
¹ Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal (<https://werk.belgie.be/nl/themas/welzijn-op-het-werk/psychosociale-ricos-op-het-werk>)

nodige tools hierbij is echter niet vanzelfsprekend. Het vormt een uitdaging om het psychosociaal welzijnsbeleid op scholen te verweven in andere (personeels)praktijken op school, zodat het geen geïsoleerd gegeven is. Schoolleiders en schoolbesturen hebben dus nood aan ondersteuning, zowel in de vorm van inzichten op theoretisch vlak als in de vorm van instrumenten of methoden om daadwerkelijk mee aan de slag te gaan om zo'n beleid uit te stippelen én om te gebruiken in de uitvoering van dat beleid. Voorliggend onderzoek wil aan deze nood tegemoet komen. De beoogde ondersteuning op theoretisch vlak bestaat enerzijds uit het verkrijgen van inzichten in factoren uit de werkomgeving en werksituatie die bijdragen aan stress en welbevinden bij onderwijspersoneel. Er is immers nog weinig onderbouwde kennis over processen van arbeids- en onderwijsorganisatie op Vlaamse scholen die moeten worden meegenomen in kwaliteitsvol psychosociaal welzijnsbeleid. Anderzijds wordt ook de vraag beantwoord hoe psychosociaal welzijnsbeleid onderdeel kan uitmaken van het strategisch personeelsbeleid in scholen. Er is immers nood aan een onderbouwd kader voor kwaliteitsvol psychosociaal welzijnsbeleid, gelinkt aan strategisch personeelsbeleid in Vlaamse scholen. Deze theoretische kennis wordt versterkt en geconcretiseerd in een instrumentarium met methodieken en instrumenten, waarmee betrokkenen uit het onderwijs aan de slag kunnen. Dit instrumentarium is geënt op een inventaris van bestaande instrumenten, binnen en buiten het onderwijs. Deze zijn getoetst aan de theoretische uitgangspunten en vervolgens waar nodig 'vertaald' naar de onderwijscontext. Dit gebeurde in afstemming met potentiële gebruikers of hun vertegenwoordigers, zodat de bruikbaarheid en duurzaamheid gewaarborgd is.

Het hoofddoel van dit onderzoek is dan ook de inventarisatie en vertaling van bestaande instrumenten naar een gebruiksklaar en duurzaam instrumentarium in functie van het psychosociaal welzijnsbeleid in scholen, als onderdeel van strategisch personeelsbeleid. Het verzamelen van inzichten in factoren die bijdragen tot stress en welbevinden, alsook het in kaart brengen van bestaande instrumenten, zijn noodzakelijke bouwstenen voor dit hoofddoel en worden geformuleerd als deelvragen.

II. THEORETISCH KADER

Een gericht psychosociaal welzijnsbeleid, ingebed in het strategisch (personeels)beleid binnen scholen, is van cruciaal belang. Onderzoek heeft immers uitgewezen dat personeelsbeleid zowel de prestatie als het psychosociaal welzijn van werknemers kan stimuleren. Dit is zeker het geval wanneer het personeelsbeleid binnen een organisatie systematisch en integraal wordt opgevat, m.a.w. wanneer de verschillende personeelspraktijken op elkaar en op het strategisch beleid van de organisatie worden afgestemd (Van De Voorde, Pauwe & Veldhoven, 2012). Onderzoek in de Vlaamse onderwijscontext heeft uitgewezen dat er een verband is tussen het psychosociaal welzijn van leraren en de mate waarin personeelsbeleid afgestemd is op het strategisch beleid, integraal is en de individuele noden van leraren in rekening brengt (Vekeman, Tuytens & Devos, 2020; Vekeman, Devos, Valcke & Rosseel, 2018). Wanneer we strategisch personeelsbeleid in onderwijs bekijken, is het belangrijk om rekening te houden met de specifieke kenmerken van onderwijs als social profit sector.



Figuur 1. Strategisch personeelsbeleid (Vekeman, Tuytens & Devos, 2020)

Eerder onderzoek (Vanblaere, Tuytens & Devos, 2017) plaatst vijf personeelspraktijken centraal in onderwijs: 'rekrutering en selectie', 'opdrachttoewijzing', 'leerkrachtevaluatie', 'professionele ontwikkeling' en 'waardering en beloning' (zie figuur 1). Hierbij stellen we ook vast dat aspecten binnen deze afzonderlijke personeelspraktijken verbonden kunnen worden met het welbevinden van leraren (bvb. de opdracht die leraren hebben in de school, jobzekerheid, variëteit in de job, werkbelasting, werkcondities) (Vekeman, Tuytens & Devos, 2020). Concluderend kunnen we dus stellen dat het belangrijk is dat de personeelspraktijken in scholen aandacht hebben voor de individuele - en teamnoden van onderwijspersoneel en dat deze wel degelijk kunnen bijdragen aan het psychosociaal welzijn van onderwijspersoneel. Er zijn dus duidelijke argumenten om psychosociaal welzijnsbeleid in scholen in te bedden in het strategisch personeelsbeleid aangezien beide erop gericht zijn het psychosociaal welzijn van onderwijspersoneel te verhogen en zo kunnen bijdragen aan het goed

presteren van onderwijspersoneel. In lijn met onderzoek van Engels, Aelterman, Van Petegem & Schepens (2004), definiëren we psychosociaal welzijn als een positieve emotionele staat die het resultaat is van de som van specifieke contextfactoren enerzijds en persoonlijke noden en verwachtingen ten opzichte van de school anderzijds. Hieraan kunnen we ook de definitie van stress door Bonn & Bonn (2000) koppelen die stelt dat stress "... het resultaat [is] van een verstoring van het evenwicht tussen de eisen die de omgeving oplegt en de mogelijkheden van het individu om met deze eisen om te gaan" (p. 124).

Volgens de definitie van de Wereldgezondheidsorganisatie (n.d.), treedt werkgerelateerde stress op als reactie wanneer werknemers niet over de nodige middelen beschikken om te voldoen aan de eisen die op hun werkplek worden gesteld. Verschillende onderzoeken hebben de belangrijke rol van stressvolle werkomgevingen bij de ontwikkeling van chronische ziekten en de nadelige effecten op de gezondheid benoemd. Niet alle stress is echter per definitie negatieve stress (Le Fevre, Kolt & Matheny, 2006). Positieve stress komt voor wanneer een individu uitgedaagd wordt richting verbetering of vernieuwing zonder dat dit de draagkracht van het individu overschrijdt. We moeten echter vermijden dat de eisen die opgelegd worden aan individuen deze draagkracht wel overschrijden. In zo'n geval is er immers sprake van negatieve stress en het is deze negatieve stress die voorkomen moet worden.

Dit preventieve aspect is expliciet ingeschreven in de welzijnswetgeving en moet voorwerp uitmaken van het welzijnsbeleid gericht op de psychosociale aspecten van het werk. Psychosociaal welzijnsbeleid moet er namelijk op gericht zijn om risico's (bv. stress en burn-out) te reduceren. Binnen de literatuur is het Job Demands-Resources model (of kortweg het JD-R model) één van de meest gehanteerde modellen dat duidt welke factoren binnen de job stress en welbevinden van werknemers verklaren. Dit model stelt dat er in alle beroepen twee categorieën van jobkenmerken zijn, namelijk job demands en job resources (Demerouti et al., 2001). Job demands worden gedefinieerd als die fysieke, sociale of organisatorische aspecten van de job die aanhoudende fysieke of mentale inspanning vragen. Omdat deze aspecten dus aanhoudende inspanning vragen, worden ze verondersteld verband te houden met fysieke of psychologische kosten en kunnen ze leiden tot emotionele uitputting. Voorbeelden van job demands zijn een hoge werkdruk, oncomfortabele fysieke werkomstandigheden en emotionele uitdagende relaties met cliënten. Job resources verwijzen dan naar die fysieke, sociale of organisatorische aspecten van de job die helpen bij het bereiken van doelen, die job demands en de gevolgen ervan reduceren en die persoonlijke groei en ontwikkeling stimuleren. Voorbeelden van job resources zijn werkzekerheid, ondersteunende werkrelaties met de leidinggevende en collega's, feedback en autonomie. Gebaseerd op het JD-R model kan er verondersteld worden dat job resources het welbevinden van leraren verhogen en de verloopintentie verlagen en dat job demands het welbevinden verlagen en de verloopintentie verhogen (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Het is belangrijk op te merken dat uit eerder onderzoek (Devos, Vanblaere & Bellemans, 2018; Vekeman, Tuytens & Devos, 2020) is gebleken dat factoren zowel een job demands-karakter kunnen hebben (en dus kunnen leiden tot stress) als een job resource-karakter (en dus kunnen leiden tot een hoger welbevinden).

Ook binnen Vlaams onderwijsonderzoek naar stress en welbevinden bij onderwijsprofessionals werd de bruikbaarheid van het JD-R model voor de Vlaamse onderwijscontext reeds aangetoond (zie Devos, Vanblaere & Bellemans, 2018; Vekeman, Tuytens & Devos, 2020).

De insteek van dit model sluit ook aan bij de 5 A's (arbeidsorganisatie, arbeidsinhoud, arbeidsvoorwaarden, arbeidsomstandigheden en arbeidsrelaties) die in de welzijnswetgeving² omschreven worden als factoren in de werkomgeving en de werksituatie die samenhangen met psychosociale risico's (zoals stress en burn-out). Immers, job demands en job resources kunnen gesitueerd worden op het niveau van de 5 A's. Het belang van deze 5 A's kan ook gekoppeld worden aan de personeelspraktijken binnen strategisch personeelsbeleid. Concreet zijn de 5 A's:

- **Arbeidsorganisatie:** de manier waarop het werk verdeeld wordt (bv. taakverdeling, managementstijl). Dit raakt o.a. specifiek aan de personeelspraktijk opdrachttoewijzing.
- **Arbeidsinhoud:** de aard en het niveau van het werk, de wijze waarop taken verricht worden (bv. complexiteit, variatie, duidelijkheid). Dit raakt o.a. specifiek aan de personeelspraktijk opdrachttoewijzing.
- **Arbeidsvoorwaarden:** de afspraken tussen leidinggevende en medewerkers over de voorwaarden waaronder werk verricht wordt (bv. nascholingsmogelijkheden, evaluatie). Dit raakt o.a. specifiek aan de personeelspraktijken professionele ontwikkeling en personeelsevaluatie.
- **Arbeidsomstandigheden:** de fysieke en klimatologische omstandigheden waarin gewerkt wordt (bv. inrichting klaslokalen, ergonomie). Dit raakt o.a. specifiek aan de personeelspraktijk waardering en beloning (bv. inrichten aangenaam lerarenlokaal als teken van waardering).
- **Arbeidsrelaties:** de wijze waarop leidinggevend en medewerkers met elkaar omgaan (bv. met directie en collega's). Ook dit is uiteraard van belang bij strategisch personeelsbeleid aangezien schoolleiders hier een verantwoordelijke rol in opnemen.

Psychosociaal welzijnsbeleid heeft dus aandacht voor deze 5 A's en meer specifiek, de job demands en job resources binnen deze 5 A's (zie Figuur 1). Deze 5 A's raken, zoals hierboven geduid, uiteraard ook aan de verschillende personeelspraktijken binnen het personeelsbeleid van organisaties en dus ook scholen, waardoor het dus evident is dat psychosociaal welzijnsbeleid gezien wordt als integraal deel van dit personeelsbeleid.

² Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal (<https://werk.belgie.be/nl/themas/welzijn-op-het-werk/psychosociale-ricos-op-het-werk/definities-en-toepassingsgebied>)



Figuur 2. JD-R model gekoppeld aan de 5 A's

In dit onderzoek worden binnen deze 5 A's de demands en resources binnen onderwijs getraceerd via een diepgaande literatuurstudie.

Vervolgens wordt onderzocht hoe demands binnen de 5 A's aangepakt kunnen worden en hoe resources binnen de 5 A's versterkt kunnen worden via bestaande instrumenten. Deze instrumenten worden onderworpen aan een evaluatie die hun bruikbaarheid voor onderwijs nagaat en dit in samenspraak met belangrijke stakeholders. Deze evaluatie is aanleiding voor een hertaling van de instrumenten zodat deze binnen onderwijs ingezet kunnen worden als onderdeel van strategisch personeelsbeleid.

Binnen dit onderzoek stellen we dan ook volgende onderzoeksvragen voorop:

1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, GO! en onderwijskoepels, schoolleiders)?
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn in de onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid van de school?

III. METHODOLOGIE

Onderzoeksvraag 1 werd beantwoord door middel van een systematische literatuurstudie. Onderzoeksvraag 2 en hiermee de inventaris van beschikbare instrumenten en goede praktijken gebeurde op basis van een combinatie van interviews met relevante betrokkenen en doorgedreven deskresearch. Er werd gebruik gemaakt van de ‘sneeuwbalsteekproef’: beginnend met een kleine populatie van bekende of prioritaire deelnemers en gaandeweg uitbreidend op basis van de doorverwijzingen die de deelnemers aangeven. Hierna werden focusgroepen georganiseerd waarmee onderzoeksvraag 3, 4 en 5 werden beantwoord.

A. LITERATUURSTUDIE

De literatuurstudie kreeg de vorm van een systematische review. In deze review zijn internationale empirische studies opgenomen waarin job resources en job demands geïdentificeerd worden gerelateerd aan welzijn en aan de 5 A's, namelijk: Arbeidsorganisatie, Arbeidsinhoud, Arbeidsvoorwaarden Arbeidsomstandigheden en Arbeidsrelaties. De review werd uitgevoerd aan de hand van drie concrete onderzoekstappen.

Stap 1: Zoeken en selecteren van relevante studies

Er werd een literatuurzoektocht uitgevoerd naar relevante studies gepubliceerd tussen 2000-2021 in (inter)nationale zoekmachines en databases: SSCI (Web of Science), EBSCO/ERIC of ICO tijdschriften.

- 1) Bij een eerste zoektocht werd letterlijk naar ‘job demands’ en ‘job resources’ gezocht in combinatie met één van de onderstaande zoektermen. Er werd hierbij steeds rekening gehouden met de verschillende schrijfwijzen.
 - “Wellbeing” OR “well-being” OR “well being”
 - “Stress” OR “work stress”
 - “Burnout” OR “burn-out” OR “burn out”

- 2) Bij een tweede zoektocht werd er gezocht met zoektermen per ‘A’. Deze gehanteerde zoektermen komen uit de beschrijving van elke ‘A’ uit de welzijnswetgeving. Deze zoektermen werden op voorhand voorgelegd aan de stuurgroep. Tabel 1 bevat een overzicht van deze zoektermen gecategoriseerd onder de verschillende A's. De zoektermen in de tabel werden steeds samen met “wellbeing”, “stress” of “burnout” (en de verschillende schrijfwijzen) ingegeven. Wanneer het via de zoektermen niet duidelijk werd dat we op zoek waren naar studies in een schoolse context, werd er ook “teacher” aan de zoektermen toegevoegd. Ook hier is rekening gehouden met bovenstaande selectiecriteria wat betreft jaartal en tijdschriften.

5 A's	Gehanteerde zoektermen
Arbeidsorganisatie <i>Work organization</i>	'School culture' 'School structure' 'School climate' 'School organization' 'School environment' 'Educational environment' 'Participation' 'School leadership' 'School management' 'School leader'

Arbeidsinhoud <i>Work design – content of work</i>	'Teacher role' 'Teacher task' 'Teacher job description' 'Teacher responsibilities'
Arbeidsvoorwaarden <i>Working conditions</i>	'Teacher role' 'Teacher working conditions' 'Teacher Evaluation' 'Teacher Assessment' 'Teacher appraisal' 'Professional development' 'Professional learning' 'Teacher learning' 'Teacher training' 'Professional growth'
Arbeidsomstandigheden <i>Physical working conditions</i>	'Physical school environment' 'School facilities' 'School infrastructure' 'Environmental school determinants' 'School building' 'School location' 'Student behavior'
Arbeidsrelaties <i>Labour relations</i>	'Relations to parents' 'Parent-teacher relationship' 'Relations with colleagues' 'Student-teacher relationship' 'Relations to students' 'Teacher collegiality' 'Collegiality' 'Collegial relationships' 'Partnership' 'Collaboration' 'School team'

Tabel 1. Overzicht gehanteerde zoektermen per 'A'

3) Vervolgens werden de gevonden studies uit stap 1 en 2 beoordeeld aan de hand van de volgende criteria:

- o De studie gaat over de onderwijscontext van basis- of secundair onderwijs, volwassenenonderwijs of buitengewoon onderwijs. Studies op niveau van hoger onderwijs en in een voorschoolse context werden niet weerhouden in deze review.
- o De studie is gepubliceerd in een tijdschrift waar de kwaliteit door wetenschappers werd beoordeeld (peer review), is een proefschrift, of een onderzoeksrapport geschreven in opdracht van een overheidsorgaan of -instituut.
- o Er is een duidelijke focus op het welzijn van leraren.
- o De methode is goed uitgewerkt en transparant, de evaluatieprocedure is duidelijk beschreven (d.w.z. meetmethoden, meetinstrumenten en analyse).

Op basis van deze criteria werden in totaal 315 internationale studies weerhouden. Tabel 2 duidt voor elke 'A' aan hoeveel studies weerhouden zijn voor de review, na zorgvuldige screening van de abstracts en volledige studies. Enkele vaak voorkomende redenen waarom een artikel niet geselecteerd werd, zijn: 1) de studie focust op het welzijn bij studenten, 2) de studie gaat over hoger onderwijs, 3) de studie gaat over nog niet afgestudeerde leraren (lerarenopleiding), 4) de studie focust op een voorschoolse context, 5) het is een review-artikel, 6) de studie focust puur op personal resources... De referenties van de weerhouden studies zijn opgenomen in bijlage.

In tabel 2 staan ook steeds het aantal dubbele studies vermeld. Het aantal in die kolom zijn de studies die reeds werden gevonden onder een vorige 'A'. Het spreekt dus voor zich dat er in de eerste rij nog geen dubbele artikels zijn.

5 A's	Aantal weerhouden studies ERIC	Aantal weerhouden studies SSCI	Aantal dubbele studies (van eerdere 'A')	TOTAAL
Algemeen: job resources & job demands	16	37	/	52
Arbeidsorganisatie	46	35	1	82
Arbeidsinhoud	23	4	37	64
Arbeidsvoorwaarden	30	27	19	76
Arbeidsomstandigheden	14	30	37	81
Arbeidsrelaties	24	29	30	83

Tabel 2. Overzicht weerhouden studies per 'A'

Stap 2: Coderen van relevante studies

Alle geselecteerde studies werden in Airtable verzameld. De studies werden met behulp van Airtable in een schema gezet. Dit werd gedaan per 'A'. In Airtable werden volgende zaken voor elke weerhouden studie bijgehouden: 1) naam studie, 2) code die onderzoeker aan het artikel heeft gegeven, 3) auteur, 4) job resources in dat artikel, 5) job demands in dat artikel, 6) personal resources in dat artikel, 7) welke factoren van welzijn worden onderzocht, 8) extra opmerkingen, 9) onderwijsniveau (basisonderwijs, secundair onderwijs, buitengewoon onderwijs, directie lager onderwijs, directie secundair onderwijs, volwassenenonderwijs...), 10) type onderzoek en 11) niet significante factoren uit de kwantitatieve onderzoeken.

Stap 3: Samenvatten van resultaten in een coherent geheel

Na het verzamelen van alle informatie, werd deze informatie gebruikt voor het uitwerken van de literatuurstudie. Op basis van de schema's in Airtable werd berekend hoeveel keer elke job resource en job demand naar voor kwam in de weerhouden studies. In totaal werden er 507 verschillende job resources en job demands in de studies gevonden. Deze uitkomsten werden in een Excel-bestand gezet. In het Excel-bestand werden de job resources en job demands in twee aparte tabbladen bijgehouden. Daarna ging de onderzoeker handmatig aan de slag met het categoriseren van de job resources en job demands. Sommige gevonden demands en resources werden bijvoorbeeld anders verwoord in studies, maar waren eigenlijk als synoniemen of gerelateerde concepten onder éénzelfde categorie in te delen (zie Appendix 1 en 2). In tabellen 3 en 4 worden de vaakst voorkomende job demands en resources ingedeeld in categorieën.

JOB DEMANDS				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Werkdruk (89) Tijdsdruk (29) Verantwoording (11)	Administratie (32) Emotionele taken (11) Gebrek aan autonomie (9) Veranderingen in curriculum (9) Rol conflict (8) Teveel verwachtingen van rol als leraar (7)	Salaris (11) Jobonzekerheid (10) Gebrek aan professionele ontwikkeling (9) Evaluatie van leraren (6)	Gedrag van studenten (54) Klasgrootte (11) Gebrek aan leermiddelen (7) Gebrek aan nodige faciliteiten (6) Technologie (5)	Gebrek aan steun van collega's (16) Gebrek aan steun van de leidinggevende (8) Gebrek aan ouderbetrokkenheid (4) Gebrek aan communicatie (3)

Tabel 3. Vaakst voorkomende job demands ingedeeld volgens 5 A's

JOB RESOURCES				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Positief schoolklimaat (54) Cultuur van samenwerken (53) Innovatie (6)	Autonomie (34) Bekwaamheid (6)	Kansen tot professionele ontwikkeling (49) Erkenning en beloning (17) Mentoren (7) Jobzekerheid (7) Supervisie (4) Feedback (3)	Fysieke omgeving (23) Gedrag van studenten (16) Faciliteiten en middelen (7)	Steun van collega's (68) Steun van leidinggevende (53) Relatie student-leraar (24) Steun van anderen (14) Relatie ouder-leraar (10) Interpersoonlijke relaties (6)

Tabel 4. Vaakst voorkomende job resources ingedeeld volgens 5 A's

B. DESKRESEARCH EN INTERVIEWS

Er bestaan heel wat instrumenten om psychosociaal welzijnsbeleid in organisaties vorm te geven en in de praktijk te brengen. Er is nood aan een inventarisatie van dergelijke bestaande instrumenten. De scope van deze inventaris beperkt zich niet tot psychosociaal welzijnsbeleid in het onderwijs, maar wordt bewust verbreed naar andere sectoren binnen de *social profit* waar er inspirerende voorbeelden gehaald kunnen worden (bv. sociale organisaties, kinderopvang en gezondheidszorg). De instrumenten kunnen zich richten op individuele werknemers, op teams, op organisatieniveau of op overkoepelend beleidsniveau zoals (school)besturen.

Met de inventarisatie van deze instrumenten, willen we een antwoord bieden op de tweede onderzoeksvraag. Die luidt als volgt: “Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde *demands* en *resources* om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?” Deze inventaris werd parallel uitgevoerd met de literatuurstudie, zodat vanuit deze brede inventaris in een later stadium de koppeling kan gemaakt worden met de resultaten van het literatuuronderzoek enerzijds en met de noden en de ervaringen van het werkveld anderzijds (dit werd verder bevraagd in de focusgroepen).

Onder een instrument verstaan we methodieken en tools die ingezet kunnen worden om het psychosociaal welzijnsbeleid op school vorm te geven. Het gaat zowel om instrumenten die de beginsituatie in kaart brengen (veelal vragenlijsten) als om instrumenten die preventief ingezet worden in het personeelsbeleid of curatief ingezet worden bij specifieke problemen inzake welzijn op school. Het kan dus gaan om vragenlijsten, handleidingen, reflectietools, gespreksleidraden, coachingsinstrumenten en methodieken.

De inventarisatie van beschikbare instrumenten gebeurde op basis van een combinatie van doorgedreven deskresearch en interviews met relevante betrokkenen. Er werd gebruik gemaakt van de ‘sneeuwbalmethode’ waarbij er beginnende vanuit een kleine populatie van bekende of prioritaire deelnemers, gaandeweg uitgebreid wordt op basis van de doorverwijzingen die de deelnemers aangeven. Bij deze sneeuwbalmethode werden drie verschillende startpunten geselecteerd. De website van het Departement Onderwijs en Vorming werd als vertrekpunt genomen voor het deskresearch. Een tweede vertrekpunt was het netwerk van de onderzoekers van Arteveldehogeschool. Naast gesprekken met medewerkers uit het expertisenetwerk Onderwijs van Arteveldehogeschool, waren er ook gesprekken met medewerkers uit andere expertisenetwerken (Gezondheid en Zorg, Mens en Samenleving en Business en Management). Het betrof onderzoekers en docenten gespecialiseerd in personeelsbeleid, zowel in non-profit als profit-organisaties. Als derde startpunt werden verschillende experts inzake psychosociaal welzijnsbeleid gesproken die vanuit de stuurgroep van het project werden aangeleverd. Het betreft hier contactpersonen uit verschillende onderwijsnetten en onderwijskoepels (concreet: GO!³, POV⁴, Katholiek Onderwijs Vlaanderen), maar ook contacten binnen verschillende vakbondsorganisaties (concreet: ACOD Onderwijs⁵, COV⁶, COC⁷, VSOA⁸) en contacten binnen het

³ GO!: Gemeenschapsonderwijs

⁴ POV: Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

⁵ ACOD onderwijs: Algemeen Centrale der Openbare Diensten – Onderwijs

⁶ COV: Christelijk Onderwijzersverbond

⁷ COC: Christelijke Onderwijscentrale

⁸ VSOA: Vrij Syndicaat voor Openbaar Ambt

departement Onderwijs en Vorming. Alle contacten die vanuit de stuurgroep van het project werden aangebracht hebben expertise met betrekking tot het thema.

Aan de gesprekspartners werd telkens eerst kort de bedoeling van het gesprek geduid (m.n. het inventariseren van instrumenten die ingezet kunnen worden in het psychosociaal welzijnsbeleid van scholen). Daarna werd gevraagd welke instrumenten en tools de gesprekspartner a) zelf ontwikkelde b) zelf gebruikt en c) verder nog kent. Daarbij werd telkens de vraag gesteld op welk niveau het instrument ingezet wordt of kan worden (algemeen beleid, niveau van school of team, individueel niveau) en of het gaat om een instrument dat de situatie in kaart brengt, preventief ingezet wordt of curatief ingezet wordt. Ten slotte werd verdere informatie over het instrument bevraagd of via deskresearch opgezocht (bv. type instrument, betalende tool of niet, auteur/ontwikkelaar, digitaal vrij beschikbaar, sector).

De resultaten van deze inventaris werden in matrixvorm bijgehouden (in Airtable).

Wat de deskresearch betreft, werd elk nieuw instrument geïnventariseerd door het een volgnummer toe te kennen (rijen). Per instrument werd in verschillende kolommen verdere informatie bijgehouden:

- korte toelichting
- bron (via welke website op het spoor gekomen?)
- auteur/ontwikkelaar
- link naar het instrument
- of het een betalend instrument is
- type instrument (vragenlijst, handleiding, reflectietool, gespreksleidraad, coachinstrument, methodiek)
- het niveau waarop het instrument ingezet wordt (overkoepelend beleid, school, (deel)team, individuele medewerker)
- of het instrument ingezet wordt om de beginsituatie in kaart te brengen, preventief of curatief.

Wat de gesprekken met de gesprekspartners betreft, daar werd in eerste instantie bijgehouden wat de inhoud van het gesprek was en naar welke instrumenten de gesprekspartner verwees. Na een controle of deze instrumenten reeds opgenomen waren, werden de nieuwe instrumenten toegevoegd aan de databank. Ook deze instrumenten kregen een volgnummer en dezelfde gegevens werden aangevuld als bij het deskresearch. Daarenboven werd voor elk instrument dat op deze manier verkregen werd, ook aangevuld via welke 'categorie gesprekspartner' dit instrument aangeleverd werd (onderwijsnetten en -koepels, departement onderwijs, vakbonden, expertisenetwerk onderwijs Arteveldehogeschool, ander expertisenetwerk Arteveldehogeschool of een door deze personen doorverwezen nieuwe gesprekspartner).

De zoektocht naar instrumenten liep van 20/04/2021 tot 13/07/2021.

C. FOCUSGROEPEN

Na afronding van de systematische literatuurstudie en de inventarisatie van instrumenten werden focusgroepen georganiseerd om input te verzamelen bij actoren uit het onderwijsveld. Hieronder worden de doelstelling, werkwijze, verwerking en participanten van deze focusgroepen beschreven.

DOELSTELLING

Tijdens de eerste ronde focusgroepen werden de geïnventariseerde instrumenten voorgelegd aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd werd. Deze eerste ronde van de focusgroepen had een tweevoudige doelstelling: 1) de geïnventariseerde instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken en eventuele hiaten bekijken en 2) de geïnventariseerde instrumenten (niet-onderwijscontext) voorleggen aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd zal worden. Daarnaast werd er ook gefocust op hoe ze vertaald kunnen worden.

Op basis van de verkregen informatie werden de instrumenten vertaald naar de onderwijscontext (onderzoeksvraag 4). Tevens werd hierbij gekeken welke plaats deze instrumenten kunnen innemen in de verschillende personeelspraktijken binnen strategisch personeelsbeleid van scholen (onderzoeksvraag 5). De vertaalde instrumenten en hun plaats binnen strategisch personeelsbeleid werden dan vervolgens aan de deelnemers voorgelegd tijdens de tweede ronde focusgroepen om zo hun feedback te krijgen.

WERKWIJZE

De focusgroepen werden georganiseerd volgens de methodiek ontwikkeld door Puchta en Potter (2004). Deze methode van dataverzameling wordt o.a. gebruikt om informatie te verzamelen over de ideeën en behoeften van stakeholders rond een bepaalde kwestie of concept (Steyaert & Lisoir, 2006). Het zijn georganiseerde discussies met een beperkt aantal deelnemers om informatie te verkrijgen over hun ervaringen, meningen, verwachtingen, vragen en behoeften over een bepaald topic (Puchta & Potter, 2004). Concreet werd tijdens elke focusgroep een stapsgewijs protocol gevolgd om discussies te genereren binnen de bovenvermelde doelstellingen (zie *bijlage A* (ronde 1) en *bijlage C* (ronde 2)).

Tijdens de **eerste ronde** van de focusgroepen verliep dit als volgt. Ten eerste werd aan de deelnemers gevraagd de algemene instrumenten te bespreken: Welke instrumenten kennen de deelnemers? Hebben ze reeds ervaring met deze instrumenten? Was deze ervaring positief of negatief? Ten tweede werden de schema's getoond waarin de instrumenten ingedeeld waren volgens job demands en job resources. De deelnemers kregen de kans om de job resources en job demands te bekijken waar er nog geen instrumenten voor gevonden waren en er werd hen gevraagd of ze hiervoor aanvullende instrumenten kenden. Tot slot, werd aan de deelnemers gevraagd wat zij concreet nog nodig achtten om instrumenten in de onderwijspraktijk vorm te geven. Adviezen, opmerkingen en feedback werden per lid overlopen. Deze werden in de context van het onderzoek overlopen en besproken. Hierna werd de bruikbaarheid, de relevantie en begrijpbaarheid samen met de deelnemers bediscussieerd.

Tijdens de **tweede ronde** van de focusgroepen werd er aan de deelnemers gevraagd om de fiches van de instrumenten te bespreken: Is alle informatie helder? Welke informatie missen de deelnemers nog op de fiches? Vervolgens werd een voorlopige opbouw van de inspiratiegids aan de deelnemers voorgelegd. Hierbij was het de bedoeling dat de deelnemers konden aangeven wat de nood is in het werkveld en hoe de onderzoekers daar rekening mee kunnen houden bij de indeling van de inspiratiegids. Ten slotte werd er ook aan de deelnemers gevraagd welke extra ondersteuningspistes en –trajecten wenselijk zijn (bv. opzetten van lerende netwerken, aanbieden van seminars, lezingen voor scholen of schoolbesturen, individuele coachingsessies,...).

Al de opmerkingen en adviezen uit de focusgroepen werden door de onderzoekers in acht genomen bij het aanpassen van de inspiratiegids.

PARTICIPANTEN

Na afronding van de literatuurstudie werden in totaal vier focusgroepen georganiseerd in twee rondes. Twee van deze focusgroepen werden georganiseerd na de inventarisatie van de beschikbare instrumenten (eerste ronde) en twee focusgroepen na de vertaling van de instrumenten voor de onderwijscontext (tweede ronde). Deze focusgroepen omvatten volgende deelnemers: 1) een focusgroep met vertegenwoordigers van GO! en onderwijskoepels en vakbonden en 2) een focusgroep met schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen. Deze groepen gelden als intermediaire onderwijsactoren (Vanderlinde & van Braak, 2010). Aan iedere focusgroep namen vier tot zeven personen deel. Hierbij op te merken is dat de focusgroepen zijn doorgegaan tijdens de coronaperiode. Hierdoor was het moeilijk om deelnemers te mobiliseren. Aan ronde 1 namen er aan de eerste focusgroep zeven personen deel en aan de tweede focusgroep vier personen. Aan ronde 2 namen er aan de eerste focusgroep zes personen deel en aan de tweede focusgroep vier personen. Deelnemers werden geselecteerd voor zowel focusgroep 1 als focusgroep 2 zodat input verzameld kon worden vanuit de verschillende relevante onderwijsactoren binnen Vlaanderen. De focusgroepen zijn uiteraard niet representatief samengesteld. De afwezige personen op de focusgroepen zelf konden hun inbreng achteraf via mail aanvullen bij het verslag van de focusgroep. Op beide momenten werden dezelfde personen uitgenodigd voor de focusgroepen.

VERWERKING

De verwerking van de focusgroepen gebeurde in vier opeenvolgende stappen. In een eerste stap werd na elke focusgroep het gemaakte verslag teruggekoppeld naar de deelnemers. Dit werd ook doorgestuurd naar de verontschuldigde deelnemers, zodat ze het verslag eventueel konden aanvullen. Alle deelnemers kregen op die manier de kans mogelijke aanpassingen of bijkomende suggesties door te geven. In een tweede stap gingen de onderzoekers aan de slag om feedback uit de focusgroepen toe te passen bij het verder verwerken van de instrumenten. In een derde stap werden ook het verslag van de tweede ronde focusgroepen teruggekoppeld naar de deelnemers. Na de tweede ronde focusgroepen werd de informatie uit de verslagen verwerkt en gebruikt voor de inspiratiegids.

D. SELECTIE VAN DE INSTRUMENTEN

Zoals aangegeven in '*B. Deskresearch en interviews*' willen we met het instrumentarium een antwoord bieden op de tweede onderzoeksvraag, namelijk: 'Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde *demands* en *recourses* om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?'. Daartoe werden alle instrumenten die via deskresearch en interviews werden aangebracht, gebundeld in een inventaris in matrixvorm in Airtable.

Onder een instrument verstaan we methodieken en tools die ingezet kunnen worden binnen de psychosociale component van het welzijnsbeleid op school. Het gaat zowel om instrumenten die de beginsituatie in kaart brengen (veelal vragenlijsten) als om instrumenten die preventief ingezet worden in het personeelsbeleid of curatief ingezet worden bij specifieke problemen inzake welzijn op school.

Het kan dus gaan om vragenlijsten, meetinstrumenten, handleidingen, reflectietools, gespreksleidraden, coachinstrumenten en methodieken.

Zo kwam een longlist tot stand, zie: *'Resultaten inventarisatie instrumenten'*.

Om tot een shortlist te komen met instrumenten die bruikbaar zijn binnen de scope van dit onderzoek werden deze in de eerste ronde focusgroepen aan de deelnemers voorgelegd. Hierbij werden eventuele hiaten besproken en de bruikbaarheid van de instrumenten (uit de niet-onderwijscontext) voor onderwijs geëvalueerd.

Na de focusgroepen werden alle instrumenten met het volledige projectteam overlopen. Om tot een instrumentarium te komen dat kwalitatief en bruikbaar is, werden alle instrumenten aan een aantal criteria afgetoetst. Voor de instrumenten die niet aan de criteria voldeden, werd in Airtable bijgehouden waarom ze niet weerhouden werden.

De uiteindelijke shortlist werd tot slot ook voorgelegd aan de stuurgroep zodat de verschillende leden ook hun feedback konden geven op de uiteindelijke selectie.

We willen benadrukken dat deze criteria geen waardeoordeel vellen over de niet geselecteerde instrumenten. Het is enkel de bedoeling om een congruente lijst van instrumenten te krijgen die het doel en de scope van dit onderzoeksproject zo dicht mogelijk benaderen. We merken eveneens op dat deze lijst niet exhaustief is en slechts gebaseerd is op een zoekproces tijdens de periode van het project.

IV. RESULTATEN

A. RESULTATEN LITERATUURSTUDIE

De literatuurstudie beoogde om job demands en job resources in kaart te brengen, waarbij de 5 A's (arbeidsorganisatie, arbeidsinhoud, arbeidsvoorwaarden, arbeidsomstandigheden en arbeidsrelaties) centraal stonden als zoektermen om de job demands en job resources in kaart te brengen die in eerder onderzoek gelinkt zijn aan het welbevinden van leraren. De literatuurstudie beantwoordt m.a.w. onderzoeksvraag 1: 'Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?'.

De bevindingen uit de weerhouden internationale literatuur worden hieronder per 'A' samengevat. De job demands en job resources worden beschreven van meest voorkomend per 'A' tot minst voorkomend. Zo zal eerst 'Arbeidsorganisatie' beschreven worden, met eerst de job demands die daaronder vallen en daarna de job resources. Vervolgens zal er ingegaan worden op 'Arbeidsinhoud' met de job demands en job resources daarvan, enzovoort. Onderstaande tabellen zijn een houvast om de structuur van de resultaten te begrijpen.

JOB DEMANDS				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Werkdruk (89) Tijdsdruk (29) Verantwoording (11)	Administratie (32) Emotionele taken (11) Gebrek aan autonomie (9) Veranderingen in curriculum (9) Rol conflict (8) Teveel verwachtingen van rol als leraar (7)	Salaris (11) Jobonzekerheid (10) Gebrek aan professionele ontwikkeling (9) Evaluatie van leraren (6)	Gedrag van studenten (54) Klasgrootte (11) Gebrek aan leermiddelen (7) Gebrek aan nodige faciliteiten (6) Technologie (5)	Gebrek aan steun van collega's (16) Gebrek aan steun van de leidinggevende (8) Gebrek aan ouderbetrokkenheid (4) Gebrek aan communicatie (3)

Tabel 5. Vaakst voorkomende job demands ingedeeld volgens 5 A's

JOB RESOURCES				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Positief schoolklimaat (54) Cultuur van samenwerken (53) Innovatie (6)	Autonomie (34) Bekwaamheid (6)	Kansen tot professionele ontwikkeling (49) Erkenning en beloning (17) Mentoren (7) Jobzekerheid (7) Supervisie (4) Feedback (3)	Fysieke omgeving (23) Gedrag van studenten (16) Faciliteiten en middelen (7)	Steun van collega's (68) Steun van leidinggevende (53) Relatie student-leraar (24) Steun van anderen (14) Relatie ouder-leraar (10) Interpersoonlijke relaties (6)

Tabel 6. Vaakst voorkomende job resources ingedeeld volgens 5 A's

In de tekst zal er steeds verwezen worden naar het aantal studies waar een bepaalde job demand of job resource in te vinden is. Omwille van de overzichtelijkheid zijn niet al deze bronnen in de tekst opgenomen. De specifieke studies waar naar verwezen wordt, zijn terug te vinden in *Appendix 1 en Appendix 2*.

1) ARBEIDSORGANISATIE

JOB DEMANDS

De meest voorkomende job demand over alle A's heen is **werkdruk**. Werkdruk komt aan bod in 89 verschillende internationale studies. Met werkdruk wordt voornamelijk het gevoel bedoeld van té veel dingen moeten doen tijdens de beschikbare tijd, zowel tijdens als na de formele schooluren. In het kwalitatief onderzoek van Stauffer en Mason (2013) kwam naar voor dat leraren veel stress ervaren over zaken die hen ervan weerhouden om de leerlingen de tijd en aandacht te kunnen bieden die ze nodig hebben. Leraren benadrukken dat de werkdagen op school hectisch zijn en weinig tijd bieden voor rust en ontspanning. Er moeten te veel taken in te weinig tijd worden uitgevoerd. Vooral voorbereiding en het nakijken van het werk van leerlingen gebeurt vaker buiten de schooluren. Ook administratie dringt door tot buiten de schooluren (Forgasz & Leder, 2006; Gonzalez, Peters, Orange & Grigsby, 2016). Leraren verwijzen daarnaast ook naar veel papierwerk en krappe deadlines (Carroll, Flynn, O'Connor, Forrest, Bower, Fynes-Clinton, York & Ziaei, 2020; Stauffer & Mason, 2013).

Daarnaast zijn er heel wat taken die naast het lesgeven ook tot het takenpakket van de leraar horen, zoals: personeels- en teambijeenkomsten, kopiëren van leermateriaal, contact met ouders via e-mail en telefoon, bijeenkomsten met ouders, documentatie van bijeenkomsten met ouders, documentatie van

dialogen met leerlingen in de vorm van notities of samenvattingen en communicatie met de onderwijsbevoegdheden over leerlingen met problemen (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Welke van deze taken de meeste tijd in beslag neemt, verschilt van school tot school, maar de opeenstapeling van deze taken en activiteiten is voor de meeste leraren hetzelfde en leidt tot stress (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Leraren vinden het ook stressvol om een deel van het weekend te verliezen door de eisen van de job (Stauffer & Mason, 2013).

Iets wat vaak naar voor kwam als onderdeel van werkdruk waren de lange uren die leraren maken (8 studies), waardoor het moeilijk is om een evenwicht te vinden tussen werk en privé (17 studies). Veel leraren benadrukken een gebrek aan tijd of energie voor sociale contacten of het uitoefenen van hobby's (Carroll et al., 2020). Nochtans blijkt uit de studie van Mercer (2020) dat het beoefenen van een hobby een effectieve copingstrategie kan zijn voor leraren om burn-out te helpen voorkomen. De studie van Muasya (2020) geeft aan dat vooral vrouwelijke leraren het moeilijk hebben om dit evenwicht te vinden. Vrouwelijke leraren hebben het gevoel te weinig tijd met hun eigen kinderen te kunnen doorbrengen als gevolg van al het werk dat ze na de schooluren nog moeten doen (Muasya, 2020). Andrew, Richards, Hemphill & Templin (2018) geven aan dat dit slechte evenwicht tussen werk en privé ook invloed heeft op het huwelijksleven van leraren.

Een job demand die vaak samen met werkdruk naar boven komt is de **tijdsdruk** die ermee gepaard gaat. Tijdsdruk wordt vernoemd als job demand in 29 verschillende studies. Leraren hebben behoefte aan meer tijd buiten de lesuren voor activiteiten zoals planning en administratie (Carroll et al., 2020). Tijd die aan het lesgeven wordt onttrokken zorgt voor stress bij zowel leraren als leerlingen (Gonzalez, Peters, Orange & Grigsby, 2016; Stauffer & Mason, 2013). Enkele van de problemen die worden genoemd als hinderlijk voor de leertijd zijn: toenemend papierwerk, buitenschoolse taken en interpersoonlijke conflicten (Gonzalez et al., 2016). Dit veroorzaakt paniek, angst en frustratie (Stauffer & Mason, 2013).

Een laatste vaak voorkomende job demand onder arbeidsorganisatie is **verantwoording**. Verantwoording komt aan bod in 11 verschillende internationale studies. Het gaat over de verantwoording dat leraren hebben ten opzichte van de overheid. Er zijn eindtermen die moeten behaald worden. De cultuur van verantwoording vergroot de werklust bij leraren (Shaw, 2016). Aangezien leraren zich onder druk gezet voelen om alle inhoud te behandelen vóór het einde van het schooljaar, neemt de stress naarmate het schooljaar vordert toe (Gonzalez et al., 2016). In het onderzoek van Stauffer en Mason (2013) blijkt dat de verwachtingen van de overheid de werklust en de tijdsdruk die leraren voelen, negatief beïnvloeden. In de studie van Kaynak (2020) benoemen leraren dat toetsen afnemen als verantwoording voor de eindtermen veel druk zet op leraren en leerlingen om bepaalde scores te halen en dat vergroot stress bij zowel de leraren als de leerlingen (Kaynak, 2020).

JOB RESOURCES

De meest voorkomende job resource onder arbeidsorganisatie is het nastreven van een **positief schoolklimaat**. Deze categorie bevat 54 verschillende internationale studies. Leraren ervaren een gemeenschapsgevoel op school als ze een positieve relatie hebben met collega's, betrokken directies en structuren om samenwerking te bevorderen. Voor veel leraren is een gemeenschappelijke visie een facilitator van een positief gemeenschapsgevoel (Richards, Hemphill & Templin, 2018). Leraren krijgen meer stress door te werken voor een directie die niet ondersteunend of onvriendelijk is en ze krijgen

ook meer stress in een klimaat waar positieve feedback bijna nooit wordt gegeven, maar iemands fouten onmiddellijk worden opgemerkt. Leraren geven aan dat een algemeen gebrek aan respect en/of waardering voor hen of hun tijd stress veroorzaakte (Stauffer & Mason, 2013). Een manier om bij te dragen aan een positief schoolklimaat is door activiteiten als school te organiseren, zoals mindfulness (8 studies), yoga en pilates (5 studies) en samen met de collega's bewegen/sporten (3 studies).

Vervolgens is ook de categorie **cultuur van samenwerken** een belangrijke job resource, die in 53 verschillende internationale studies besproken wordt. Een cultuur van samenwerken houdt in dat er een effectieve samenwerking is tussen leraren, directie en leerlingen. Het vereist wederzijds respect, authentieke communicatie en gedeelde verantwoordelijkheid (Anderson, Blitz & Saastamoinen, 2015). Deze samenwerking moet gedeelde doelen, verwachtingen en richtlijnen bevatten. De gemeenschappelijke waarden en gedeelde visie worden in 9 verschillende studies aangehaald. Een cultuur van samenwerken streeft daarnaast ook collegialiteit, vertrouwen en betrokkenheid na. Bovendien staan leraren in zo'n cultuur open voor de aanwezigheid van andere professionals in hun klas en is er vertrouwen onder leraren om het ondersteunen van instructie te delen (Antinluoma, Ilomäki, Lahti-Nuutila & Toom, 2021). Samenwerken op deze manier bevordert werktevredenheid, welzijn van het personeel en veerkracht (Lester, Barnes, Cross, Cefai & Cavioni, 2020; Owusu-Bempah, Mahama, Gadegbeku, Owusu-Bempah, Brobbey & Andam, 2018).

Op **innovatie** werd in zes studies gefocust. Met innovatie toont een school vooruitstrevendheid en geeft de school ook aan dat ze mee wil met de laatste ontwikkelingen. Wanneer dit goed geïmplementeerd wordt, zal dit stress bij leraren verminderen (Owen, 2015). Wanneer er echter niet goed is nagedacht over een ontwikkeling, dan zal dit net nog meer stress bij leraren en de directie veroorzaken en fungeren als job demand (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006; Toytok, 2016).

2) ARBEIDSINHOUD

JOB DEMANDS

Onder arbeidsinhoud was de job demand die het vaakst werd vernoemd alles wat te maken had met **administratie**, namelijk in 32 verschillende internationale studies. De categorie onder administratie die de meeste studies werd gevonden, is het gebrek aan steun op administratief vlak. Dit werd gevonden in 13 studies. Ook werd er specifiek gesproken over administratieve taken in zeven studies, administratie in het algemeen in vier studies, het volume van e-mails in twee studies, onnodig papierwerk in twee studies, problemen met de administratie in één studie en onnodige formele dagelijkse routines in één studie. Het vele papierwerk en administratie is ook al kort besproken onder werkdruk (zie ook '*Arbeidsorganisatie*'). Naarmate de school meer waarde hecht aan de tijd voor klassikaal werk (i.e. het werk in de klas met (een deel van de) leerlingen zoals bv. het lesgeven) en leeractiviteiten en minder voor administratieve taken zal de stress van leraren verminderen (Grayson & Alvarez, 2008; Simmons, McDermott, Lock, Crowder, Hickey, DeSilva, Leong & Wilson, 2019). Zoals eerder gezegd werd in twee studies ook het e-mail-volume aangehaald als job demand. Hierbij is het belangrijk om te vermelden dat deze studies voornamelijk focussen op welzijn van de directie. Onderzoek toont aan dat het e-mailvolume stress bij de directie verhoogt (Leithwood en Azah, 2014; Türkoğlu & Cansoy, 2020).

Een andere vaak voorkomende job demand zijn **emotionele taken**, wat vernoemd werd in 11 verschillende studies. Als leraar werk je met kinderen, die ook hun eigen bagage hebben. Je bouwt een band op met die kinderen, waardoor je ze ook wilt helpen bij problemen. Problemen kunnen ook soms van grote omvang zijn zoals het opvangen van een kind dat het moeilijk heeft met de scheiding van zijn ouders. Dit is emotioneel belastend voor de leraar. Stark en Koslouski (2021) benoemen het verstoppertje van de echte emoties van leraren ook als emotionele taak. Leraren mogen op school geen intense negatieve emoties tonen, zoals woede, frustratie of irritatie (Stark & Koslouski, 2021). Het verbergen van negatieve emoties, is niet goed voor het eigen welzijn (Stark & Koslouski, 2021). Kinman, Wray en Strange (2011) geven daarnaast ook aan dat leraren die meer emotionele taken verrichten, over het algemeen een lagere mate van job tevredenheid ervaren.

Een volgende job demand onder arbeidsinhoud is het **gebrek aan autonomie**. Dit wordt besproken in negen studies. In de studie van Sanchez, Usinger, Thornton en Sparkman (2017) klagen leraren vooral over het gebrek aan autonomie bij het nemen van beslissingen over hun eigen onderwijs in de klas. De directie stond het bijvoorbeeld niet toe om hen hun eigen keuze te laten maken met betrekking tot materiaalontwikkeling en de evaluatie van de leerlingen. Skaalvik en Skaalvik (2014) halen aan dat door een gebrek aan autonomie een conflict kan optreden omdat de directie verwacht dat iedereen op dezelfde manier werkt, maar dit tegen de eigen doelen en overtuigingen als leraar kan ingaan (Skaalvik & Skaalvik, 2014).

Daarnaast zijn **veranderingen in het curriculum** een vaak voorkomende job demand. Dit werd gevonden in negen studies. Het gaat dan bijvoorbeeld over lesgeven in onderwerpen waar je niet veel over weet (drie studies) of een nieuw curriculum (zes studies). Wanneer leraren niet genoeg kennis hebben over de onderwerpen waarover ze moeten lesgeven, veroorzaakt dit stress (Bowen, 2016; Gonzalez et al., 2016; Gowrie & Ramdass, 2014).

Ook **rol conflict** wordt vernoemd als job demand in acht verschillende studies, waarvan twee studies gaan over rol stress en twee studies over de druk om meerdere rollen te hebben. Rol conflict treedt op wanneer taken, rollen of werkdoelen niet duidelijk zijn gedefinieerd, of wanneer medewerkers tegenstrijdige opdrachten of werkverantwoordelijkheden krijgen. Een leraar besteedt tijd aan plannen, praten met ouders, voortgang documenteren, hulp bieden bij problemen, testen, gedragsproblemen... Dit kan stress veroorzaken (Stauffer & Mason, 2013). In een studie waar het specifiek gaat over directies, wordt de nadruk gelegd op het uitbreiden van de rol van de directie met meer administratieve en bestuurlijke verantwoordelijkheden. Directies jongleren als gevolg hiervan tussen de rol als manager en administrator.

Een laatste job demand onder arbeidsinhoud is **te veel verwachtingen van de rol als leraar**, dit wordt vernoemd als job demand in zeven verschillende studies. Dit sluit nauw aan bij de job demand 'rol conflict' (zie hierboven). Er worden namelijk te veel rollen toegeschreven aan een leraar, waardoor er veel te veel verwachtingen zijn van de rol als leraar (Lee & Wolf, 2019; Oplatka & Gurion, 2006). Eén studie sprak specifiek over de druk die leraren voelen door de ouders van leerlingen die teveel verwachten van hen (Yong & Yue, 2007).

JOB RESOURCES

De belangrijkste job resource onder arbeidsinhoud is **autonomie**, gevonden in 34 verschillende internationale studies. Eerder werd een gebrek aan autonomie al vermeld als job demand. Autonomie

van een leraar heeft te maken met pedagogische, organisatorische, principiële en routinematige vrijheid. Indien een leraar het gevoel heeft dit te hebben, is er meer jobtevredenheid (Lambert, McCarthy, Fitchett, Lineback & Reiser, 2015). Meer autonomie zal ook het welzijn van leraren ondersteunen (Manning, Brock & Towers, 2020). Een studie van Yeşil Dağlı (2012) gaf ook aan dat meer autonomie over de klas geassocieerd werd met minder kans om naar een andere school te verhuizen. Skaalvik en Skaalvik (2014) ontdekten dat de autonomie van leraren hogere betrokkenheid en lagere kans op burn-out voorspelde. Voor sommige leraren omvat autonomie ook flexibiliteit, onder andere de mogelijkheid om te kiezen waar en wanneer ze het lesgeven willen voorbereiden, bijvoorbeeld thuis. Specifiek wordt **job controle** vernoemd in tien verschillende studies. Job controle is het vermogen van een persoon om invloed uit te oefenen op wat er in zijn of haar werkomgeving gebeurt, in het bijzonder om zaken te beïnvloeden die relevant zijn voor zijn of haar persoonlijke doelen (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001). Dit kan bijvoorbeeld gaan over de controle van het werktempo of over de controle van de sociale omgeving.

De laatste vaak voorkomende job resource die werd gevonden onder arbeidsinhoud is **bekwaamheid**, namelijk in zes verschillende studies. Bekwaamheid wordt beschreven als leraren die geloven dat ze de vereiste kennis hebben van het onderwerp dat ze onderwijzen, evenals de vaardigheden om effectief en met vertrouwen les te geven (Howard & Johnson, 2002). Hoe meer leraren het gevoel hebben dat ze over de vaardigheden en kennis die nodig zijn beschikken, hoe minder stress ze ervaren (Pillay, Godd & Wilssard, 2005). Professionele ontwikkeling is een belangrijke manier om dit te kunnen nastreven. Hier wordt verder op ingegaan onder 'Arbeidsvoorwaarden'.

3) ARBEIDSVoorwaarden

JOB DEMANDS

De vaakst voorkomende job demand bij deze categorie is het **salaris** van leraren. Dit werd aangehaald in 11 internationale studies. Het salaris van leraren kan van invloed zijn op het welzijn van leraren (Hargreaves, Cunningham, Hansen, McIntyre, & Oliver, 2007). Uit de studie van Hargreaves, Cunnigam, Hansen, McIntyre en Oliver (2007) blijkt dat de leraren niet tevreden zijn met hun salaris in vergelijking met de uren die ze werken. Een hoger salaris zou nochtans meer stress wegnemen in het dagelijkse leven van een leraar (Schaack, Le & Stedron, 2020; Tang, Liu & Li, 2018).

Vervolgens is **jobonzekerheid** een vaak voorkomende job demand onder arbeidsvoorwaarden (10 studies). Deze job demand ervaren vooral beginnende leraren. Beginnende leraren nemen vaak opdrachten aan voor een korte duur; het zijn vaak vervangingen (Carroll, Flynn, O'Connor, Forrest, Bower, Fynes-Clinton, York & Ziaei, 2020). Wanneer leraren steeds vervangingen doen in verschillende scholengemeenschappen is er ook geen kans op benoeming. Deze werkonzekerheid voor startende leraren is desastreus en kan een grote invloed hebben op het welbevinden van een – zelfs ervaren – leraar (Shaw, 2016).

Een andere vaak voorkomende job demand onder arbeidsvoorwaarden, die werd gevonden in negen studies, is een **gebrek aan (kansen voor) professionele ontwikkeling**. Uit die studies blijkt dat scholen vaak wat terughoudend zijn om een programma voor professionele ontwikkeling te implementeren vanwege financiële en tijdsbeperkingen. Leraren hebben het gevoel dat ze een paar keer per jaar een workshop

kunnen volgen, maar dat het financieren van grotere en meerdere professionaliseringsprogramma's of studiedagen meestal een probleem is (Bowen, 2016). Het is echter belangrijk voor leraren dat ze zich bekwaam genoeg voelen om les te geven (*zie 'Arbeidsinhoud'*). Eerder werd al aangehaald dat wanneer leraren het gevoel hebben dat ze over voldoende vaardigheden en kennis beschikken, ze minder stress ervaren (Pillay, Godd & Wilssard, 2005). In drie studies gaat het specifiek over een gebrek aan persoonlijke en professionele groeimogelijkheden van leraren wat stress verhoogt.

Een laatste vaak voorkomende job demand onder arbeidsvoorwaarden is **evaluatie van leraren**, wat genoemd wordt in zes studies. Lejonberg, Elstad & Christophersen (2018) stellen dat evaluatie van leraren niet per se bijdraagt aan de verbetering van de onderwijspraktijk van leraren. Wanneer evaluatie van leraren niet op de juiste manier gebeurt, leidt het tot stress bij leraren. Leraren geven aan dat ze het stressvol vinden dat een evaluatie hun zwakheden blootlegt (Grissom, Loeb & Mitani, 2015). Om die reden is het van groot belang dat de directie tijd neemt om een band van vertrouwen op te bouwen met het lerarenteam. Hier wordt nog dieper op ingegaan bij *'Arbeidsrelaties'*. Wanneer er wederzijds vertrouwen is, zal de stress bij een evaluatie minder zijn en wordt feedback gezien als groeikansen (Grissom, Loeb & Mitani, 2015). Echter, wanneer de communicatie tussen schoolleiders en leraren ontbreekt, of wanneer er wantrouwen of onverschilligheid is, dan zal de leraar de evaluatie van leraren als ongepast beschouwen. De leraar kan dit dan bijvoorbeeld als te streng zien of nadelig voor het lesgeven en leren (Ponce, 2018).

JOB RESOURCES

Net zoals een gebrek aan professionele ontwikkelingskansen werd gevonden als vaak voorkomende job demand onder arbeidsvoorwaarden, zijn kansen tot **professionele ontwikkeling** een vaak voorkomende job resource, namelijk in 49 internationale studies. Professionele ontwikkeling is nodig om vakkennis en vaardigheden te ontwikkelen voor de klaspraktijk. Het merendeel van de activiteiten van professionele ontwikkeling waar leraren aan kunnen deelnemen, kunnen gekarakteriseerd worden als meer traditionele vormen van nascholing (Antinluoma, Ilomäki, Lahti-Nuuttila & Toom, 2018). Deze zijn meestal niet op de werkplek gesitueerd en niet direct gericht op de specifieke problematiek in de eigen lespraktijk. Voorbeelden hiervan zijn informatiebijeenkomsten, studiedagen, kortlopende cursussen, workshops, ... Ondanks dat de personeelsleden individueel gemotiveerd kunnen zijn om deel te nemen aan professionele ontwikkelingskansen, kunnen de leiderschapspraktijken en de schoolcultuur veel invloed hebben. Het is dus cruciaal om een positief schoolklimaat na te streven, om professionele ontwikkeling te bevorderen (Anderson, Blitz & Saastamoinen, 2015; Morris, Lummis, Lock, Ferguson, Hill & Nykiel, 2020). Professionele ontwikkeling zal ook de effectiviteit van lesgeven verhogen (Anderson, Blitz & Saastamoinen, 2015).

Erkenning en beloning voor leraren is de tweede vaak voorkomende job resource onder arbeidsvoorwaarden, gevonden in 17 studies. Erkenning en beloningen kunnen veel vormen aannemen, zoals: appreciatie, aanmoediging, kleine cadeautjes, bedankingskaartjes, verbale appreciatie, motivatiequotes... (Brady & Wilson, 2020; Laine, Saaranen, Pertel, Hansen, Lepp, Liiv & Tossavainen, 2018). In één studie worden zelfs gratis snacks in de lerarenkamer aangehaald als job resource (Brady & Wilson, 2020). Leraren in de studie van Calp (2020) geven aan dat ze zich het meest waardevol voelen wanneer ze merken dat ze ook waardering krijgen van collega's, niet alleen van de directie.

Een volgende job resource onder arbeidsvoorwaarden zijn **mentoren** (7 studies). Vooral in lerarenopleidingen en voor beginnende leraren is het essentieel om mentoring aan te bieden. Ook voor

meer ervaren leraren die net op een nieuwe school zijn begonnen, is mentoring een goede job resource. Er moet echter rekening worden gehouden met veel factoren, zoals: de beschikbaarheid van mentoren, lessenroosters, financiële mogelijkheden en het welzijn van opleiders en leraren (Karanfil & Ata, 2020). Wanneer leraren ten allen tijde het gevoel hebben dat ze terecht kunnen bij hun mentor, zal hen dit een gerust gevoel geven en dus minder stress.

Vervolgens is **jobzekerheid** een vaak voorkomende job resource (7 studies). Zoals reeds werd aangegeven is jobonzekerheid vooral bij beginnende leraren een bron van stress (Jackson & Rothmann, 2005; Wang & Hall, 2019). Eens leraren werkzekerheid hebben of vast benoemd zijn op een school, valt die stress weg.

Een volgende job resource is **feedback** (4 studies). Hiervan gaan twee studies specifiek over informele feedback. Informele feedback is feedback die spontaan gegeven wordt aan de leraar. Een sterke feedbackomgeving ondersteunt informele feedback op de werkvloer en wijst op een organisatiecultuur die verder gaat dan enkel formele feedbackprocessen, zoals functioneringsgesprekken (Aarts, Kools & Schildwacht, 2020). Het spreekt voor zich dat informele feedback meer voorkomt wanneer er een vertrouwensrelatie is tussen enerzijds het lerarenteam onderling en anderzijds tussen de directie en het lerarenteam. Eén studie gaat over feedback in de vorm van videofeedback. De school in dat onderzoek begeleidde beginnende leraren aan de hand van individuele coaching met videofeedback (Tsang & Liu, 2016). Feedback van collega's en leerlingen, heeft de grootste invloed op leraren hun intrinsieke motivatie. Maar ook feedback en autonomie blijken te correleren. De autonomie van leraren zorgt er soms voor dat ze terughoudend zijn om feedback te vragen omdat ze vrezen dat dit blijkt geeft van een gebrek aan autonomie of uit vrees dat deze beknopter zal worden (zie ook 'Arbeidsinhoud').

4) ARBEIDSOMGEVING

JOB DEMANDS

De vaakst voorkomende job demand onder arbeidsomgeving is het **gedrag van leerlingen** (54 studies). Gedrag van leerlingen is een hele brede term, dus het is nuttig om ook de specifieke job demands onder deze term te bekijken. In zeven studies wordt een gebrek aan discipline bij de leerlingen als job demand gevonden en in drie studies de lage motivatie bij leerlingen. Een gebrek aan discipline bij leerlingen is een veelvoorkomende stressfactor (Kyriacou, 2001). Een gebrek aan discipline omvat ontwrichtend gedrag, negatieve werkhoudingen en in sommige gevallen zelfs agressie en geweld tegen de leraren (Olivier & Venter, 2003). Gebrek aan motivatie van leerlingen kan leiden tot mislukkingen die een negatieve weerslag hebben op leraren en dus stress veroorzaken (Mitchell, 2016). Drie studies gaan specifiek over het pesten van leraren door de leerlingen (Chang, 2009; Fogelgarn, Burns & Billett, 2019; Mitchell, 2016). Dit is een opkomend probleem dat meer aandacht nodig heeft. Er is tot nu toe weinig onderzoek gedaan dat zich specifiek richt op oplossingen voor het beheersen van dit probleem. Klasbeheer samen met goed gedefinieerd beleid dat handhaving en sancties omvat, wordt aanbevolen als de beste strategie om pesten op alle scholen te bestrijden (Chang, 2009). Geweld op scholen kan een onderdeel zijn van pesten, maar pesten is enger gedefinieerd en omvat ook zaken als schelden en valse beschuldigingen. Wanneer de leraren het slachtoffer zijn van valse beschuldigingen, bespotting en scheldwoorden, is dit bijzonder stressvol. Een gevolg van het feit dat leraren door hun leerlingen worden gepest, is dat ze hun functie daadwerkelijk verlaten vanwege "emotionele uitputting" (Chang, 2009).

Burn-out bij leraren hangt vaak samen met het feit dat leraren storend gedrag in de klas niet meer kunnen beheersen. Hoewel klasmanagement een grote bijdrage kan leveren aan het onder controle houden van een deel van het pestgedrag, kan de inspanning die het kost een extra laag stress toevoegen en uiteindelijk zijn tol eisen van de leraar (Kaynak 2020).

Verder wordt ook de **klasgrootte** aangehaald als job demand in 11 studies. Er worden hierbij geen specifieke aantallen naar voren geschoven, maar in de literatuur komt naar voren dat overvolle klaslokalen worden meer en meer de norm worden. Echter, overvolle klassen belemmeren het educatieve werk, wanneer de leraar gedwongen wordt om de "gemiddelde" student te volgen en de noodzaak om zich aan het programma te houden geen ruimte laat voor geïndividualiseerde instructie, wat dan weer een andere bron van stress vormt (Galaterou & Antoniou 2017).

Een andere job demand onder arbeidsomstandigheden is het **gebrek aan leermiddelen** (zeven studies). Vanwege financiële beperkingen beschikken scholen vaak niet over voldoende middelen. Leraren vinden het stressvol omdat ze steeds goedkope manieren moeten bedenken om lessen spannend te maken (Bowen, 2016). Veel leraren vinden het delen van leermiddelen stressvol. Het kost heel wat tijd om te achterhalen welke leraar iets in zijn bezit heeft en wanneer je het mag/kan gebruiken. Sommige leraren zijn onvoorzichtig, waardoor leermiddelen ook niet altijd in goede staat zijn (Bowen, 2016; Okeke & Mtyuda, 2017; Gulzar & Rashid, 2020).

Daarnaast is **het gebrek aan nodige faciliteiten** ook een job demand, namelijk in zes studies. In deze studies worden enkele zaken aangehaald, zoals de ruimte moeten delen met andere leraren (drie studies), geen goede infrastructuur (twee studies) en een gebrek aan fysieke middelen (één studie). Uit een onderzoek van Bowen (2016) blijkt dat niet alle leraren een eigen klas hebben en leraren dus op de speelplaats, in de gangen en in bibliotheken moeten lesgeven. Dat is in Vlaanderen minder van toepassing, maar hier in Vlaanderen blijkt dat uit de beperkte ruimte dat leraren voor zichzelf hebben (één lerarenkamer voor iedereen, zonder rust om te kunnen werken) en ook vaak computers gedeeld moeten worden. Dat is voor leraren erg frustrerend en het veroorzaakt stress, aangezien ze niet tot rust kunnen komen (Bowen 2016). Tevens wordt in de studie van Okoroma en Robert-Okah (2007) aangehaald dat leraren stress ervaren door het gebrek aan bibliotheken met voldoende boeken en laboratoria.

De laatste vaak voorkomende job demand onder arbeidsomstandigheden is **technologie** (vijf studies). Leraren ervaren stress als zij de les op een geheel nieuwe wijze moeten inrichten. Ze worden ook onzeker bij de gedachte dat leerlingen vaak beter kunnen omgaan met technologie dan zichzelf. Verder zijn ze bang de controle over de les te verliezen en vinden ze klassiekere lesmethoden voorspelbaarder en beter geschikt voor de leerdoelen (Ismail, Abdullah, & Abdullah, 2019). Door de coronapandemie neemt het belang hiervan toe. Verschillende onderzoeken tonen aan dat de stress van de leraar toeneemt bij de plotse omschakeling naar online lessen omdat ze hier niet op voorbereid zijn (Kaden, 2020; MacIntyre, Gregersen & Mercer, 2020).

JOB RESOURCES

Opvallend is dat van de 5 A's arbeidsomstandigheden de meest voorkomende job resource is. In 23 internationale studies kwam de **fysieke omgeving** als job resource naar boven. Vier artikels spraken over het belang van contact met de natuur in het klaslokaal als job resource. Dit kan door wat planten in het klaslokaal te zetten en een raam te hebben in het lokaal met uitzicht op iets natuurlijks, zoals: gras,

struiken, lucht... (Montiel, Mayoral, Pedreño, Maiques & Dos Santos, 2020). Uit twee studies bleek dat het design van de werkomgeving heel belangrijk is. Dit kan bijvoorbeeld gewaarborgd worden door het klaslokaal zo in te richten dat er ruimte is voor verschillende vormen van didactische werkvormen, maar ook uitgerust met voldoende middelen zoals een laptop, tablet... (Jeannin & Barthelemy, 2020). Daarnaast komt in drie artikels aan bod dat het thermisch comfort ook belangrijk is voor het welzijn van leraren. Een goed geïsoleerd klaslokaal of airco kan hierbij nuttig zijn (Montiel et al., 2020). Verder werden in twee studies de luchtkwaliteit als job resource aangehaald, in één studie het belang van planten in de klas, in één studie de akoestiek en in één studie de lichtinval.

De vaakst voorkomende job demand onder arbeidsomstandigheden was **het gedrag van leerlingen**, maar dit is ook een vaak voorkomende job resource in dezelfde categorie, namelijk in 16 artikels. Bij de job demands van deze categorie is er reeds ingegaan op probleemgedrag van leerlingen. Onder job resource horen leerlingen met motivatie (zes studies), leerlingen die betrokken zijn (vijf studies), individuele groei van leerlingen (twee studies), discipline in de klas (één studie) en positieve leerlingen (één studie). Al deze kenmerken van leerlingen dragen bij tot minder stress bij de leraar en vanzelfsprekend ook een hoger welzijn (Schulze & Steyn, 2006).

Een laatste job resource is toegang hebben tot goede en voldoende **faciliteiten en middelen** (zeven studies). Dit is reeds besproken bij job demands wanneer er een gebrek is aan middelen of goede faciliteiten. Wanneer leraren toegang hebben tot voldoende materiaal (drie studies), goed materiaal (drie studies) en de klaslokalen in een goede staat zijn (één studie), dan zullen leraren minder stress ervaren.

5) ARBEIDSRELATIES

JOB DEMANDS

In wat volgt worden de job demands besproken die horen bij de laatste A, namelijk arbeidsrelaties. De meest voorkomende job demand die hoorde bij arbeidsrelaties was een **gebrek aan steun van collega's**. Dit kwam naar voor in zestien internationale studies. Wanneer collega's geen erkenning geven en geen hulp verlenen, krijgen leraren een lagere professionele identiteit en worden ze minder zelfzeker (Schaack, Le & Stedron, 2020). Het gevolg hiervan is meer stress op de werkvloer. In drie studies was er zelfs sprake van helemaal geen steun van collega's. Wanneer er helemaal geen steun is van collega's of er negatieve relaties zijn tussen leraren kan dit de mogelijkheid tot samenwerken belemmeren (McCallum & Price, 2010) en angst en stress veroorzaken bij leraren (Soini, 2010). Skaalvik en Skaalvik (2014) benoemen dat samenwerken en teamwork een bron van stress kunnen zijn. Teamwork leidt soms tot meningsverschillen en zelfs ruzies in het bijzijn van leerlingen. Omdat leraren hun teamgenoten niet zelf kunnen kiezen, kan het zijn dat ze verschillende doelen of waarden hebben of manieren om met leerlingen om te gaan. Dezelfde visie, waarden en doelen nastreven is dus uitermate belangrijk (zie ook *'Arbeidsorganisatie'*). Drie studies gingen over conflicten op de werkvloer (Gregersen, Mercer, MacIntyre, Talbot & Banga, 2020). Een specifieke job demand die hierbij hoort is pesten op de werkvloer. In de studie van De Vos en Kirsten (2015) worden voornamelijk mannelijke schooldirecteuren als pesters aangeduid. Uit hun bevindingen blijkt dat schoolhoofden hun leidinggevende posities misbruiken en soms collega's als pionnen gebruiken om andere leraren aan te vallen, in sommige gevallen betreft het pesten van leraar-collega's ook leerlingen. Sommige collega's willen niet betrokken

raken, vanwege de angst dat ze ook gepest zouden kunnen worden, zoals aangegeven door Caponecchia en Wyatt (2011). Psychisch pesten wordt het meest gemeld, fysiek pesten doet zich in schoolse context minder vaak voor (De Vos & Kirsten, 2015). Zo houden collega's zich vaak bezig met roddels en persoonlijke informatie van slachtoffers te verspreiden, die in vertrouwen worden gedeeld met andere collega's en/of de directeur, wat leidt tot wantrouwen en in sommige gevallen trekken ze zich sociaal en emotioneel terug uit het team. Er zijn daarnaast ook verschillende vormen van cyberpesten, waaronder telefoontjes, e-mails, het op een beledigende manier bewerken van foto's en stalking (De Vos & Kirsten, 2015).

Een volgende belangrijke job demand die naar voren kwam in acht studies was **gebrek aan steun door de leidinggevende**. Een voorbeeld hiervan is een onproductieve relatie tussen de leidinggevende en het personeel door gebrek aan informatie, feedback en hulp (Swapp, 2020). Vervolgens werd ook **gebrek aan ouderbetrokkenheid** als job demand aangehaald in vier studies. Dit kan op verschillende manieren geuit worden. In de studie van Zikhali en Perumal (2015) komt het gebrek aan ouderbetrokkenheid aan bod door ouders die de schoolrekeningen niet betalen. Hierdoor kunnen zelfs conflicten ontstaan tussen enerzijds de directie en leraren en anderzijds de ouders. Volgens een studie van Swapp (2020) is ook de taalbarrière een belangrijke oorzaak van een gebrek aan ouderbetrokkenheid. Wanneer de ouders een andere taal spreken is het moeilijk om te communiceren met de leraren en leidinggevende, waardoor een goede relatie niet tot stand kan komen.

JOB RESOURCES

Een gebrek aan steun van collega's werd reeds vernoemd als belangrijkste job demand bij arbeidsrelaties. Het is dus niet verrassend **dat steun van collega's** de belangrijkste job resource is in deze categorie. In 68 internationale studies kwam de relatie met collega's naar voor als job resource. Jin, Mercer, Babic en Mairitsch (2021) geven aan dat schoolpersoneel zich beter voelt wanneer ze het gevoel te hebben dat ze bij collega's terecht kunnen. Ventileren na een zware dag kan deugd doen en kan stress verlichten (Jin et al., 2021). Stress bij leraren wordt minder wanneer ze hun zorgen met elkaar kunnen delen en weten dan anderen hetzelfde meemaken (Jin et al., 2021; Weiland, 2021). Bovendien geeft de studie van Weiland (2021) aan dat positieve collegiale relaties het welzijn van de leraar verbeteren door een gevoel van verbondenheid en emotionele steun in elkaars persoonlijke en professionele leven. Een goede relatie tussen collega's creëert een vertrouwde omgeving waarin leraren meer risico's durven nemen (Le Cornu, 2013). Er kan ingezet worden op relaties tussen collega's door op school leraren aan te moedigen om samen te komen, hun ideeën te delen en elkaar te steunen. Daarnaast geeft Le Cornu aan dat de collegiale steun en interactie tussen de leraren een essentiële rol spelen bij het creëren van een positief schoolklimaat (zie ook '*Arbeidsorganisatie*').

Een **cultuur van samenwerken** is reeds vernoemd als job resource bij '*Arbeidsorganisatie*'. Het ging hierbij om 53 verschillende studies. Toch is het belangrijk om dit ook op te nemen bij arbeidsrelaties. De relatie die je hebt met collega's is van cruciaal belang in zo'n cultuur. Skaalvik en Skaalvik (2014) geven in hun studie het voorbeeld van Noorse scholen, waarbij een team van docenten vaak de verantwoordelijkheid deelt voor alle leerlingen op een bepaald niveau. Leraren moeten daarom samenwerken bij zowel de planning als de lesopdracht, inclusief de organisatie van het onderwijs op het niveau waarop zij lesgeven. Het doel is om samenwerken met collega's in teams een bron te maken van plezier en leren.

Daarnaast is de **steun van de leidinggevende** ook een belangrijke job resource. Deze job resource wordt in 53 verschillende studies aangehaald. We verwijzen hierbij ook naar '*Arbeidsinhoud*', waar het gebrek aan administratieve steun wordt benadrukt. Positieve relaties tussen het schoolteam kunnen versterkt worden wanneer schoolleiders oprechte interesse tonen in het welzijn van hun schoolteam, inzetten op interactie en relaties met de leraren, helpen en ondersteunden van de leraren en de leraren hun persoonlijke inzet en tijd waarderen (Weiland, 2021).

Vervolgens is een **positieve relatie tussen leerlingen en de leraar** ook een job resource. Dit kunnen we terugvinden in 24 studies. Gowrie en Ramdass (2014) geven aan dat op scholen in de meer landelijke gebieden en op kleinere scholen doorgaans een positievere relatie is tussen de leraar en de leerlingen. Op landelijke, kleine scholen is er meer informele interactie mogelijk tussen leerlingen en leraren, wat leidt tot meer positieve relaties. Grayson en Alvarez (2008) benoemen enkele factoren die de relatie tussen leraar en leerlingen positief maakt. Er moet eerlijkheid zijn tegenover studenten en daarnaast ook extra inspanningen en bereidheid van leraren om de behoeften van elke leerling te begrijpen en eraan te voldoen. Grayson en Alvarez (2008) voegen hier ook aan toe dat het niet eenzijdig is. Het is logisch dat leergierige en gedreven leerlingen leraren op een meer positieve manier beïnvloeden en op die manier dus makkelijker een positieve relatie met de leraar kunnen hebben. Wanneer leraren echter in staat zijn een positieve relatie met hun leerlingen te onderhouden, ook de minder geïnteresseerde leerlingen, zullen ze meer gemotiveerd en enthousiast blijven en meer plezier beleven aan hun werkplek. Hun stressniveau zal op die manier dalen (Aldrup, Klusmann, Lüdtke, Göllner & Trautwein, 2018; Grayson & Alvarez, 2008; Turner & Thielking 2019).

Tot slot vinden we in tien studies dat een **relatie tussen de leraar en ouders** ook een job resource is. Deze studies gaan over ouderbetrokkenheid specifiek, maar ook over de steun van ouders die leraren krijgen. In de studie van Sucuoglu, Bulbin, Bakkaloglu en Hatice (2018) wordt aangetoond dat de relatie tussen de leraar en de ouders beïnvloed wordt door de houding van leraren ten opzichte van ouders, het gebrek aan tijd om ouders te ontmoeten en ook frequente wisselingen van de leraren. In het laatste geval zijn er meerdere leraren per klas, bijvoorbeeld als gevolg van halftijds werken, waardoor niet alle leraren steeds van alles op de hoogte zijn.

B. RESULTATEN INVENTARISATIE INSTRUMENTEN

De zoektocht naar instrumenten liep via deskresearch en gesprekken met experts. In totaal zijn er 102 unieke instrumenten weerhouden. Negen instrumenten werden via meerdere wegen of experts aangebracht. Instrumenten die niet of onvoldoende inzetten of focussen op psychosociaal welzijn; die niet de onderwijssector of social profit sector belichten en louter theoretische artikels of boeken werden niet weerhouden.

De resultaten van deze zoektocht naar instrumenten worden hieronder weergegeven per startpunt van de sneeuwbalmethode.

1) DESKRESEARCH

Als eerste startpunt voor de sneeuwbalmethodiek werd via desksearch gestart bij de website van de Departement Onderwijs en Vorming die instrumenten in functie van welzijnsbeleid op scholen bundelt (<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/Instrumenten-welzijnsbeleid-op-school>). Daar werden naast het “Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen” zes instrumenten gevonden die kunnen worden ingezet in het psychosociaal welzijnsbeleid op school. Via één van de instrumenten (“Wellfie”) werd nog één ander instrument gevonden (“Verken jezelf”), dat eerder kan ingezet worden op het niveau van de medewerker zelf. Het bekijken van het “Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen” leidde naar zes instrumenten en verwees ook naar de “Geluksdriehoek” van het Vlaams Instituut Gezond Leven. De zes instrumenten waren afkomstig van de website <https://voeliegoedophetwerk.be>. Deze site is een realisatie van het “Belgisch kenniscentrum over welzijn op het werk (BeSWIC) dat onder de FOD WASO⁹ valt. Op de site van BeSWIC werden nog eens zes instrumenten gevonden. De “Geluksdriehoek” voorziet in een brede waaier aan instrumenten die onder negen subthema’s gebundeld staan. Zoals bijvoorbeeld: op zoek naar veerkracht, last van stress, piekeren... . Ook deze instrumenten zijn gericht op het versterken van veerkracht van individuen. Via de “Geluksdriehoek” werd de website <https://gezondleven.be> bezocht. Daar werden twee instrumenten gevonden (“Mentaal welbevinden op school” en “Team(veer)kracht”) en werd er via “Grenswijs” naar nog één instrument (“Buddyboard” van ICOBA) geleid.

In het totaal werden er vanuit het eerste startpunt (website departement onderwijs en vorming) 33 instrumenten gevonden. Daarvan situeren achttien instrumenten zich op algemeen beleidsniveau, drie instrumenten op het niveau van de school en het team en twaalf instrumenten op het niveau van de individuele medewerker (veerkrachtversterkende tools).

Zie *bijlage E* voor een overzicht van de instrumenten die via deskresearch werden gevonden.

⁹ FOD WASO: Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg



Figuur 3: Deskresearch via sneeuwbalmethode vertrekkende vanuit website van het departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Gemeenschap.

2) GESPREKKEN MET EXPERTS

Na het deskresearch gingen we in gesprek met verschillende experts inzake psychosociaal welzijnsbeleid (binnen of buiten het onderwijswerkveld). Vanuit de stuurgroep werden contactpersonen doorgegeven uit de onderwijskoepels en -netten, de vakbonden en het departement onderwijs die expertise hebben met betrekking tot het thema. Daarnaast gingen we te rade bij docenten en onderzoekers van Arteveldehogeschool, binnen en buiten het expertisenetwerk Onderwijs.

Net als in de fase van de deskresearch werd alle informatie over de instrumenten in een databestand bijgehouden. De gesprekspartner werd ook gevraagd naar andere relevante contacten of experts. Zoals reeds vermeld, werd eerst gecontroleerd op dubbels. Enkel nieuwe instrumenten werden in de databank (en ook in onderstaande figuren) opgenomen.

2.1) GESPREKKEN MET EXPERTS VAN HET EXPERTISENETWERK ONDERWIJS VAN ARTEVELDEHOGESCHOOL

Zoals aangegeven in het projectvoorstel, werden verschillende onderzoekers en docenten binnen het Expertisenetwerk Onderwijs van Arteveldehogeschool bevestigd. In totaal spraken we negen medewerkers, waaronder verschillende docenten uit de opleiding Bachelor na Bachelor in het Onderwijs: Schoolontwikkeling, de HR-coördinator en enkele onderzoekers die werken of gewerkt hebben op projecten die gerelateerd zijn aan thema's rond welzijn in het onderwijs. Ze verwezen ons naar twintig nieuwe instrumenten die ingezet kunnen worden in het psychosociaal welzijnsbeleid op scholen. Zeventien van deze instrumenten situeren zich op het niveau van het concrete personeelsbeleid, vier instrumenten eerder in het algemene beleid. Eén gesprekspartner verwees ons door naar een nieuw contact om nog een extra instrument op te nemen in het overzicht. Het gaat om een instrument ter bevordering van een positief werkklimaat ("Shots of happiness"), en situeert zich dus op het niveau van de school/het team. Een andere gesprekspartner verwees door naar een reeds opgenomen contactpersoon.



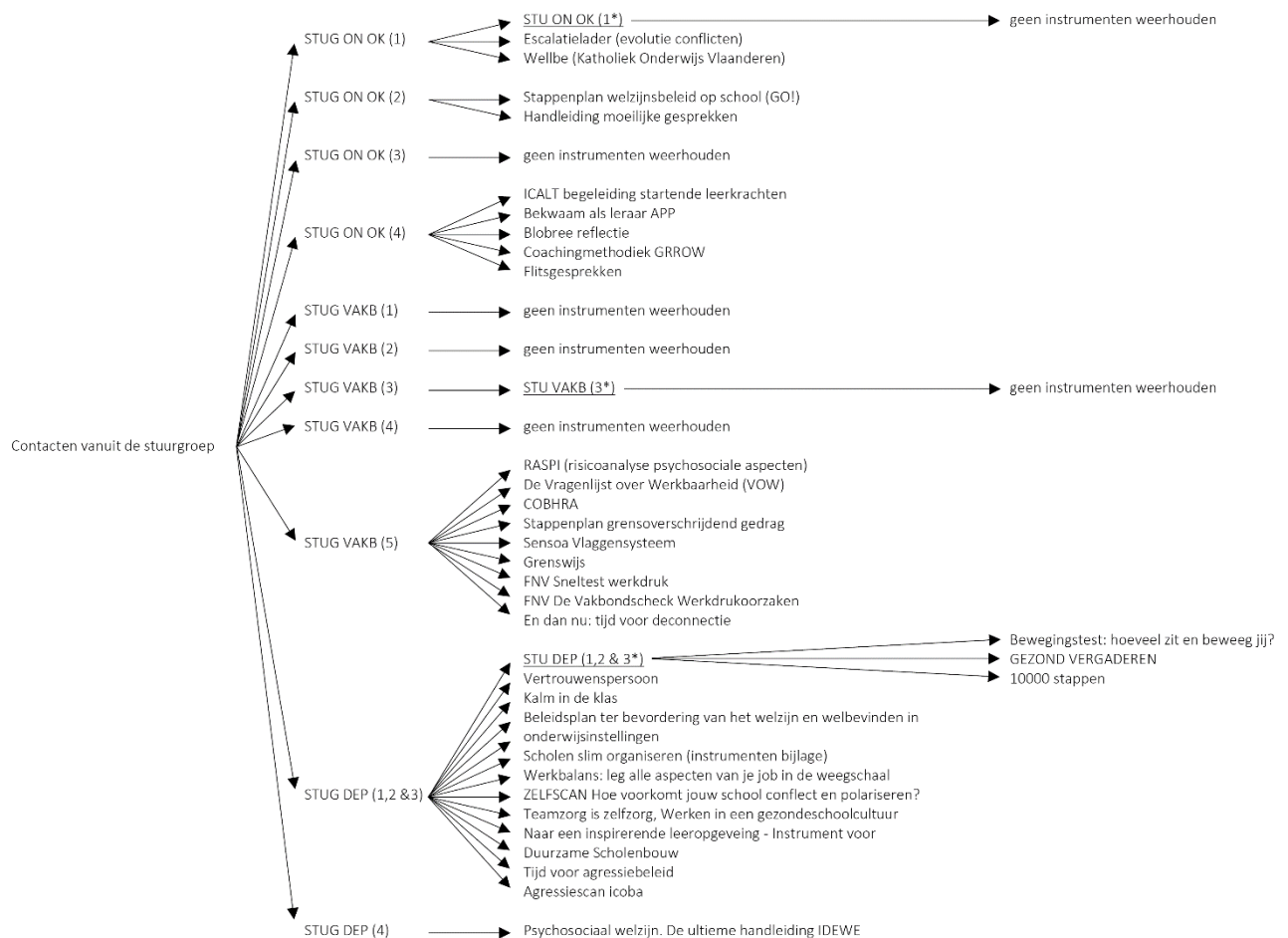
Figuur 4: Sneeuwbal methode vertrekkende vanuit contacten binnen Arteveldehogeschool. AHS ONW = contacten binnen het expertisenetwerk Onderwijs; AHS MES = contacten binnen expertisenetwerk Mens en Samenleving; AHS BMG = contacten binnen expertisenetwerk Business en Management; AHS GEZ = contacten binnen expertisenetwerk Gezondheid en Zorg. Enkel de nog niet eerder aangebrachte instrumenten worden weergegeven. Nieuw aangebrachte contacten zijn onderlijnd.

2.2) GESPREKKEN MET EXPERTS VAN ANDERE EXPERTISENETWERKEN (GEZONDHEID EN ZORG, MENS EN SAMENLEVING, BUSINESS EN MANAGEMENT) VAN ARTEVELDEHOGESCHOOL

Naast gesprekken met medewerkers uit het expertisenetwerk Onderwijs van Arteveldehogeschool, werden ook gesprekken gevoerd met medewerkers uit andere expertisenetwerken (Gezondheid en Zorg, Mens en Samenleving en Business en Management). Het gaat om onderzoekers en docenten gespecialiseerd in personeelsbeleid, zowel in non-profit als profit-organisaties. Deze gesprekken brachten negen nieuwe instrumenten en twee nieuwe contacten aan, die op hun beurt zes instrumenten aanleverden. Deze gesprekken leverden in totaal dus vijftien instrumenten op, waarvan drie op niveau van het algemene beleid, zes op niveau van de school/het team en zes op het niveau van de individuele noden van de werknemers.

2.3) GESPREKKEN MET VERTEGENWOORDIGERS UIT DE ONDERWIJSNETTEN, ONDERWIJSKOEPELS EN ONDERWIJSVAKBONDEN

Om zicht te krijgen op de huidige situatie wat betreft psychosociaal welzijnsbeleid in het onderwijs, op het gevoerde beleid hierrond en op de hiertoe aangereikte instrumenten, werden er online individuele interviews gehouden met vier vertegenwoordigers uit onderwijsnetten en onderwijskoepels (GO!, POV, KOV) alsook met vijf vertegenwoordigers van de vakbonden (ACOD Onderwijs, COV, COC, VSOA). De gesprekspartners werden door de leden van de stuurgroep voorgedragen omwille van hun specifieke ervaring met en expertise in psychosociaal welzijnsbeleid op scholen. In deze gesprekken werden achttien instrumenten aangehaald die nog niet uit de deskresearch naar voor waren gekomen. Negen daarvan kunnen ingezet worden in het algemene psychosociaal welzijnsbeleid op school. Zeven instrumenten zijn bruikbaar binnen personeelspraktijken en twee instrumenten richten zich op individuele noden. Er werden ook nog twee extra contacten aangeleverd maar na gesprek leverde dit geen nieuwe instrumenten op.



Figuur 5: Sneeuwbal methode vertrekkende vanuit contacten aangeleverd vanuit de stuurgroep van het project. STUG ON OK = contacten binnen de onderwijsnetten en onderwijskoepels; STUG VAKB = contacten binnen de vakbonden; STUG DEP = contacten binnen departement. Enkel de nog niet eerder aangebrachte instrumenten worden weergegeven. Nieuw aangebrachte contacten zijn onderlijnd.

2.4) GESPREKKEN MET MEDEWERKERS VAN HET DEPARTEMENT ONDERWIJS EN VORMING

Vanuit de stuurgroep werden ook enkele experts van het Departement Onderwijs en Vorming aangeduid die bevraagd konden worden om nog meer instrumenten op het spoor te komen. Er werden gesprekken gevoerd met vier medewerkers van het departement, en daar kwam een verwijzing naar elf nieuwe instrumenten uit voort. Negen instrumenten kunnen ingezet worden in het algemene beleid, twee instrumenten zijn eerder bedoeld voor gebruik door individuele leraren. Er werd ook naar een nieuw contact verwezen, dat ons nog drie nieuwe instrumenten aanbracht. Twee daarvan situeren zich op het niveau van het team/de school en één op het niveau van individuele noden.

2.5) BIJKOMENDE INFORMATIE UIT DE GESPREKKEN MET EXPERTEN

Naast het aanbrengen van instrumenten deelden sommige gesprekspartners ook hun inzichten en bezorgdheden met betrekking tot het psychosociaal welzijnsbeleid op scholen. Zo kwamen een aantal thema's meerdere malen naar voor zoals de nood aan goede organisatie en communicatie op school, het belang van goede leiderschapskwaliteiten en de rol van de vertrouwenspersoon. Deze thema's worden mee opgenomen in de voorbereiding van de focusgroepen en in het verdere onderzoek.

Voor een overzicht van alle instrumenten die via de gesprekken werden geïnventariseerd, zie *bijlage F*.

C. RESULTATEN FOCUSGROEPEN

1) RONDE 1 VAN DE FOCUSGROEPEN

Tijdens de eerste ronde focusgroepen werden de geïnventariseerde instrumenten voorgelegd aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd werd. Deze eerste ronde van de focusgroepen had een tweevoudige doelstelling: 1) de geïnventariseerde instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken en eventuele hiaten bekijken en 2) de geïnventariseerde instrumenten (niet-onderwijscontext) voorleggen aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd zal worden. Daarnaast werd er ook gefocust op hoe ze vertaald kunnen worden.

Ten eerste werd aan de deelnemers gevraagd de long list van de instrumenten te overlopen en aan te geven welke instrumenten ze hiervan al kennen. Indien ze reeds ervaring hadden met één van deze instrumenten mochten ze dit delen en vervolgens aangeven of de ervaring eerder positief of negatief was. De instrumenten die werden aangegeven als gekend, zijn: Scholen slim organiseren, Vlaggensysteem, Zelfscan, Wellbe, Verbeterbord, Bekwaam als leerkracht, My talent compass, Burn-out preventieplan, Beleidsplan, Duurzame scholen, Raspi, Evaluatiecyclus, Functioneringsgesprekken, 360 graden feedback en Flitsgesprekken.

Tijdens het overlopen van de instrumenten werd door enkele deelnemers aangehaald dat het clusteren of ordenen van de verschillende instrumenten makkelijker kan zijn om iets terug te vinden. Een deelnemer stelde voor om dit mogelijks naar individu of teamgerichtheid toe in te delen. Een andere deelnemer zei dat de opdeling ook naar gebruik toe kan zijn, bijvoorbeeld detectie/proces/visie/probleemoplossend/...

Daarnaast werd aan de deelnemers gevraagd wat zij concreet nog nodig achtten om instrumenten in de onderwijspraktijk vorm te geven, als voorbeeld werd er dieper ingegaan op de instrumenten: Wellfie, Werkmeter workitects, Knipperlichtentool en de Sobane-strategie. De deelnemers gaven per instrument zowel positieve als negatieve aspecten.

Iets wat meermaals naar voor kwam tijdens beide focusgroepen was het belang van communicatie. Eén van de deelnemers uitte verbazing over het feit dat er slechts vijf instrumenten zijn betreffende gebrek aan communicatie, want als er ergens iets misloopt, dan is het wel via communicatie. Twee andere deelnemers gingen hier verder op in, waarbij aangehaald werd dat dit misschien komt doordat het niet opgevangen kan worden door een instrument en dat het probleem eigenlijk heel ruim is, namelijk het gebrek aan communicatie en ook laattijdige, onvolledige, onduidelijke communicatie. Waarbij één deelnemer zei dat het een gouden woord is. Twee deelnemers gingen hiermee akkoord en stellen dat een veilige context hierbij van belang is.

Algemeen werd er ook aangegeven vanuit de eigen ervaringen van meerdere deelnemers dat het heel vaak zo is dat een instrument werd doorgevoerd, feedback werd gegeven en dat alles dan dikwijls stopt. Hierbij werd duidelijk gesteld dat **het instrument geen doel op zich mag zijn, het is een middel om ergens te geraken**. Hierbij werd ook door twee andere deelnemers gezegd dat er vaak met heel veel instrumenten gestart wordt, maar dat het misschien beter zou zijn om heel bewust te starten met één of twee instrumenten en dit dan bewust in te burgeren.

Al de opmerkingen en adviezen uit de focusgroepen werden door de onderzoekers in acht genomen bij het selecteren en beschrijven van instrumenten.

2) RONDE 2 VAN DE FOCUSGROEPEN

Tijdens de tweede ronde focusgroepen werd zowel gefocust op inhoud als op de structuur van de inspiratiegids. De tweede ronde van de focusgroepen had een tweevoudige doelstelling: 1) de weerhouden instrumenten en hun plaats binnen strategisch personeelsbeleid aan de deelnemers voorgeleggen via de voorbeeldfiches om hun feedback te krijgen (waarbij vooral focus lag op inhoud) en 2) de opbouw van de inspiratiegids aan de deelnemers voorleggen om hun feedback te krijgen en om de bruikbaarheid hiervan af te toetsen (waarbij vooral de focus lag op structuur).

De deelnemers kregen de kans om enkele voorbeeldfiches van instrumenten in te kijken. Ze konden hierop feedback geven, met in het achterhoofd de volgende vragen:

- Welke fiche vinden jullie het meest helder?
- Is alle informatie bij de instrumenten helder?
- Ontbreekt er iets op de fiches voor jullie?
- Is er iets van informatie dat niet nodig is op de fiches?
- ...

Per voorbeeldfiche werd de feedback overlopen. Een opmerking die bij meerdere fiches naar voor kwam is dat de deelnemers nood hebben aan voorbeelden en linken naar de specifieke instrumenten. Dit vooral bij de instrumenten die eigenlijk verzamelsites zijn. Daarnaast werd ook aangegeven dat de deelnemers liefst zo veel mogelijk in opsommingen of puntjes zien staan. Een doorlopende tekst is vaak minder duidelijk.

Vervolgens werd een voorlopige opbouw van de inspiratiegids aan de deelnemers voorgelegd. Hierbij was het de bedoeling dat de deelnemers konden aangeven wat de nood is in het werkveld en hoe de onderzoekers daar rekening mee kunnen houden bij de indeling van de inspiratiegids. Tijdens de eerste focusgroep werden verschillende mogelijkheden aangehaald: (1) betalend – gratis, (2) vanuit een nood: ‘wat moeten we doen als...?’, dus vanuit vragen die schoolleiders zich stellen, (3) thematisch, bv. burn out, conflicten, digitale stress en (4) detecteren, preventief werken, curatief. Tijdens de twee focusgroep zijn de mogelijke indelingen die werden aangegeven: (1) preventief – curatief, (2) algemene-specifieke, (3) betalend – niet betalend, (4) personeelspraktijken en (5) demands en resources/thematisch.

Ten slotte werd er ook aan de deelnemers gevraagd welke extra ondersteuningspistes en –trajecten wenselijk zijn (bv. opzetten van lerende netwerken, aanbieden van seminars, lezingen voor scholen of schoolbesturen, individuele coachingssessies,...). De opmerking werd gemaakt dat het voor schoolleiders niet altijd veilig aanvoelt om hulp te vragen. Daarom stelde een deelnemer voor om het zo laagdrempelig mogelijk te houden door bijvoorbeeld met folders, mails, een artikel in Klasse en websites te werken. Vervolgens werd ook aangehaald dat de pedagogische begeleidingsdienst ook een rol kan spelen in het begeleiden van scholen in hun psychosociaal welzijnsbeleid (zoals dat ook voor andere beleidsdomeinen gebeurt).

Al de opmerkingen en adviezen uit de focusgroepen werden door de onderzoekers in acht genomen bij het aanpassen van de inspiratiegids.

D. RESULTATEN SELECTIE VAN DE INSTRUMENTEN

Na de focusgroepen werd de lijst van weerhouden instrumenten door het onderzoeksteam opnieuw gescreend. Daarbij werden (op basis van de input van de focusgroepen en de resultaten van het literatuuronderzoek) bijkomende criteria geformuleerd om tot de uiteindelijke short list te komen voor de inspiratiegids.

Zoals eerder vermeld, voldeden alle geselecteerde instrumenten reed aan volgende criteria:

- Geen éénmalige good practices
- Types instrument: vragenlijst, handleiding, reflectietool, gespreksleidraad, coachinstrument, online meetinstrument, kader, methodiek of opleiding
- Nulmeting (beginsituatieanalyse), algemeen preventief, of curatief bij specifieke problemen inzake welzijn op school
- Toegankelijk (hoeft niet gratis te zijn – indien betalend wordt dit aangegeven in de gids)
- Uit onderwijssector of uit een andere sector maar bruikbaar in onderwijssector

De criteria om instrumenten in tweede instantie niet te weerhouden, waren de volgende:

- Instrumenten die een te impliciete link hebben met psychosociaal welzijn en eerder focussen op andere aspecten van het welzijnsbeleid (2 instrumenten)
- Instrumenten die eerder gericht zijn op welzijn in de privé-sfeer en onvoldoende linken met de werkcontext (4 instrumenten)

- Instrumenten die een waarderend personeelsbeleid ondersteunen maar daarbij niet specifiek gericht zijn op aspecten van psycho-sociaal welzijn (13 instrumenten)
- Instrumenten die onvoldoende van toepassing zijn binnen de onderwijscontext omdat ze uitgaan van een context waarin plaats- en tijdsafhankelijke gewerkt kan worden (1 instrument)
- Instrumenten die te contextueel gelinkt zijn aan een specifieke school en moeilijk te vertalen zijn naar anderen scholen (1 instrument)
- Instrumenten die niet Nederlandstalig zijn (4 instrumenten)
- Instrumenten die ontwikkeld zijn voor een andere context dan onderwijs en een té grote vertaalslag zouden vragen naar de onderwijscontext én waarvoor we een meer onderwijsgeschikt alternatief konden opnemen in de inspiratiegids (2 instrumenten)
- Instrumenten die na diepgaander onderzoek toch niet voldoen aan onze definitie van instrument en daarom niet opgenomen worden. (3 instrumenten)
- Instrumenten die niet (meer) toegankelijk of beschikbaar zijn (4 instrumenten)
- Instrumenten die eerste als apart instrument in de lijst waren opgenomen, terwijl ze op dezelfde webpagina te vinden zijn en inhoudelijk sterk verwant zijn. We kozen ervoor om deze instrumenten gebundeld aan te bieden in de inspiratiegids, en dus een fiche op te maken op het niveau van de webpagina. In de toelichting worden deze individuele instrumenten dan als voorbeeld meegegeven voor de lezer. Het gaat om instrumenten die terug te vinden zijn op fiche 14 ('Geluksdriehoek' – 9 instrumenten) en op fiche 21 ('Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider' – 6 instrumenten)

Op basis van deze criteria werden 49 instrumenten van de oorspronkelijke 102 instrumenten niet weerhouden. Na de desksearch en de interviews, de focusgroepen, de screening van het onderzoeksteam en de feedback van de stuurgroep, bleven er uiteindelijk vijftig instrumenten over die in het instrumentarium werden opgenomen. We verwijzen graag naar het overzicht in bijlage (zie bijlage G: *Overzicht 50 weerhouden instrumenten*) om deze in te kijken.

We willen benadrukken dat de we geen waardeoordeel vellen over de niet geselecteerde instrumenten. Het is enkel de bedoeling om een congruente lijst van instrumenten te krijgen die het doel en de scope van dit onderzoeksproject zo dicht mogelijk benaderen. We merken eveneens op dat deze lijst niet exhaustief is en slechts gebaseerd is op een zoekproces tijdens de periode van het project.

V. OPBOUW INSPIRATIEGIDS VOOR ONDERWIJSPRAKTIJK

Voorgaande stappen (literatuurstudie, deskresearch en interviews en focusgroepen) werden allen genomen om tegemoet te komen aan het hoofddoel van dit onderzoek. Namelijk, de inventarisatie en vertaling van bestaande instrumenten naar een gebruiksklaar en duurzaam instrumentarium in functie van psychosociaal welzijnsbeleid in scholen, als onderdeel van strategisch personeelsbeleid. Naast dit onderzoeksrapport werd er een inspiratiegids voor de onderwijspraktijk opgesteld¹⁰.

De inspiratiegids voor de onderwijspraktijk is een belangrijke maatschappelijke valorisatie van het geleverde onderzoekswerk. Bijgevolg blijft de kennis niet beperkt tot dit onderzoeksrapport maar wordt die ook in een meer gebruiksklare vorm aan het werkveld gepresenteerd.

Uit de literatuurstudie en de focusgroepen kwam namelijk duidelijk naar voor dat het uitbouwen van een geïntegreerd en duurzaam psychosociaal welzijnsbeleid niet vanzelfsprekend is. Schoolleiders en schoolbesturen hebben nood aan ondersteuning, zowel in de vorm van inzichten op theoretisch vlak als in praktijkgerichte instrumenten. Bijgevolg is het opzet van de inspiratiegids tweeledig:

- Ten eerste wordt de ontwikkelde kennisbasis over kwaliteitsvol psychosociaal welzijnsbeleid als deel van strategisch personeelsbeleid op een bevattelijke manier gepresenteerd. Deze informatie kan voor de lezer dienen als kader en biedt de nodige achtergrondinformatie.
- Ten tweede presenteert de inspiratiegids het gebruiksklaar en duurzame instrumentarium. Het gaat om een bundeling van onderbouwde, toegankelijke en bruikbare instrumenten. Hierbij wordt geëxpliciteerd hoe deze instrumenten gebruikt kunnen worden in de verschillende personeelspraktijken die samen het strategisch personeelsbeleid binnen scholen vormen.

A. CONCEPTUALISERING WELZIJNSBELEID

Uit de focusgroepen kwam naar voor dat het gebruik van een bepaald instrument geen doel op zich mag zijn maar dat het een middel moet zijn om ergens te geraken. Het gebruik van een instrument wordt zinvol als dat plaats heeft binnen een ruimer welzijns- en personeelsbeleid. Hierin succesvol zijn is echter niet altijd even eenvoudig. Daarom geeft de inspiratiegids in een eerste deel duiding en context wat betreft psychosociaal welzijnsbeleid in zijn algemeenheid. Hierbij worden volgende thema's belicht:

- Link met welzijnswetgeving en 5 A's
- Welke actoren zijn belangrijk?
 - o De hiërarchische lijn
 - o Vertrouwenspersonen
 - o Preventieadviseur psychosociale aspecten
 - o Interne dienst voor preventie en bescherming op het werk (IDBP)
 - o Externe dienst voor preventie en bescherming op het werk (EDBP)
 - o Werknemers
 - o Derden
 - o Sociaal overleg inzake welzijn op het werk

¹⁰ Moens, M., Depoorter, A., Vandaele, F., Vanblaere, B., Devos, G., & Tuytens, M. (2022). *Psychosociaal welzijnsbeleid als onderdeel van strategisch personeelsbeleid: inspiratiegids*.

- o De risicoanalyse
- Link met schoolbeleid en strategisch personeelsbeleid
- Link met Job Demands – Resources Model

B. INSTRUMENTARIUM

Om het instrumentarium bruikbaar en hanteerbaar te maken voor de eindgebruiker werd gekozen om per instrument een fiche van één pagina te voorzien. De verschillende fiches werden aan de focusgroepen voorgelegd.

Tijdens de focusgroepen werd veel aandacht besteed aan opbouw en presentatie van de verschillende fiches. Er werd eveneens gewezen op de ordening van de fiches ('Wat is overzichtelijk?'), op de indeling ('Wat moet er in de fiches staan en wat niet?') en op de doorzoekbaarheid ('Welke indexen/registers zijn nuttig?'). Dit resulteerde in:

- Duiding bij de informatie die in de fiches is opgenomen
- Een inhoudstafel van de instrumenten
- Een overzicht van de verschillende registers
- Het eigenlijke instrumentarium

1) DUIDING BIJ INFORMATIE DIE IN DE FICHES IS OPGENOMEN

De toegankelijkheid en de doorzoekbaarheid van het instrumentarium is erg belangrijk voor de eindgebruiker (zie focusgroepen). Welke info dient vermeld te worden? Hoe wordt die best gepresenteerd? Hoe kan makkelijk de link gelegd worden met welzijns- en het personeelsbeleid? Wat is de kostprijs van het instrument? Zijn er randvoorwaarden? Dit zijn een aantal van de vragen waar rekening mee werd gehouden bij de opbouw van het instrumentarium. Na het aftoetsen van de fiches tijdens de focusgroepen, is de onderstaande indeling per fiche tot stand gekomen. In de inspiratiegids wordt telkens geduid wat elk item inhoudt en wat de mogelijke modaliteiten zijn.

1. Titel
2. Auteur
3. Job demands en job resources
4. Type instrument
 - a. Vragenlijst
 - b. Handleiding
 - c. Reflectietool
 - d. Gespreksleidraad
 - e. Coachingsinstrument
 - f. Methodiek
5. Te gebruiken door
 - a. (Boven)school(s)beleid
 - b. Team/vakgroep
 - c. Leraar
6. Gratis of betalend

7. Gebruik
 - a. Beginsituatieanalyse
 - b. Preventief
 - c. Curatief
8. Personeelspraktijk
 - a. Rekrutering en selectie
 - b. Opdrachttoewijzing
 - c. Formatieve personeelsevaluatie
 - d. Professionele ontwikkeling
 - e. Waardering en beloning
9. Uitleg instrument
 - a. Omschrijving van het instrument
 - b. Link met strategisch personeelsbeleid
 - c. Randvoorwaarden

2) INHOUDSTAFEL VAN DE INSTRUMENTEN

Daarnaast werd er in de inspiratiegids ook een inhoudstafel van de instrumenten in alfabetische volgorde opgenomen, met hierin per instrument:

- De titel van het instrument
- Het nummer van de fiche
- Welk type instrument het is
- Over welk proces het gaat
- Op welk niveau het instrument kan dienen
- Op welk thema het instrument focust

3) OVERZICHT VAN DE VERSCHILLENDE REGISTERS

De deelnemers aan de focusgroepen gaven aan dat het nuttig kon zijn om een aantal registers te voorzien. Zo kan makkelijker en meer gericht naar een bepaald type instrument (binnen een bepaalde categorie) of naar een instrument dat op een specifiek thema of item inspeelt, gezocht worden.

Volgende registers worden weergegeven:

1. Register 1: Overzicht per type instrument
 - a. Vragenlijsten
 - b. Handleiding
 - c. Reflectietool
 - d. Gespreksleidraad
 - e. Coachingsinstrument
 - f. Methodiek
2. Register 2: Overzicht volgens gebruik
 - a. Beginsituatieanalyse
 - b. Preventief

- c. Curatief
- 3. Register 3: Overzicht volgens doelgroep
 - a. (Boven)school(s)beleid
 - b. Team/vakgroep
 - c. Leraar
- 4. Register 4: Thematisch overzicht (demands & resources)
 - a. Tijdsdruk – werkdruk
 - b. Grensoverschrijdend gedrag
 - c. Gedrag van studenten/ leerlingen
 - d. Autonomie, job controle en bekwaamheid
 - e. Positief schoolklimaat en cultuur van samenwerken

4) HET EIGENLIJKE INSTRUMENTARIUM

In het instrumentarium zijn er 50 verschillende instrumenten opgenomen. Het zijn allemaal Nederlandstalige instrumenten. Om de doorzoekbaarheid te verhogen staan de instrumenten alfabetisch gerangschikt.

VI. BRONNEN

1. Agentschap voor onderwijsdiensten [AgODi]. (2019). *Rapport afwezigheden naar aanleiding van ziekte 2019 Vlaams onderwijspersoneel*. Brussel: AgODi.
2. Bonn, D., & Bonn, J. (2000). Work-related stress: Can it be a thing of the past? *The Lancet*, 355, 124.
3. Bourdeaud'hui, R., Janssens, F., & Vanderhaeghe, S. (2019). *Vlaamse werkbaarheidsmonitor 2019 - werknemers*. Brussel: SERV.
4. Bracke, G., De Lathouwer, B., Permentier, L., & Michels, S. (2019). *Startkracht! Krachtig starten als leerkracht in het basisonderwijs!* Gent: Arteveldehogeschool.
5. Chang, M.L. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers. *Educational psychology review*, 21, 193-218. doi: 10.1007/s10648-009-9106-y
6. Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burn-out. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
7. Desrumaux, P., Lapointe, D., Ntsame Sima, M., Boudrias, J. S., Savoie, A., & Brunet, L. (2015). The impact of job demands, climate, and optimism on wellbeing and distress at work: What are the mediating effects of basic psychological need satisfaction? *Revue Europeenne de Psychologie Appliquee*, 65(4), 179-188.
8. Devos, G., Vanblaere, B., & Bellemans, L. (2018). *Stress en welbevinden bij schoolleiders: een analyse van bepalende factoren en van vereiste randvoorwaarden*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, UGent.
9. Engels, N., Aelterman, A., Van Petegem, K., & Schepens, A. (2004). Factors which influence the wellbeing of pupils in Flemish secondary schools. *Educational Studies*, 30(2), 127-143.
10. Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). The micropolitics of teacher induction. A narrative biographical study on teacher socialization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120. doi:10.1016/S0742-051X(01)00053-1
11. Klassen, R., Wilson, E., Siu, A. F. Y., Hannok, W., Wong, M. W., Wongsri, N., ... Janssen, A. (2013). Preservice teachers' work stress, self-efficacy, and occupational commitment in four countries. *European Journal of Psychology of Education*, 28(4), 1289-1309.
12. Le Fevre, M., Kolt, G. S., & Matheny, J. (2006). Eustress, distress and their interpretation in primary and secondary occupational stress management interventions: Which way first? *Journal of Managerial Psychology*, 21(6), 547-565.
13. Parker, C., Scott, S., & Geddes, A. (2019). Snowball Sampling. In P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J.W. Sakshaug, & R.A. Williams (Eds.), *SAGE Research Methods Foundations*. <https://www.doi.org/10.4135/9781526421036831710>
14. Puchta, C., & Potter, J. (2004). *Focus group practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
15. Skaalvik, E.M., Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Soc Psychol Educ* 21, 1251-1275. doi:10.1007/s11218-018-9464-8
16. Steyaert, S., & Lisoir, H. (2006). *Participatieve methoden: Een gids voor gebruikers*. Brussel: Koning Boudewijnstichting & Vlaams Instituut voor Wetenschappelijk en Technologisch Aspectenonderzoek.
17. Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession : the power of high-quality support. *TEACHERS AND TEACHING*, 25(2), 160-188. doi:10.1080/13540602.2018.1562440
18. Van De Voorde, K., Paauwe, J., & Van Veldhoven, M. (2012). Employee Wellbeing and the HRM Organizational Performance Relationship: A Review of Quantitative Studies. *International Journal of Management Reviews*, 14(4), 391-407.
19. Van Droogenbroeck, F., Lemblé, H., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2020). *TALIS 2018 Vlaanderen -Volume II*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
20. Van Droogenbroeck, F., Lemblé, H., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2019). *TALIS 2018 Vlaanderen -Volume I*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
21. Vanblaere, B.; Tuytens, M. & Devos, G. (2017). *Personeelsbeleid in onderwijs: een review van veelvoorkomende HRM-praktijken in scholen*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, UGent.

22. Vanderlinde, R., & van Braak, J. (2010). The gap between educational research and practice: views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL*, 36(2), 299–316.
23. Vekeman, E., Devos, G., Valcke, M. and Rosseel, Y. (2018), Principals' configuration of a bundle of human resource practices. Does it make a difference for the relationship between teachers' fit, job satisfaction and intention to move to another school?, *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (5), 820-840.
24. Vekeman, E., Tuytens, M., & Devos, G. (2020). *Belangrijke job demands en job resources in relatie tot het welbevinden en de verloopintentie van leerkrachten*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.
25. Weiss, E. M. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: a secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, 15(8), 861–879.
26. Welzijnswetgeving, psychosociale risico's op het werk, Geraadpleegd op 8 december 2020 via <https://werk.belgie.be/nl/themas/welzijn-op-het-werk/psychosociale-risicos-op-het-werk>
27. World Health Organization (WHO). (n.d.). Occupational health. Geraadpleegd op 2 september 2021 via https://www.who.int/occupational_health/topics/stressatwp/en/

ALGEMEEN

28. Aldrup, K., Klusmann, U., & Lüdtke, O. (2017). Does basic need satisfaction mediate the link between stress exposure and well-being? A diary study among beginning teachers. *Learning and Instruction*, 50, 21-30. doi:10.1016/j.learninstruc.2016.11.005
29. Alonso, C., Fernández-Salineró, S., & Topa, G. (2019). The impact of both individual and collaborative job crafting on Spanish teachers' well-being. *Education Sciences*, 9(2), 74. doi:10.3390/educsci9020074
30. Ancona, M. R., & Mendelson, T. (2014). Feasibility and preliminary outcomes of a yoga and mindfulness intervention for school teachers. *Advances in School Mental Health Promotion*, 7(3), 156-170. doi:10.1080/1754730x.2014.920135
31. Beusaert, S., Froehlich, D. E., Devos, C., & Riley, P. (2016). Effects of support on stress and burnout in school principals. *Educational Research*, 58(4), 347-365. doi:10.1080/00131881.2016.1220810
32. Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501. doi:10.1080/01443410.2015.1005006
33. Björk, L., Stengård, J., Söderberg, M., Andersson, E., & Wastensson, G. (2019). Beginning teachers' work satisfaction, self-efficacy and willingness to stay in the profession: a question of job demands-resources balance?. *Teachers and Teaching*, 25(8), 955-971. doi:10.1080/13540602.2019.1688288
34. Bottiani, J. H., Duran, C. A., Pas, E. T., & Bradshaw, C. P. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology*, 77, 36-51. doi:10.1016/j.jsp.2019.10.002
35. Capone, V., Joshanloo, M., & Park, M. S. A. (2019). Burnout, depression, efficacy beliefs, and work-related variables among school teachers. *International Journal of Educational Research*, 95, 97-108. doi:10.1016/j.ijer.2019.02.001
36. Collie, R. J., Granziera, H., & Martin, A. J. (2018). Teachers' perceived autonomy support and adaptability: An investigation employing the job demands-resources model as relevant to workplace exhaustion, disengagement, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 74, 125-136. doi:10.1016/j.tate.2018.04.015
37. Collie, R. J., Granziera, H., & Martin, A. J. (2020). School principals' workplace well-being: a multinational examination of the role of their job resources and job demands. *Journal of Educational Administration*, 58(4), 417-433. doi:10.1108/jea-04-2019-0075

38. De Jong, D., Grundmeyer, T., & Yankey, J. (2017). Identifying and addressing themes of job dissatisfaction for secondary principals. *School Leadership & Management*, 37(4), 354-371. doi:10.1080/13632434.2017.1338253
39. Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499.
40. Evers, A. T., Van der Heijden, B. I., & Kreijns, K. (2016). Organisational and task factors influencing teachers' professional development at work. *European Journal of Training and Development*, 40(1), 36-55. doi:10.1108/ejtd-03-2015-0023
41. Evers, A. T., Yamkovenko, B., & Van Amersfoort, D. (2017). How to keep teachers healthy and growing: The influence of job demands and resources. *European Journal of Training and Development*, 41(8), 670-686. doi:10.1108/ejtd-03-2017-0018
42. Farewell, C. V., Quinlan, J., Melnick, E., Powers, J., & Puma, J. (2021). Job Demands and Resources Experienced by the Early Childhood Education Workforce Serving High-Need Populations. *Early childhood education journal*, 1-10. doi:10.1007/s10643-020-01143-4
43. Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and teacher education*, 28(4), 514-525. doi:10.1016/j.tate.2011.11.013
44. Fernet, C., Trépanier, S. G., Austin, S., & Levesque-Côté, J. (2016). Committed, inspiring, and healthy teachers: How do school environment and motivational factors facilitate optimal functioning at career start?. *Teaching and Teacher Education*, 59, 481-491. doi:10.1016/j.tate.2016.07.019
45. Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2021). Understanding teacher wellbeing through job demands-resources theory. In *Cultivating Teacher Resilience* (pp. 229-244). Springer, Singapore. doi:10.1007/978-981-15-5963-1_14
46. Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2013). Principal time management skills: Explaining patterns in principals' time use and effectiveness. Stanford University: Center for Education Policy.
47. Hakonen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, 43(6), 495-513. doi: 10.1016/j.jsp.2005.11.001
48. Huang, S., Yin, H., & Lv, L. (2019). Job characteristics and teacher well-being: the mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy. *Educational Psychology*, 39(3), 313-331. doi:10.1080/01443410.2018.1543855
49. Huk, O., Terjesen, M. D., & Cherkasova, L. (2019). Predicting teacher burnout as a function of school characteristics and irrational beliefs. *Psychology in the Schools*, 56(5), 792-808. doi:10.1002/pits.22233
50. Ingersoll, R. M. (2012). Beginning teacher induction what the data tell us. *Phi Delta Kappan*, 93(8), 47-51.
51. Jackson, L., & Rothmann, S. (2005). Work-related well-being of educators in a district of the North-West Province. *Perspectives in education*, 23(1), 107-122.
52. Jansen in de Wal, J., van den Beemt, A., Martens, R. L., & den Brok, P. J. (2020). The relationship between job demands, job resources and teachers' professional learning: is it explained by self-determination theory?. *Studies in Continuing Education*, 42(1), 17-39. Doi:10.1080/0158037X.2018.1520697
53. Jensen, M. T., & Solheim, O. J. (2020). Exploring associations between supervisory support, teacher burnout and classroom emotional climate: the moderating role of pupil teacher ratio. *Educational Psychology*, 40(3), 367-388. doi:10.1080/01443410.2019.1673881
54. Keller-Schneider, M. (2018). Job demands appraisals, classroom climate, and team support predict changes in emotional exhaustion among teachers after two years: A sequential mediation model. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 223-242.
55. Košir, K., Tement, S., Licardo, M., & Habe, K. (2015). Two sides of the same coin? The role of rumination and reflection in elementary school teachers' classroom stress and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 47, 131-141. doi:10.1016/j.tate.2015.01.006

56. Lawrence, D. F., Loi, N. M., & Gudex, B. W. (2019). Understanding the relationship between work intensification and burnout in secondary teachers. *Teachers and teaching, 25*(2), 189-199. doi:10.1080/13540602.2018.1544551
57. Lee, S. S., & Wolf, S. (2019). Measuring and predicting burnout among early childhood educators in Ghana. *Teaching and Teacher Education, 78*, 49–61. doi:10.1016/j.tate.2018.10.021
58. Liang, W., Song, H., & Sun, R. (2020). Can a professional learning community facilitate teacher well-being in China? The mediating role of teaching self-efficacy. *Educational Studies, 1*-20. doi:10.1080/03055698.2020.1755953
59. Mahfouz, J. (2020). Principals and stress: Few coping strategies for abundant stressors. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(3), 440-458. doi:10.1177/1741143218817562
60. Näring, G., Vlerick, P., & Van de Ven, B. (2012). Emotion work and emotional exhaustion in teachers: The job and individual perspective. *Educational Studies, 38*(1), 63-72. doi:10.1080/03055698.2011.567026
61. Ortogero, S. P., Black, R. S., & Cook, B. G. (2017). How Expert Special Educators Effectively Negotiate Their Job Demands. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals, 6*, 24.
62. Pepe, A., & Addimando, L. (2013). Comparison of Occupational Stress in Response to Challenging Behaviours between General and Special Education Primary Teachers in Northern Italy. *International Journal of Special Education, 28*(1), 14-26.
63. Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education, 35*, 62-72. doi:10.1016/j.tate.2013.05.003
64. Pomaki, G., DeLongis, A., Frey, D., Short, K., & Woehrle, T. (2010). When the going gets tough: Direct, buffering and indirect effects of social support on turnover intention. *Teaching and Teacher Education, 26*(6), 1340-1346. doi:10.1016/j.tate.2010.03.007
65. Putwain, D. W., & von der Embse, N. P. (2019). Teacher self-efficacy moderates the relations between imposed pressure from imposed curriculum changes and teacher stress. *Educational Psychology, 39*(1), 51-64. doi:10.1080/01443410.2018.1500681
66. Rajendran, N., Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2020). Teacher burnout and turnover intent. *The Australian Educational Researcher, 47*(3), 477-500. doi:10.1007/s13384-019-00371-x
67. Schaack, D. D., Le, V. N., & Stedron, J. (2020). When fulfillment is not enough: Early childhood teacher occupational burnout and turnover intentions from a job demands and resources perspective. *Early Education and Development, 31*(7), 1011-1030. doi:10.1080/10409289.2020.1791648
68. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and teacher education, 25*(3), 518-524. doi:10.1016/j.tate.2008.12.006
69. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education, 20*(1), 15-37. doi:10.1007/s11218-016-9363-9
70. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education, 21*(5), 1251-1275. doi:10.1007/s11218-018-9464-8
71. Soykan, A., Gardner, D., & Edwards, T. (2019). Subjective wellbeing in New Zealand teachers: An examination of the role of psychological capital. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 29*(2), 130-138. doi:10.1017/jgc.2019.14
72. Stark, K., & Koslouski, J. (2020). The Emotional Job Demands of Special Education: A Qualitative Study of Alternatively Certified Novices' Emotional Induction. *Teacher Education and Special Education, 44*(1), 60-77. doi:10.1177/0888406420931497
73. Tuxford, L. M., & Bradley, G. L. (2015). Emotional job demands and emotional exhaustion in teachers. *Educational Psychology, 35*(8), 1006-1024. doi:10.1080/01443410.2014.912260
74. Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching and teacher education, 43*, 99-109. doi:10.1016/j.tate.2014.07.005

75. Wang, F. (2020). Job demands amid work intensity: British Columbia school administrators' perceptions. *Educational Management Administration & Leadership*. doi:10.1177/1741143220957331
76. Whiteoak, J. W. (2020). Morale and burnout in an Australian public school: A socio-technical systems approach. *Educational Management Administration & Leadership*. doi: 10.1177/1741143220925091
77. Yin, H. (2015). The effect of teachers' emotional labour on teaching satisfaction: Moderation of emotional intelligence. *Teachers and Teaching*, 21(7), 789-810. doi:10.1080/13540602.2014.995482
78. Yin, H., Huang, S., & Lee, J. C. K. (2017). Choose your strategy wisely: Examining the relationships between emotional labor in teaching and teacher efficacy in Hong Kong primary schools. *Teaching and teacher education*, 66, 127-136. doi:10.1016/j.tate.2017.04.006
79. Zhai, F., Raver, C. C., & Li-Grining, C. (2011). Classroom-based interventions and teachers' perceived job stressors and confidence: Evidence from a randomized trial in Head Start settings. *Early childhood research quarterly*, 26(4), 442-452. doi:10.1016/j.ecresq.2011.03.003
80. Zhang, T., & Chen, A. (2017). Developing a psychometric instrument to measure physical education teachers' job demands and resources. *Measurement in physical education and exercise science*, 21(3), 142-153. doi:10.1080/1091367X.2017.1308948

ARBEIDSORGANISATIE

81. Alazmi, A. A., & Al-Mahdy, Y. F. H. (2020). Principal authentic leadership and teacher engagement in Kuwait's educational reform context. *Educational Management Administration & Leadership*. doi:10.1177/1741143220957339
82. Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and instruction*, 58, 126-136. doi:10.1016/j.learninstruc.2018.05.006
83. Anderson, E. M., Blitz, L. V., & Saastamoinen, M. (2015). Exploring a School-University Model for Professional Development with Classroom Staff: Teaching Trauma-Informed Approaches. *School Community Journal*, 25(2), 113-134.
84. Ansley, B. M., Houchins, D. E., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D., & Hendrick, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103251. doi:10.1016/j.tate.2020.103251
85. Ansley, B. M., Houchins, D., & Varjas, K. (2019). Cultivating positive work contexts that promote teacher job satisfaction and retention in high-need schools. *Journal of Special Education Leadership*, 32(1), 3-16.
86. Antinluoma, M., Ilomäki, L., Lahti-Nuutila, P., & Toom, A. (2018). Schools as professional learning communities. *Journal of education and learning*. doi:10.1080/19415257.2019.1665573
87. Anyanwu, J., Ezenwaji, I., Okenjom, G., & Enyi, C. (2015). Occupational Stress and Management Strategies of Secondary School Principals in Cross River State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(27), 37-42.
88. Aydoğmuş, M., & Tükel, Y. (2019). Testing the mediating role of collective efficacy perceptions on the relationship between teachers' perceptions of professional burnout and organizational commitment. *ie: inquiry in education*, 11(2), article 2.
89. Benedicta, A. S. (2014). A Study of Occupational Stress and Organizational Climate of Higher Secondary Teachers. *Journal on School Educational Technology*, 9(3), 12-17.
90. Blinder, M. B., Ansley, B. M., Varjas, K., Benson, G. T., & Ogletree, S. L. (2017). Supporting Students by Maintaining Professional Well-Being in High-Stress Jobs. *LEARNING Landscapes*, 10(2), 59-72. doi:10.36510/learnland.v10i2.996
91. Bozkuş, K. (2020). Examining the Problems Faced by Teachers: The Case of Şanlıurfa. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 13(3), 505-529. doi:10.30831/akukeg.623710
92. Calp, Ş. (2020). Peaceful and Happy Schools: How to Build Positive Learning Environments?. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4), 311-320.

93. Camacho, D. A., & Parham, B. (2019). Urban teacher challenges: What they are and what we can learn from them. *Teaching and Teacher Education*, 85, 160-174. doi:10.1016/j.tate.2019.06.014
94. Carroll, A., Flynn, L., O'Connor, E. S., Forrest, K., Bower, J., Fynes-Clinton, S., ... & Ziaei, M. (2020). In their words: listening to teachers' perceptions about stress in the workplace and how to address it. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 1-15. doi:10.1080/1359866X.2020.1789914
95. Chen, J. (2020). Development and validation of the Principal Emotion Inventory: A mixed-methods approach. *Educational Management Administration & Leadership*. doi:10.1177/1741143220919764
96. Cherkowski, S. (2018). Positive Teacher Leadership: Building Mindsets and Capacities to Grow Wellbeing. *International Journal of Teacher Leadership*, 9(1), 63-78.
97. Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and Instruction*, 39, 148-157. doi:10.1016/j.learninstruc.2015.06.002
98. Dadaczynski, K., Paulus, P., & Horstmann, D. (2020). The predictive value of individual and work-related resources for the health and work satisfaction of German school principals. *Health Education Journal*, 79(2), 225-236. doi:10.1177/0017896919867118
99. Day, C., & Hong, J. (2016). Influences on the capacities for emotional resilience of teachers in schools serving disadvantaged urban communities: Challenges of living on the edge. *Teaching and Teacher Education*, 59, 115-125. doi:10.1016/j.tate.2016.05.015
100. Dilekçi, Ü., & Limon, İ. (2020). The Mediator Role of Teachers' Subjective Well-Being in the Relationship between Principals' Instructional Leadership and Teachers' Professional Engagement. *Educational Administration: Theory & Practice*, 26(4), 743-798. doi:10.14527/kuey.2020.017
101. Dilsiz, T. (2018). Procedural Justice and Work-Home Conflict: The Moderating Role of Stress. *European Journal of Educational Management*, 1(1), 27-34. doi:10.12973/eujem.1.1.27
102. Ellison, D. W., & Woods, A. M. (2019). Physical education teacher resilience in high-poverty school environments. *European Physical Education Review*, 25(4), 1110-1127. doi:10.1177/1356336X18800091
103. Elyashiv, R. A. (2019). School and District Leaders Talk about Teacher Attrition. *Journal of Curriculum and Teaching*, 8(3), 160-170. doi:10.5430/jct.v8n3p160
104. Foley, C., & Murphy, M. (2015). Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors. *Teaching and Teacher Education*, 50, 46-55. doi:10.1016/j.tate.2015.05.001
105. Gonzalez, A., Peters, M. L., Orange, A., & Grigsby, B. (2017). The influence of high-stakes testing on teacher self-efficacy and job-related stress. *Cambridge Journal of Education*, 47(4), 513-531. doi:10.1080/0305764X.2016.1214237
106. Gowrie, G., & Ramdass, M. (2014). Teachers' Perceptions of the Dimensions of the Psychosocial School Environment in Primary Schools in Trinidad and Tobago. *Journal of Education and Training Studies*, 2(4), 126-137. doi:10.11114/jets.v2i4.524
107. Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and teacher education*, 24(5), 1349-1363. doi:10.1016/j.tate.2007.06.005
108. Gregory, A., Cornell, D., & Fan, X. (2012). Teacher safety and authoritative school climate in high schools. *American Journal of Education*, 118(4), 401-425. doi:10.1086/666362
109. Gulzar, F. H., & Rashid, K. (2020). A Study of the Organizational Stress in Public and Private Sector Secondary School Teachers. *Bulletin of Education and Research*, 42(1), 101-110.
110. Holman, L. F., Nelson, J., & Watts, R. (2019). Organizational Variables Contributing to School Counselor Burnout: An Opportunity for Leadership, Advocacy, Collaboration, and Systemic Change. *Professional Counselor*, 9(2), 126-141. doi:10.15241/lfh.9.2.126
111. Hopman, J. A., van Lier, P. A., van der Ende, J., Struiksma, C., Wubbels, T., Verhulst, F. C. & Tick, N. T. (2018). Impact of the Good Behavior Game on special education teachers. *Teachers and Teaching*, 24(4), 350-368. doi:10.1080/13540602.2017.1379389

112. Ismail, S. N., Abdullah, A. S., & Abdullah, A. G. K. (2019). The Effect of School Leaders' Authentic Leadership on Teachers' Job Stress in the Eastern Part of Peninsular Malaysia. *International Journal of Instruction*, 12(2), 67-80. doi:10.29333/iji.2019.1225a
113. Jeannin, L., & Barthelemy, S. (2020). Learning Spaces and Well-Being: What Is Happening in France. *Journal of Learning Spaces*, 9(1), 54-58.
114. Josep, J. E., Etcuban, J. O., Paez, J. C., Jaca, C. A. L., Aventuna, M., & Horteza, A. (2020). Improving Work-Related Outcomes in Educational Contexts. *International Journal of Education and Practice*, 8(2), 309-322. doi:10.18488/journal.61.2020.82.309.322
115. Karakose, T., Kocabas, I., Yirci, R., Esen, C., & Celik, M. (2016). Exploring the Relationship between School Principals' Burnout Situation and Life Satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6), 1488-1494. doi:10.13189/ujer.2016.040629
116. Karanfil, F., & Atay, D. (2020). The Well-Being of Novice State School Teachers in the Mentoring Programme in Turkey: A Narrative Inquiry. *Education*, 9(1), 56-67. doi:10.34293/education.v9i1.3438
117. Klocko, B., & Justis, R. J. (2019). Leadership Challenges of the Rural School Principal. *The Rural Educator*, 40(3). doi:10.35608/ruraled.v40i3.571
118. Lambert, M., & Bouchamma, Y. (2019). Leadership requirements for school principals: similarities and differences between four competency standards. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, (188).
119. Langher, V., Caputo, A., & Ricci, M. E. (2017). The potential role of perceived support for reduction of special education teachers' burnout. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 120-147. doi:10.17583/ijep.2017.2126
120. Lester, L., Cefai, C., Cavioni, V., Barnes, A., & Cross, D. (2020). A Whole-School Approach to Promoting Staff Wellbeing. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(2), 1-22. doi:10.14221/ajte.2020v45n2.1
121. Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430-453. doi:10.1177/1741143220910438
122. Lopes, J., & Oliveira, C. (2020). Teacher and school determinants of teacher job satisfaction: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(4), 641-659. doi:10.1080/09243453.2020.1764593
123. Malinen, O. P., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 60, 144-152. doi:10.1016/j.tate.2016.08.012
124. Manning, A., Brock, R., & Towers, E. (2020). Responding to Research: An Interview Study of the Teacher Wellbeing Support Being Offered in Ten English Schools. *Journal of Social Science Education*, 19(2), 75-94. doi:10.4119/jsse-3312
125. Maring, E. F., & Koblinsky, S. A. (2013). Teachers' challenges, strategies, and support needs in schools affected by community violence: A qualitative study. *Journal of school health*, 83(6), 379-388. doi:10.1111/josh.12041
126. McLean, L., Abry, T., Taylor, M., Jimenez, M., & Granger, K. (2017). Teachers' mental health and perceptions of school climate across the transition from training to teaching. *Teaching and Teacher Education*, 65, 230-240. doi:10.1016/j.tate.2017.03.018
127. Mercer, S. (2020). The wellbeing of language teachers in the private sector: An ecological perspective. *Language Teaching Research*, 1362168820973510. doi:10.1177/1362168820973510
128. Merey, Z., Pişkin, M., Boysan, M., & Şehribanoğlu, S. (2013). Burnout among Turkish teachers: The influence of sleep quality and job satisfaction. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 332-342.
129. Milner, K., & Khoza, H. (2008). A comparison of teacher stress and school climate across schools with different matric success rates. *South African Journal of Education*, 28(2), 155-174. doi:10.15700/saje.v28n2a38

130. Mohanty, S. P. (2017). Organizational Role Stress of Secondary School Teachers with Reference to Gender and Management. *Journal on School Educational Technology*, 13(2), 14-19. doi:10.26634/jsch.13.2.13827
131. Montiel, I., Mayoral, A. M., Navarro Pedreño, J., Maiques, S., & Marco Dos Santos, G. (2020). Linking Sustainable Development Goals with Thermal Comfort and Lighting Conditions in Educational Environments. *Education Sciences*, 10(3), 65. doi:10.3390/educsci10030065
132. Morris, J. E., Lummis, G. W., Lock, G., Ferguson, C., Hill, S., & Nykiel, A. (2020). The role of leadership in establishing a positive staff culture in a secondary school. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(5), 802-820. doi:10.1177/1741143219864937
133. Nathaniel, P., Pendergast, L. L., Segool, N., Saeki, E., & Ryan, S. (2016). The influence of test-based accountability policies on school climate and teacher stress across four states. *Teaching and Teacher Education*, 59, 492-502. doi:10.1002/pits.22112
134. Neumerski, C. M., Grissom, J. A., Goldring, E., Rubin, M., Cannata, M., Schuermann, P., & Drake, T. A. (2018). Restructuring instructional leadership: How multiple-measure teacher evaluation systems are redefining the role of the school principal. *The Elementary School Journal*, 119(2), 270-297. doi:10.1086/700597
135. Owusu-Bempah, J., Mahama, S., Gadegbeku, C., Owusu-Bempah, A., Brobbey, V. W., & Andam, A. (2018). Heart and Mind in Conflict: Teaching Special Needs Children in a Developing Nation. *Insights into Learning Disabilities*, 15(1), 29-48.
136. Park, S., Lee, E. Y., Gittelsohn, J., Nkala, D., & Choi, B. Y. (2015). Understanding school health environment through interviews with key stakeholders in Lao PDR, Mongolia, Nepal and Sri Lanka. *Health education research*, 30(2), 285-297. doi:10.1093/her/cyu069
137. Pelsler, A. M. F., & Van Wyk, C. (2016). Teacher participation in stress management through different theoretical lenses: A study conducted in the Mahikeng Area. *Journal of International Education Research (JIER)*, 12(1), 1-12. doi:10.19030/jier.v12i1.9562
138. Pretorius, F., & De Villiers, E. (2009). Educators' perceptions of school climate and health in selected primary schools. *South African Journal of Education*, 29(1), 33-52. doi:10.1590/S0256-01002009000100003
139. Richards, K. A., Hemphill, M. A., & Templin, T. J. (2018). Personal and contextual factors related to teachers' experience with stress and burnout. *Teachers and Teaching*, 24(7), 768-787. doi:10.1080/13540602.2018.1476337
140. Ross, S. W., & Horner, R. H. (2007). Teacher Outcomes of School-Wide Positive Behavior Support. *Teaching Exceptional Children Plus*, 3(6), n6.
141. Ryan, S. V., Nathaniel, P., Pendergast, L. L., Saeki, E., Segool, N., & Schwing, S. (2017). Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. *Teaching and Teacher Education*, 66, 1-11. doi:10.1016/j.tate.2017.03.016
142. Sahin, A., & Gök, R. (2020). The Effects of the Schools' Humor Climates on Perceived Stress Levels of the Teachers. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 71-84. doi:10.33200/ijcer.634449
143. Sanchez, J. E., Usinger, J., Thornton, B., & Sparkman, W. (2017). I'm paying the time for someone else's crime: Principals and core teachers at rural middle schools under chronic academic stress. *The Rural Educator*, 38(3). doi:10.35608/ruraled.v38i3.216
144. Sayi, A. K., & Kul, M. (2020). Examining the Strategies Used by School Principals to Cope with Stress in an Istanbul Context. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(1), 33-45. doi:10.18844/cjes.v15i1.4436
145. Shackleton, N., Bonell, C., Jamal, F., Allen, E., Mathiot, A., Elbourne, D., & Viner, R. (2019). Teacher burnout and contextual and compositional elements of school environment. *Journal of school health*, 89(12), 977-993. doi:10.1111/josh.12839
146. Simmons, M., McDermott, M., Lock, J., Crowder, R., Hickey, E., DeSilva, N., ... & Wilson, K. (2019). When educators come together to speak about well-being: An invitation to talk. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 42(3), 850-872.

147. Sims, S. (2020). Modelling the relationships between teacher working conditions, job satisfaction and workplace mobility. *British Educational Research Journal*, 46(2), 301-320. doi:10.1002/berj.3578
148. Stauffer, S. D., & Mason, E. C. (2013). Addressing elementary school teachers' professional stressors: Practical suggestions for schools and administrators. *Educational Administration Quarterly*, 49(5), 809-837. doi:10.1177/0013161X13482578
149. Swapp, D. H. (2020). Principal Leadership and Prioritizing Equity in an Era of Work Intensification: Must Wellbeing Be Sacrificed?. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 192, 52-59.
150. Tahir, L., Musah, M. B., Panatik, S. A., Ali, M. F., & Said, M. N. H. M. (2019). Primary school leadership in Malaysia: The experience of stress among deputy heads. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(5), 785-814. doi:10.1177/1741143217751074
151. Tokgöz, A., & Önen, Ö. (2021). Investigation of the Relationship between Organizational Democracy and Job Stress Level Perceptions of Administrators and Teachers. *Shanlax International Journal of Education*, 9(2), 26-33. doi:10.34293/education.v9i2.3591
152. Tornuk, N., & Gunes, D. Z. (2020). Perception of professional social support as a predictor of burnout level of pre-school teachers. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12, 105-114.
153. Toytok, E. H. (2016). School Leaders' Innovation Managements and Organizational Stress: A Relational Model Study. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 173-179. doi:10.13189/ujer.2016.041322
154. Tran, V. D. (2015). Effects of Gender on Teachers' Perceptions of School Environment, Teaching Efficacy, Stress and Job Satisfaction. *International Journal of Higher Education*, 4(4), 147-157. doi:10.5430/ijhe.v4n4p147
155. Tsang, K. K., & Liu, D. (2016). Teacher demoralization, disempowerment and school administration. *Qualitative Research in Education*, 5(2), 200-225. doi:10.17583/qre.2016.1883
156. Türkoglu, M. E., & Cansoy, R. (2020). Opinions on the Meaning and Sources of Workload. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 177-191. doi:10.33200/ijcer.657994
157. Walker, A. R. (2019). The Impact of Principals' Work on Their Well-Being. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 190, 57-63.
158. Weiss, S., Muckenthaler, M., Heimlich, U., Kuechler, A., & Kiel, E. (2021). Teaching in inclusive schools. Do the demands of inclusive schools cause stress?. *International Journal of Inclusive Education*, 25(5), 588-604. doi:10.1080/13603116.2018.1563834
159. Yesil Dagli, U. (2012). America's Public School Kindergarten Teachers' Job Turnover and Associated Factors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3121-3134.
160. Yip, S. Y., Saito, E., & Diamond, Z. M. (2019). Cross-cultural teaching and foreign teacher identity in Singapore. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 18(3), 116-128.

ARBEIDSINHOUD

161. Aarts, R., Kools, Q., & Schildwacht, R. (2020). Providing a good start. Concerns of beginning secondary school teachers and support provided. *European Journal of Teacher Education*, 43(2), 277-295. doi:10.1080/02619768.2019.1693992
162. Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with Students with Special Educational Needs in Greece: Teachers' Stressors and Coping Strategies. *International journal of special education*, 24(1), 100-111.
163. Bermejo Toro, L., & Prieto Ursúa, M. (2014). Absenteeism, burnout and symptomatology of teacher stress: sex differences.
164. Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology*, 29(1), 45-68. doi:10.1080/01443410802459234
165. Brown, L. A., & Roloff, M. E. (2011). Extra-role time, burnout, and commitment: The power of promises kept. *Business Communication Quarterly*, 74(4), 450-474. doi:10.1177/1080569911424202

166. Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2005). Work–family conflict among female teachers. *Teaching and teacher education*, 21(4), 365-378. doi:10.1016/j.tate.2004.06.009
167. Eastwood, K., & Cutter-Mackenzie, A. (2010). We're Not Doctors and Nurses: The Teacher's Role in the Management of Anaphylaxis in Primary School Settings. *International Research in Early Childhood Education*, 1(1), 34-49. doi:10.4225/03/58211069c6fa7
168. Fordasz, H., & Leder, G. (2006). Work patterns and stressors of experienced and novice mathematics teachers. *Australian Mathematics Teacher*, 62(3), 36-40.
169. Horner, C. G., Brown, E., Mehta, S., & Scanlon, C. L. (2020). Feeling and Acting Like a Teacher: Reconceptualizing Teachers' Emotional Labor. *Teachers College Record*, 122(5), n5.
170. King, D. L., Rucker, K. J., & Duncan, D. W. (2013). Classroom Instruction and FFA/SAE Responsibilities Creating the Most Stress for Female Teachers in the Southeast. *Journal of Agricultural Education*, 54(4), 195-205. doi:10.5032/jae.2013.04195
171. Kruger, E. (2019). Well-being for whom? Unpacking the teacher well-being discourse of the South African Department of Basic Education. *South African Journal of Education*, 39(4). doi:10.15700/saje.v39n4a1866
172. Margolis, J., & Nagel, L. (2006). Education reform and the role of administrators in mediating teacher stress. *Teacher Education Quarterly*, 33(4), 143-159.
173. Muas, G. (2020). Stressors and work-family conflict among female teachers in urban public schools in Kenya. *South African Journal of Education*, 40(2). doi:10.15700/saje.v40n2a1769
174. Nathaniel, P., Sandilos, L. E., Pendergast, L., & Mankin, A. (2016). Teacher stress, teaching-efficacy, and job satisfaction in response to test-based educational accountability policies. *Learning and Individual Differences*, 50, 308-317. doi:10.1016/j.lindif.2016.08.001
175. Oplatka, I., & Gurion, B. (2006). Teachers' perceptions of their role in educational marketing: Insights from the case of Edmonton, Alberta. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, (51).
176. Piechurska-Kuciel, E. (2011). Perceived teacher support and language anxiety in Polish secondary school EFL learners. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 1(1), 83-100. doi:10.14746/ssl.2011.1.1.5
177. Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: Implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), n2. doi:10.14221/ajte.2005v30n2.3
178. Porter-Samuels, T., & Holley-Boen, W. (2019). Culturally-Responsive Relational Practice at the Chalk-Face: A Journey to Authenticity. *Kairaranga*, 20(1), 33-45.
179. Roohani, A., & Dayeri, K. (2019). On the relationship between Iranian EFL teachers' burnout and motivation: A mixed methods study. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(1), 77-99. doi:10.30466/IJLTR.2019.120634
180. Roy, M., & Boboc, M. (2016). Professional development needs of online teachers. *Journal of Online Learning Research*, 2(3), 283-302.
181. Schulze, S., & Steyn, T. (2007). Stressors in the professional lives of South African secondary school learners. *South African Journal of Education*, 27(4), 691-708.
182. Schwehm, J. S., & Saxton, J. L. (2018). What about Us? The Quality of Work-Life of Adult Educators. *Adult Higher Education Alliance*.
183. Setlhare, R., Wood, L., & Meyer, L. (2017). Exploring Group Life Design with teachers in the context of poverty related psychosocial challenges. *South African Journal of Education*, 37(4). doi:10.15700/saje.v37n4a1493
184. Torres, R. M., Lawver, R. G., & Lambert, M. D. (2009). Job-Related Stress among Secondary Agricultural Education Teachers: A Comparison Study. *Journal of Agricultural Education*, 50(3), 100-111. doi:10.5032/jae.2009.03100
185. Walton, K. L., Avenant, J., & Van Schalkwyk, I. (2016). Educators' experiences of their relationships with adolescents involved in drug use. *South African Journal of Education*, 36(3). doi:10.15700/saje.v36n3a1188

186. Wilson, D., & Evans, S. (2006). Putting Enjoyment into the Lunch Break: Enhancing Effective Practice at Ferndale School. *Kairaranga*, 7, 43-47.
187. Yilmaz, K., Altinkurt, Y., & GÜNER, M. (2015). The relationship between teachers' emotional labor and burnout level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 15(59), 75-90. doi:10.14689/ejer.2015.59.5

ARBEIDSVoorwaarden

188. Ali, A., Akhter, N., Ramzan, M., & Tabassum, A. (2016). Psychological Effects of Excessive Administrative Visits on Teachers' Performance. *Bulletin of Education and Research*, 38(2), 1-13.
189. Ansley, B. M., Houchins, D. E., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D., & Hendrick, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103251. doi:10.1016/j.tate.2020.103251
190. Bernay, R. (2014). Mindfulness and the beginning teacher. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 39(7), 58-69. doi:10.14221/ajte.2014v39n7.6
191. Botha, C. S., & Rens, J. (2018). Are they really 'ready, willing and able'? Exploring reality shock in beginner teachers in South Africa. *South African Journal of Education*, 38(3). doi:10.15700/saje.v38n3a1546
192. Bowen, A. (2016). Sources of Stress: Perceptions of South African TESOL Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4(5), 1205-1213. doi:10.13189/ujer.2016.040534
193. Bullough Jr, R. V., Hall-Kenyon, K. M., MacKay, K. L., & Marshall, E. E. (2014). Head start and the intensification of teaching in early childhood education. *Teaching and Teacher Education*, 37, 55-63. doi:10.1016/j.tate.2013.09.006
194. Cooper, R., Fitzgerald, A., Loughran, J., Phillips, M., & Smith, K. (2020). Understanding teachers' professional learning needs: what does it mean to teachers and how can it be supported?. *Teachers and Teaching*, 26(7-8), 558-576. doi:10.1080/13540602.2021.1900810
195. Dishena, R., & Mokoena, S. (2016). Novice Teachers' Experiences of Induction in Selected Primary Schools in Namibia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66), 335-354. doi:10.14689/ejer.2016.66.19
196. Easterly III, R. G. (2016). *Personal resilience as a predictor of professional development engagement and career satisfaction of agriscience teachers* (Doctoral dissertation, University of Florida).
197. Evans, D., Butterworth, R., & Law, G. U. (2019). Understanding associations between perceptions of student behaviour, conflict representations in the teacher-student relationship and teachers' emotional experiences. *Teaching and Teacher Education*, 82, 55-68. doi:10.1016/j.tate.2019.03.008
198. Evans-Palmer, T. (2010). The potency of humor and instructional self-efficacy on art teacher stress. *Studies in Art Education*, 52(1), 69-83. doi:10.1080/00393541.2010.11518824
199. Fakhodi, A. A., & Siyyari, M. (2018). Dimensions of work engagement and teacher burnout: A study of relations among Iranian EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 43(1), 78-93. doi:10.14221/ajte.2018v43n1.5
200. Fitchett, P. G., Dillard, J., McCarthy, C. J., Lambert, R. G., & Mosley, K. (2020). Examining the intersectionality among teacher race/ethnicity, school context, and risk for occupational stress. *education policy analysis archives*, 28, 87. doi:10.14507/epaa.28.4999
201. Fitchett, P. G., McCarthy, C. J., Lambert, R. G., & Boyle, L. (2018). An examination of US first-year teachers' risk for occupational stress: Associations with professional preparation and occupational health. *Teachers and Teaching*, 24(2), 99-118. doi:10.1080/13540602.2017.1386648
202. Ford, T. G., Urick, A., & Wilson, A. S. (2018). Exploring the effect of supportive teacher evaluation experiences on US teachers' job satisfaction. *Education policy analysis archives*, 26, 59. doi:10.14507/epaa.26.3559
203. Furner, C., & McCulla, N. (2019). An exploration of the influence of school context, ethos and culture on teacher career-stage professional learning. *Professional development in education*, 45(3), 505-519. doi:10.1080/19415257.2018.1427134

204. Gordon, A. L. (2020). Educate–mentor–nurture: improving the transition from initial teacher education to qualified teacher status and beyond. *Journal of Education for Teaching*, 46(5), 664-675. doi:10.1080/02607476.2020.1807296
205. Harris, A. R., Jennings, P. A., Abenavoli, R. M., Katz, D. A., Greenberg, M. T., & Schussler, D. (2014). A Daily Dose of CALM: Supporting Middle School Educators' Wellbeing and Classroom Functioning through a Brief Stress Reduction Intervention. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
206. Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J., Tanler, R., Doyle, S., Rasheed, D., ... & Greenberg, M. (2014). Promoting teachers' social and emotional competence: A replication study of the cultivating awareness and resilience in education (CARE) program. *Society for Research on Educational Effectiveness*.
207. Kaynak, N. E. (2020). A Close Look at Teachers' Lives: Caring for the Well-Being of Elementary Teachers in the US. *International Journal of Emotional Education*, 12(1), 19-34.
208. Keller-Schneider, M. (2018). Job demands appraisals, classroom climate, and team support predict changes in emotional exhaustion among teachers after two years: A sequential mediation model. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 223-242.
209. Kinman, G., Wray, S., & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*, 31(7), 843-856. doi:10.1080/01443410.2011.608650
210. Kuok, A. C., & Lam, S. M. (2018). The antecedents of in-service teacher burnout: A study of their occupational health and perception. *KEDI Journal of Educational Policy*, 15(2).
211. Lane, L. J., Jones, D., & Penny, G. R. (2019). Qualitative Case Study of Teachers' Morale in a Turnaround School. *Research in Higher Education Journal*, 37.
212. Lee, S. J., York, P. M., Williams III, J. A., Richardson, S. C., Davis, A. W., Williams, B. K., & Lewis, C. W. (2020). Teachers' psychological distress in North Carolina: An analysis of urban versus non-urban school districts. *Urban Education*, doi:10.1177/0042085920948955
213. Lejonberg, E., Elstad, E., & Christophersen, K. A. (2018). Teaching evaluation: antecedents of teachers' perceived usefulness of follow-up sessions and perceived stress related to the evaluation process. *Teachers and Teaching*, 24(3), 281-296. doi:10.1177/0042085920948955
214. Liao, Y. H., Luo, S. Y., Tsai, M. H., & Chen, H. C. (2020). An exploration of the relationships between elementary school teachers' humor styles and their emotional labor. *Teaching and Teacher Education*, 87, 102950. doi:10.1016/j.tate.2019.102950
215. Lloyd, M. E. R., & Sullivan, A. (2012). Leaving the profession: The context behind one quality teacher's professional burn out. *Teacher Education Quarterly*, 39(4), 139-162.
216. Morrell, E. (2003). Legitimate peripheral participation as professional development: Lessons from a summer research seminar. *Teacher Education Quarterly*, 30(2), 89-99.
217. Mulholland, R., McKinlay, A., & Sproule, J. (2017). Teachers in need of space: The content and changing context of work. *Educational Review*, 69(2), 181-200. doi:10.1080/00131911.2016.1184131
218. Oteer, R. (2015). Stress at Work and Its Subsequent Problems among Teachers of the Public Schools Which Operate the School-Based Violence Reduction Program (VRP) in Tulkarm Governorate. *World Journal of Education*, 5(4), 26-37. doi:10.5430/wje.v5n4p26
219. Owen, S. (2016). Professional learning communities: Building skills, reinvigorating the passion, and nurturing teacher wellbeing and "flourishing" within significantly innovative schooling contexts. *Educational Review*, 68(4), 403-419. doi:10.1080/00131911.2015.1119101
220. Pellegrino, K. (2011). Exploring the benefits of music-making as professional development for music teachers. *Arts Education Policy Review*, 112(2), 79-88. doi:10.1080/10632913.2011.546694
221. Ponce, A. R. C. (2018). Supervised but Not Mentored: A Survey of Experiences of ESL Beginning Teachers in Secondary Schools in Central Mindanao. *TESOL International Journal*, 13(4), 137-155.
222. Ponnock, A. R., Torsney, B. M., & Lombardi, D. (2018). Motivational Differences throughout Teachers' Preparation and Career. *New Waves-Educational Research and Development Journal*, 21(2), 26-45.

223. Preston, K., & Spooner-Lane, R. (2019). 'Making space': a study into the use of mindfulness for alternative school teachers. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 29(2), 108-129. doi:10.1017/jgc.2019.4
224. Robertson, C., & Dunsmuir, S. (2013). Teacher stress and pupil behaviour explored through a rational-emotive behaviour therapy framework. *Educational Psychology*, 33(2), 215-232. doi:10.1080/01443410.2012.730323
225. Rogach, O. V., Ryabova, T. M., & Frolova, E. V. (2017). Social Factors of Mental Well-Being Violation Among High School Teachers. *European Journal of Contemporary Education*, 6(4), 787-796. doi:10.13187/ejced.2017.4.787
226. Rupperecht, S., Paulus, P., & Walach, H. (2017). Mind the Teachers! The Impact of Mindfulness Training on Self-Regulation and Classroom Performance in a Sample of German School Teachers. *European Journal of Educational Research*, 6(4), 565-581. doi:10.12973/eu-jer.6.4.565
227. Sandilos, L. E., Goble, P., Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2018). Does professional development reduce the influence of teacher stress on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms?. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 280-290. doi:10.1016/j.ecresq.2017.10.009
228. Shaw, R. D. (2016). Music teacher stress in the era of accountability. *Arts Education Policy Review*, 117(2), 104-116. doi:10.1080/10632913.2015.1005325
229. Shoshani, A., & Eldor, L. (2016). The informal learning of teachers: Learning climate, job satisfaction and teachers' and students' motivation and well-being. *International Journal of Educational Research*, 79, 52-63. doi:10.1016/j.ijer.2016.06.007
230. Smith, A., & Smalley, S. (2018). Job stress, burnout, and professional development needs of mid-career agricultural education teachers. *Journal of Agricultural Education*, 59(2), 305. doi:10.5032/jae.2018.02305
231. Stark, K., & Koslouski, J. (2021). The emotional job demands of special education: A qualitative study of alternatively certified novices' emotional induction. *Teacher Education and Special Education*, 44(1), 60-77. doi:10.1177/0888406420931497
232. Susanne Mary Owen (2015) Teacher professional learning communities in innovative contexts: 'ah hah moments', 'passion' and 'making a difference' for student learning, *Professional Development in Education*, 41(1), 57-74. doi:10.1080/19415257.2013.869504
233. Troesch, L. M., & Bauer, C. E. (2017). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 67, 389-398. doi:10.1016/j.tate.2017.07.006
234. Tyson, O., Roberts, C. M., & Kane, R. (2009). Can implementation of a resilience program for primary school children enhance the mental health of teachers?. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 19(2), 116-130. doi:10.1375/ajgc.19.2.116
235. Virtanen, T. E., Vaaland, G. S., & Ertesvåg, S. K. (2019). Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher wellbeing in lower secondary school. *Teaching and Teacher Education*, 77, 240-252. doi:10.1016/j.tate.2018.10.013
236. White, L. (2018). Peer Support: A Collaborative Approach to Teacher Improvement. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 1(1), 8-11.
237. Wolf, S. (2016). Cumulative Risk, Teacher Well-Being and Instructional Quality: Evidence from the DRC and Ghana. *Society for Research on Educational Effectiveness*. doi:10.1086/682902
238. Wolf, S., & Peele, M. E. (2019). Examining sustained impacts of two teacher professional development programs on professional well-being and classroom practices. *Teaching and Teacher Education*, 86. doi:10.1016/j.tate.2019.07.003
239. Wolf, S., Aber, J. L., Behrman, J. R., & Tsinigo, E. (2019). Experimental impacts of the "Quality Preschool for Ghana" interventions on teacher professional well-being, classroom quality, and children's school readiness. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 12(1), 10-37. doi:10.1080/19345747.2018.1517199

240. Wolf, S., Aber, J. L., Torrente, C., Rasheed, D., & McCoy, M. (2014). Cluster Randomized Trial of a Large-Scale Education Initiative in the Democratic Republic of Congo: Pilot Year Impacts on Teacher Development. *Society for Research on Educational Effectiveness*. doi:
241. Wong, P., & Fernández, A. E. (2008). Sustaining Ourselves under Stressful Times: Strategies to Assist Multicultural Educators. *Multicultural education*, 15(3), 10-14.
242. Wong, Y. H. P., & Zhang, L. F. (2014). Perceived school culture, personality types, and wellbeing among kindergarten teachers in Hong Kong. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(2), 100-108. doi:10.1177/183693911403900213

ARBEIDSOMSTANDIGHEDEN

243. Abdullah, A. S., & Ismail, S. N. (2019). A Structural Equation Model Describes Factors Contributing Teachers' Job Stress in Primary Schools. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1251-1262. doi:10.29333/iji.2019.12180a
244. Aldinger, C., Zhang, X. W., Liu, L. Q., Pan, X. D., Yu, S. H., Jones, J., & Kass, J. (2008). Changes in attitudes, knowledge and behavior associated with implementing a comprehensive school health program in a province of China. *Health Education Research*, 23(6), 1049-1067. doi:10.1093/her/cyn022
245. Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and instruction*, 58, 126-136. doi:10.1016/j.learninstruc.2018.05.006
246. Aydin, B., & Kaya, A. (2016). Sources of Stress for Teachers Working in Private Elementary Schools and Methods of Coping with Stress. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 186-195. doi:10.13189/ujer.2016.041324
247. Bower, J. M., & Carroll, A. (2017). Capturing real-time emotional states and triggers for teachers through the teacher wellbeing web-based application t*: A pilot study. *Teaching and Teacher Education*, 65, 183-191. doi:10.1016/j.tate.2017.03.015
248. Burić, I., Slišković, A., & Penezić, Z. (2019). Understanding teacher well-being: a cross-lagged analysis of burnout, negative student-related emotions, psychopathological symptoms, and resilience. *Educational Psychology*, 39(9), 1136-1155. doi:10.1080/01443410.2019.1577952
249. Burns, R. A., & Machin, M. A. (2013). Employee and workplace well-being: A multi-level analysis of teacher personality and organizational climate in Norwegian teachers from rural, urban and city schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(3), 309-324. doi:10.1080/00313831.2012.656281
250. Catalán, Á. A., Serrano, J. S., Clemente, J. A. J., Lucas, J. M. A., & García-González, L. (2018). Spanish validation of the Basic Psychological Needs at Work Scale: A measure to predict teachers' well-being in the workplace. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 18(2), 127-148. doi:10.1007/s10775-017-9351-4
251. Cherkowski, S., Hanson, K., & Walker, K. (2018). Flourishing in adaptive community: balancing structures and flexibilities. *Journal of Professional Capital and Community*. doi:10.1108/JPC-09-2017-0021
252. Cinamon, R. G., Rich, Y., & Westman, M. (2007). Teachers' occupation-specific work-family conflict. *The Career Development Quarterly*, 55(3), 249-261. doi:10.1002/j.2161-0045.2007.tb00081.x
253. Erdogan, Ç. H., & Topuz, R. (2020). Investigation of Stress Perceptions of Physical Education Teachers. *Asian Journal of Education and Training*, 6(2), 144-148. doi:10.20448/journal.522.2020.62.144.148
254. Farinde-Wu, A., & Fitchett, P. G. (2018). Searching for satisfaction: Black female teachers' workplace climate and job satisfaction. *Urban Education*, 53(1), 86-112. doi:10.1177/0042085916648745
255. Ferguson, K., Mang, C., & Frost, L. (2017). Teacher stress and social support usage. *Brock Education Journal*, 26(2). doi:10.26522/brocked.v26i2.606

256. Fernandes, L., Peixoto, F., Gouveia, M. J., Silva, J. C., & Wosnitza, M. (2019). Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: Effects from a training programme. *The Australian Educational Researcher*, 46(4), 681-698. doi:10.1007/s13384-019-00344-0
257. Grant, M. C. (2017). A Case Study of Factors That Influenced the Attrition or Retention of Two First-Year Special Education Teachers. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 77, 84. doi:
258. Gu, Y., Wang, R., & You, X. (2020). Recovery experiences moderate the impact of work stressors on well-being: a two-wave study of preschool teachers. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 189-202. doi:10.1007/s10643-019-00994-w
259. Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2016). Influencing the psychological well-being of beginning teachers across three years of teaching: Self-efficacy, stress causes, job tension and job discontent. *Educational psychology*, 36(3), 569-594. doi:10.1080/01443410.2015.1008403
260. Hobson, A. J., & Maxwell, B. (2017). Supporting and inhibiting the well-being of early career secondary school teachers: Extending self-determination theory. *British Educational Research Journal*, 43(1), 168-191. doi:10.1002/berj.3261
261. Jeon, L., & Ardeleanu, K. (2020). Work climate in early care and education and teachers' stress: Indirect associations through emotion regulation. *Early Education and Development*, 31(7), 1031-1051. doi:10.1080/10409289.2020.1776809
262. Ju, C., Lan, J., Li, Y., Feng, W., & You, X. (2015). The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional intelligence and teacher burnout. *Teaching and teacher education*, 51, 58-67. doi:10.1016/j.tate.2015.06.001
263. Karasavidou, E., & Alexopoulos, N. (2019). School Crisis Management: Attitudes and Perceptions of Primary School Teachers. *European Journal of Educational Management*, 2(2), 73-84. doi:10.12973/eujem.2.2.73
264. Klassen, R. M. (2010). Teacher stress: The mediating role of collective efficacy beliefs. *The Journal of educational research*, 103(5), 342-350. doi:10.1080/00220670903383069
265. Kwon, K. A., Ford, T. G., Salvatore, A. L., Randall, K., Jeon, L., Malek-Lasater, A., ... & Han, M. (2020). Neglected elements of a high-quality early childhood workforce: whole teacher well-being and working conditions. *Early Childhood Education Journal*, 1-12. doi:10.1007/s10643-020-01124-7
266. Lambert, R. G., McCarthy, C. J., Fitchett, P. G., Lineback, S., & Reiser, J. (2015). Identification of elementary teachers' risk for stress and vocational concerns using the national schools and staffing survey. *education policy analysis archives*, 23, 43. doi:10.14507/epaa.v23.1792
267. Lavy, S., & Eshet, R. (2018). Spiral effects of teachers' emotions and emotion regulation strategies: evidence from a daily diary study. *Teaching and Teacher Education*, 73, 151-161. doi:10.1016/j.tate.2018.04.001
268. Lee, Y. H., Kwon, H. H., & Richards, K. A. R. (2019). Emotional intelligence, unpleasant emotions, emotional exhaustion, and job satisfaction in physical education teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(3), 262-270. doi:10.1123/jtpe.2018-0177
269. Liang, W., Song, H., & Sun, R. (2020). Can a professional learning community facilitate teacher well-being in China? The mediating role of teaching self-efficacy. *Educational Studies*, 1-20. doi:10.1080/03055698.2020.1755953
270. Liu, J. (2020). Exploring teacher attrition in urban China through interplay of wages and well-being. *Education and Urban Society*, 53(7), 807-830. doi: 10.1177/0013124520958410
271. Magzamen, S., Mayer, A. P., Barr, S., Bohren, L., Dunbar, B., Manning, D., ... & Cross, J. E. (2017). A multidisciplinary research framework on green schools: Infrastructure, social environment, occupant health, and performance. *Journal of School Health*, 87(5), 376-387. doi:10.1111/josh.12505
272. Martin, N. K., Sass, D. A., & Schmitt, T. A. (2012). Teacher efficacy in student engagement, instructional management, student stressors, and burnout: A theoretical model using in-class variables to predict teachers' intent-to-leave. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 546-559. doi:10.1016/j.tate.2011.12.003

273. Mitchell, L. H. (2016). The Role of Prevention in Deterring Teachers Bullied by Students. *Journal of Education and Learning*, 5(4), 300-305. doi:10.5539/jel.v5n4p300
274. Moè, A. (2016). Harmonious passion and its relationship with teacher well-being. *Teaching and Teacher Education*, 59, 431-437. doi:10.1016/j.tate.2016.07.017
275. Ntinas, K. M., Neila, A., Nikolaidou, E., Papadimitriou, S., Papadopoulou, I., Fasoulas, A., & Hatzikonstantinidis, C. (2006). Inclusion and challenging behaviors: Greek general educators' perspectives. *The Behavior Analyst Today*, 7(1), 84. doi:10.1037/h0100146
276. Okoroma, N. S., & Robert-Okah, I. (2007). Implications for Secondary School Principals. *Educational Research Quarterly*, 30(3), 4-22.
277. Ramos, G., & Hughes, T. (2020). Could More Holistic Policy Addressing Classroom Discipline Help Mitigate Teacher Attrition?. *eJEP: eJournal of Education Policy*, 21(1), n1. doi:10.37803/ejepS2002
278. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say?. *International education studies*, 8(3), 181-192. doi:10.5539/ies.v8n3p181
279. Talmage, C. A., Figueroa, H. L., & Wolfersteig, W. L. (2018). Perceptions of Expanded Shared Use of Schools: A Mixed Method Examination of Pathways and Barriers to Community Well-Being. *School community journal*, 28(2), 297-320.
280. Tang, Y., He, W., Liu, L., & Li, Q. (2018). Beyond the paycheck: Chinese rural teacher well-being and the impact of professional learning and local community engagement. *Teachers and Teaching*, 24(7), 825-839. doi:10.1080/13540602.2018.1470972
281. Wang, H., & Hall, N. C. (2019). When "I care" is not enough: An interactional analysis of teacher values, value congruence, and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102906. doi:10.1016/j.tate.2019.102906
282. Webb, R., Vulliamy, G., Sarja, A., Hämäläinen, S., & Poikonen, P. L. (2009). Professional learning communities and teacher well-being? A comparative analysis of primary schools in England and Finland. *Oxford Review of Education*, 35(3), 405-422. doi:10.1080/03054980902935008
283. Weiland, A. (2021). Teacher well-being: Voices in the field. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103250. doi:10.1016/j.tate.2020.103250
284. Wessels, E., & Wood, L. (2019). Fostering teachers' experiences of well-being: A participatory action learning and action research approach. *South African Journal of Education*, 39(1). doi:10.15700/saje.v39n1a1619
285. Wolf, S., Torrente, C., Frisoli, P., Weisenhorn, N., Shivshanker, A., Annan, J., & Aber, J. L. (2015). Preliminary impacts of the "Learning to Read in a Healing Classroom" intervention on teacher well-being in the Democratic Republic of the Congo. *Teaching and Teacher Education*, 52, 24-36. doi:10.1016/j.tate.2015.08.002
286. Zhu, C., Devos, G., & Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. *Asia Pacific Education Review*, 12(2), 319-328. doi:10.1007/s12564-011-9146-0

ARBEIDSRELATIES

287. Bas, G. (2011). Teacher student control ideology and burnout: Their correlation. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 36(4), 84-94. doi:10.14221/ajte.2011v36n4.2
288. Brady, J., & Wilson, E. (2021). Teacher wellbeing in England: teacher responses to school-level initiatives. *Cambridge Journal of Education*, 51(1), 45-63. doi:10.1080/0305764X.2020.1775789
289. Braun, S. S., Roeser, R. W., Mashburn, A. J., & Skinner, E. (2019). Middle school teachers' mindfulness, occupational health and well-being, and the quality of teacher-student interactions. *Mindfulness*, 10(2), 245-255. doi:10.1007/s12671-018-0968-2

290. Brunzell, T., Stokes, H., & Waters, L. (2018). Why do you work with struggling students? Teacher perceptions of meaningful work in trauma-impacted classrooms. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(2), 116-142. doi:10.14221/ajte.2018v43n2.7
291. Christian-Brandt, A. S., Santacrose, D. E., & Barnett, M. L. (2020). In the trauma-informed care trenches: Teacher compassion satisfaction, secondary traumatic stress, burnout, and intent to leave education within underserved elementary schools. *Child abuse & neglect*, 110, 104437. doi:10.1016/j.chiabu.2020.104437
292. De Vos, J., & Kirsten, G. J. C. (2015). The nature of workplace bullying experienced by teachers and the biopsychosocial health effects. *South African Journal of Education*, 35(3), 1-9. doi:10.15700/saje.v35n3a1138
293. Demir, S. (2018). The relationship between psychological capital and stress, anxiety, burnout, job satisfaction, and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 137-154. doi:10.14689/ejer.2018.75.8
294. Donker, M. H., van Gog, T., & Mainhard, M. T. (2018). A quantitative exploration of two teachers with contrasting emotions: intra-individual process analyses of physiology and interpersonal behavior. *Frontline Learning Research*, 6(3), 162-184. doi:10.14786/flr.v6i3.372
295. Du Plessis, A., & McDonagh, K. (2021). The out-of-field phenomenon and leadership for wellbeing: Understanding concerns for teachers, students and education partnerships. *International Journal of Educational Research*, 106, 101724. doi:10.1016/j.ijer.2020.101724
296. Eirín-Nemiña, R., Sanmiguel-Rodríguez, A., & Rodríguez-Rodríguez, J. (2020). Professional satisfaction of physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 1-14. doi:10.1080/13573322.2020.1816540
297. Ervasti, J., Kivimäki, M., Puusniekka, R., Luopa, P., Pentti, J., Suominen, S., ... & Virtanen, M. (2012). Association of pupil vandalism, bullying and truancy with teachers' absence due to illness: A multilevel analysis. *Journal of school psychology*, 50(3), 347-361. doi:10.1016/j.jsp.2011.11.006
298. Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P. R., do Couto, B. R., & Grau-Alberola, E. (2013). Influence of a Cognitive Behavioural Training Program on Health: A Study among Primary Teachers. *Revista de Psicodidáctica*, 18(2). doi:10.1387/RevPsicodidact.6995
299. Fisherman, S. (2015). Professional identity and burnout among pre-school, elementary, and post-elementary school teachers in Israel. *Journal of Curriculum and Teaching*, 4(1), 1-13. doi:10.5430/jct.v4n1p1
300. Fogelgarn, R., Burns, E., & Billett, P. (2019). Teacher-targeted bullying and harassment in Australian schools: A challenge to teacher professionalism. In *Professionalism and Teacher Education* (pp. 175-198). Springer, Singapore. doi:10.1007/978-981-13-7002-1_9
301. Gagnon, S. G., Huelsman, T. J., Kidder-Ashley, P., & Lewis, A. (2019). Preschool student-teacher relationships and teaching stress. *Early Childhood Education Journal*, 47(2), 217-225.
302. Galaterou, J., & Antoniou, A. S. (2017). Teachers' Attitudes towards Inclusive Education: The Role of Job Stressors and Demographic Parameters. *International Journal of Special Education*, 32(4), 643-658.
303. Go, M. B., Golbin Jr, R. A., Velos, S., & Bate, G. (2020). Filipino Teachers' Compartmentalization Ability, Emotional Intelligence, and Teaching Performance. *Asian Journal of University Education*, 16(3), 27-42. doi:10.24191/ajue.v16i3.7912
304. Gregersen, T., Mercer, S., MacIntyre, P., Talbot, K., & Banga, C. A. (2020). Understanding language teacher wellbeing: An ESM study of daily stressors and uplifts. *Language Teaching Research*, 1362168820965897. doi:10.1177/1362168820965897
305. Hagenauer, G., Hascher, T., & Volet, S. E. (2015). Teacher emotions in the classroom: associations with students' engagement, classroom discipline and the interpersonal teacher-student relationship. *European journal of psychology of education*, 30(4), 385-403. doi:10.1007/s10212-015-0250-0
306. Hancock, S. D., Showunmi, V., & Lewis, C. (2020). Teaching while Black and female: navigating mental, curricular, and professional aggression. *Theory Into Practice*, 59(4), 409-418. doi:10.1080/00405841.2020.1773184

307. Havas, M., & Olstad, A. (2008). Power quality affects teacher wellbeing and student behavior in three Minnesota Schools. *Science of the Total Environment*, 402(2-3), 157-162.
doi:10.1016/j.scitotenv.2008.04.046
308. Hepburn, S. J., & McMahon, M. (2017). Pranayama meditation (yoga breathing) for stress relief: Is it beneficial for teachers?. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 42(9), 142-159.
doi:10.14221/ajte.2017v42n9.9
309. Hwang, Y. S., Noh, J. E., Medvedev, O. N., & Singh, N. N. (2019). Effects of a mindfulness-based program for teachers on teacher wellbeing and person-centered teaching practices. *Mindfulness*, 10(11), 2385-2402. doi:10.1007/s12671-019-01236-1
310. Jin, J., Mercer, S., Babic, S., & Mairitsch, A. (2021). 'You just appreciate every little kindness': Chinese language teachers' wellbeing in the UK. *System*, 96, 102400. doi:10.1016/j.system.2020.102400
311. Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a K–12 teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165. doi:10.3390/educsci10060165
312. Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., Campbell, R., Ford, T., Araya, R., ... & Gunnell, D. (2016). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools. *Journal of affective disorders*, 192, 76-82. doi:10.1016/j.jad.2015.11.054
313. Kilgallon, P., Maloney, C., & Lock, G. (2008). Early childhood teachers' sustainment in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 33(2), 41-54.
doi:10.14221/ajte.2008v33n2.3
314. Kiliç, A., Cemaloğlu, N., & Savaş, G. (2015). The relationship between teacher leadership, teacher professionalism, and perceived stress. *Eurasian Journal of Educational Research*, (58), 1-26.
doi:10.14689/ejer.2015.58.5
315. King, C., Subotic-Kerry, M., & O'Dea, B. (2018). An exploration of the factors associated with burnout among NSW secondary school counsellors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 28(2), 131-142. doi:10.1017/jgc.2018.5
316. Koruklu, N., Feyzioglu, B., Ozenoglu-Kiremit, H., & Aladag, E. (2012). Teachers' Burnout Levels in terms of Some Variables. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 1823-1830.
317. Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies*, 1-5. doi:10.1080/03055698.2020.1833840
318. Laine, S., Saaranen, T., Pertel, T., Hansen, S., Lepp, K., Liiv, K., & Tossavainen, K. (2018). Working Community-Related Interaction Factors Building Occupational Well-Being-Learning Based Intervention in Finnish and Estonian Schools (2010-2013). doi:10.5430/ijhe.v7n2p1
319. MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 102352 doi:10.1016/j.system.2020.102352
320. MacIntyre, P. D., Ross, J., Talbot, K., Mercer, S., Gregersen, T., & Banga, C. A. (2019). Stressors, personality and wellbeing among language teachers. *System*, 82, 26-38.
doi:10.1016/j.system.2019.02.013
321. Metcalfe, A., & Game, A. (2006). The teacher's enthusiasm. *The Australian educational researcher*, 33(3), 91-106.
322. Milatz, A., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2015). Teachers' relationship closeness with students as a resource for teacher wellbeing: A response surface analytical approach. *Frontiers in psychology*, 6, 1949. doi:10.3389/fpsyg.2015.01949
323. Molway, L. (2019). 'It's all about coping with the new specifications': Coping professional development—the new CPD. *London Review of Education*, 17(2), 97-111. doi:10.18546/LRE.17.2.01
324. Mousavy, S., & Nimehchisalem, V. (2014). Contribution of gender, marital status, and age to English language teachers' burnout. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(6), 39-47.
doi:10.7575/aiac.all.v.5n.6p.39

325. Newberry, M., & Allsop, Y. (2017). Teacher attrition in the USA: The relational elements in a Utah case study. *Teachers and Teaching*, 23(8), 863-880. doi:10.1080/13540602.2017.1358705
326. Okeke, C. I., & Mtyuda, P. N. (2017). Teacher Job Dissatisfaction: Implications for Teacher Sustainability and Social Transformation. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(1), 57-68. doi:10.1515/jtes-2017-0004
327. Öztürk, Ö., & Öztürk, G. (2020). Music Teacher Burnout: A Discussion in Terms of Professional Status and the Value of School Music Education. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 370-389. doi:10.29329/ijpe.2020.277.23
328. Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of early childhood/special education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 57, 51-58. doi:10.1016/j.tate.2016.03.009
329. Ponce, A. R. C. (2018). Supervised but Not Mentored: A Survey of Experiences of ESL Beginning Teachers in Secondary Schools in Central Mindanao. *TESOL International Journal*, 13(4), 137-155. doi:
330. Selvi, B., & Thangarajathi, S. (2011). Development and Validation of Yoga Video Package and Its Effectiveness on Depression, Anxiety and Stress of School Teachers. *Journal on School Educational Technology*, 7(1), 48-56. doi:10.26634/jsch.7.1.1519
331. Setlhare, R., Wood, L., & Meyer, L. (2017). Exploring Group Life Design with teachers in the context of poverty related psychosocial challenges. *South African Journal of Education*, 37(4), 1-8. doi:10.15700/saje.v37n4a1493
332. Shackleton, N., Bonell, C., Jamal, F., Allen, E., Mathiot, A., Elbourne, D., & Viner, R. (2019). Teacher burnout and contextual and compositional elements of school environment. *Journal of school health*, 89(12), 977-993. doi:10.1111/josh.12839
333. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and teacher education*, 27(6), 1029-1038. doi:10.1016/j.tate.2011.04.001
334. Stoloff, S., Boulanger, M., Lavallée, É., & Glaude-Roy, J. (2020). Teachers' Indicators Used to Describe Professional Well-Being. *Journal of education and learning*, 9(1), 16-29. doi:10.5539/jel.v9n1p16
335. Sucuoğlu, N. B., & Bakkaloğlu, H. (2018). The quality of parent-teacher relationships in inclusive preschools. *Early Child Development and Care*, 188(8), 1190-1201. doi:10.1080/03004430.2016.1261124
336. Tatar, M., & Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and teacher education*, 19(4), 397-408. doi:10.1016/S0742-051X(03)00024-6
337. Turner, K., & Thielking, M. (2019). How Teachers Find Meaning in their Work and Effects on their Pedagogical Practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(9), 70-88. doi:10.14221/ajte.2019v44n9.5
338. Weiqi, C. (2007). The structure of secondary school teacher job satisfaction and its relationship with attrition and work enthusiasm. *Chinese Education & Society*, 40(5), 17-31. doi:10.2753/CED1061-1932400503
339. Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Education & Society*, 40(5), 78-85. doi:10.2753/CED1061-1932400508
340. Zikhali, J., & Perumal, J. (2016). Leading in disadvantaged Zimbabwean school contexts: Female school heads' experiences of emotional labour. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(3), 347-362. doi:10.1177/1741143214558572

GESTRUCTUREERD PROTOCOL FOCUSGROEPEN RONDE 1

PSYCHOSOCIAAL WELZIJSBELEID ALS ONDERDEEL VAN STRATEGISCH PERSONEELSBELEID IN SCHOLEN

PRAKTISCH

- Focusgroepen zullen online plaatsvinden via MS Teams en worden opgenomen.
- Uitnodigingen met link naar focusgroep via MS Teams worden vooraf per mail gestuurd.
- We werken met groepen van minimum 7 en maximum 9 deelnemers, exclusief onszelf.
- Eén iemand van het team leidt de focusgroep, de andere persoon zal zich bezig houden met de praktische zaken, bijvoorbeeld: linken Mentimeter doorsturen.
- Dit is ronde 1 van de focusgroepen, in december zal ronde 2 volgen met dezelfde samenstelling van de focusgroepen.

DATA

Focusgroep 1: Vertegenwoordigers van GO!, onderwijskoepels (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, POV, OVSG, OKO) en vakbonden (COV, COC, ACOD en VSOA)

23 augustus 2021, 10u tot 12u

Focusgroep 2: Schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen

24 augustus 2021, 14u tot 16u

UITGANGSPUNTEN

- De onderzoeksvragen die we willen beantwoorden met de focusgroepen:
 - OV3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bvb. vakbondsleden, GO! en onderwijskoepels, schoolleiders)?
 - OV4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn in de onderwijscontext?
 - OV5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid van de school?
- Tijdens ronde 1 van de focusgroepen ligt de focus op OV3 en OV4. In ronde 2 (december) zal er meer specifiek gefocust worden op OV5.

DOELSTELLINGEN VAN DE FOCUSGROEP

1. Geïntervieweerde instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken en eventuele hiaten bekijken.
2. Geïntervieweerde instrumenten (niet -onderwijscontext) voorleggen aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd zal worden + hoe kunnen ze vertaald worden?

PROGRAMMA

Focusgroep 1: Vertegenwoordigers van GO!, onderwijskoepels en vakbonden

Stappen		Timing
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	9:45 – 10:00
1	Introductie en kennismaking	10:00 – 10:15
2	Onderzoek uitleggen + resultaten literatuurstudie overlopen	10:15 – 10:40
3	Doel 1: Instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken	10:40 – 11:15
4	Doel 2: Instrumenten die niet specifiek voor de onderwijscontext bedoeld zijn voorstellen om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	11:15 – 11:50
5	Afsluiting	11:50 – 12:00

Focusgroep 2: Schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen



Stappen		Timing
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	13:45 – 14:00
1	Introductie en kennismaking	14:00 – 14:15
2	Onderzoek uitleggen + resultaten literatuurstudie overlopen	14:15 – 14:40
3	Doel 1: Instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken	14:40 – 15:15
4	Doel 2: Instrumenten die niet specifiek voor de onderwijscontext bedoeld zijn voorstellen om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	15:15 – 15:50
5	Afsluiting	15:50 – 16:00

Introductie en kennismaking	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers begrijpen de context en de doelstelling van de bijeenkomst. - De deelnemers maken kennis met elkaar. <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers worden verwelkomd en er wordt toelichting gegeven bij de doelstellingen van de bijeenkomst. - Korte kennismakingsronde: deelnemers stellen zichzelf voor (naam + functie). - Verloop van de focusgroep wordt overlopen.
Onderzoek uitleggen + resultaten literatuurstudie overlopen	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers begrijpen de context en de doelstelling van de bijeenkomst. <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - Er wordt toelichting gegeven bij de achtergrond van het project (inleiding, onderzoeksvragen, onderzoeksmethoden). - De resultaten van de literatuurstudie worden kort overlopen.
Doel 1: Instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken <i>Focus op OV3</i>	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - Geïnterviewde instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken en eventuele hiaten bekijken. <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers worden herinnerd aan de eerste doelstelling van de focusgroep. - Geïnterviewde instrumenten zijn in een tabel reeds gelinkt aan de verschillende job resources en job demands. Er wordt bij de deelnemers naar hun eventuele kennis en ervaring met deze instrumenten gevraagd. - De job resources en job demands laten bekijken waar we nog geen instrumenten voor hebben en vragen of de deelnemers hiervoor aanvullende instrumenten kennen.
Doel 2: Instrumenten die niet specifiek voor de onderwijscontext bedoeld zijn voorstellen om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers <i>Focus op OV4</i>	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - Geïnterviewde instrumenten (niet -onderwijscontext) voorleggen aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd zal worden + hoe kunnen ze vertaald worden? <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - De leider van de focusgroep peilt bij de leden naar wat zij concreet nog nodig achten om de instrumenten in de onderwijspraktijk vorm te geven. - De leden van de focusgroep worden gevraagd om via Mentimeter enkele vragen te beantwoorden.

	<ul style="list-style-type: none"> - Adviezen, opmerkingen en feedback worden per lid overlopen. De andere deelnemers mogen hierop reageren om zo discussie uit te lokken.
Afsluiting	<p><u>Doelstelling</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers hebben het gevoel iets afgewerkt te hebben en weten wat er met hun input zal gebeuren. <p><u>Aanpak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Er wordt nog eens toegelicht dat de deelnemers een verslag zullen ontvangen van de focusgroep. - Er wordt toegelicht dat ronde 2 van de focusgroepen in december zal doorgaan (is ook al via mail gecommuniceerd). Er wordt duidelijk gemaakt aan de deelnemers dat een uitnodiging voor ronde 2 nog zal volgen via mail. - Indien mogelijk kan er een datum voor ronde 2 worden vastgelegd samen met de deelnemers, anders zal dit ook via mail gebeuren. - Er wordt toegelicht dat er na afloop van het onderzoek een Nederlandstalige rapport en inspiratiegids zullen volgen. - Er wordt om 12:00 uur (focusgroep 1) / om 16:00 uur (focusgroep 2) afgesloten. - De deelnemers worden bedankt.

Dia 1

FOCUSGROEP (RONDE 1)
WELZIJNSBELEID ALS ONDERDEEL VAN STRATEGISCH
PERSONEELSBELEID IN SCHOLEN

1

Dia 2

INFORMED CONSENT

- Deze focusgroep wordt opgenomen i. f. v. de schriftelijke verslaggeving achteraf.
- De inhoud van deze focusgroep wordt op een vertrouwelijke en anonieme wijze bewaard, verwerkt en gerapporteerd.
- Alle data die in het kader van deze focusgroep wordt verstrekt, wordt geheel vertrouwelijk en anoniem verwerkt en enkel in functie van onderzoek gebruikt.

2

Dia 3

KENNISMAKING







3

Dia 4

UGENT TEAM





Prof. Dr. Melissa Tuytens
Promotor-coördinator

Prof. Dr. Geert Devos
Promotor

Maxime Moens
Wetenschappelijk
medewerker, 100%




Maxime Vercruyse
Stagiaire



4

Dia 5



ARTEVELDEHOGESCHOOL TEAM



Dr. Bénédicte Vanblaere
Promotor

Frank Vandaele
Docent-onderzoeker,
20%

Dr. Annkatrinen Depoorter
Docent-onderzoeker,
20%



5

Dia 6

WIE ZIJN JULLIE?



6

Dia 7



VERLOOP FOCUSGROEP

UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool

7

Dia 8

VERLOOP FOCUSGROEP

STAP		TIMING
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	13:45 – 14:00
1	Introductie en kennismaking	14:00 – 14:15
2	Onderzoek uitleggen + resultaten literatuurstudie overlopen	14:15 – 14:40
3	Doel 1: Instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken	14:40 – 15:15
4	Doel 2: Instrumenten die niet specifiek voor de onderwijscontext bedoeld zijn voorstellen om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	15:15 – 15:50
5	Afsluiting	15:50 – 16:00

UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool

8

Dia 9

DOELSTELLINGEN FOCUSGROEP



UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool

9

Dia 10

DOELSTELLINGEN FOCUSGROEP




1. Geïntervieweerde instrumenten gelinkt aan job demands en job resources bespreken en eventuele hiaten bekijken.
2. Geïntervieweerde instrumenten (niet -onderwijscontext) voorleggen aan de deelnemers waarbij de bruikbaarheid van de instrumenten voor onderwijs geëvalueerd zal worden + hoe kunnen ze vertaald worden?


UNIVERSITEIT GENT 

10

Dia 11

ACHTERGROND PROJECT



UNIVERSITEIT GENT 

11

Dia 12


PROBLEEMSTELLING

Goed en gericht welzijnsbeleid dat inzet op de psychosociale aspecten van het werk in scholen is belangrijk.

Schoolleiders en schoolbesturen hebben nood aan ondersteuning, in vorm van:
inzichten op **theoretisch vlak**

- o Factoren uit de werkomgeving en –situatie die bijdragen aan stress en welbevinden.
- o Onderbouwd kader voor kwaliteitsvol welzijnsbeleid, gelinkt aan strategisch personeelsbeleid in scholen.

- instrumenten of methoden om te gebruiken in dat beleid

UNIVERSITEIT GENT 



12

Dia 13

PROBLEEMSTELLING

DOEL

→ Inventarisatie en vertaling van bestaande instrumenten naar een gebruiksklaar en duurzaam instrumentarium i.f.v. welzijnsbeleid in Vlaamse basisscholen en secundaire scholen, als onderdeel van strategisch personeelsbeleid.

13

Dia 14

ONDERZOEKSVRAGEN

1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, onderwijskoepels, schoolleiders)?
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn binnen onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid op school?

Tijdens ronde 2

14

Dia 15

VERTALING INSTRUMENTEN NAAR ONDERWIJSCONTEXT

Focusgroepen in twee rondes (online):

Ronde 1

- 2 focusgroepen na de inventarisatie van de beschikbare instrumenten
- Geïnventariseerde instrumenten worden voorgelegd om bruikbaarheid voor onderwijs te evalueren

Ronde 2

- 2 focusgroepen na de vertaling van de instrumenten voor de onderwijscontext
- Vertaalde instrumenten worden voorgelegd om feedback te krijgen

- ≈ 8 personen per focusgroep
- Groep 1: vertegenwoordigers van vakbonden en onderwijskoepels/netten
- Groep 2: schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen



15

Dia 16



VOORLOPIGE RESULTATEN LITERATUURSTUDIE




16

Dia 17

VOORLOPIGE RESULTATEN

LITERATUURSTUDIE

Voorlopig overzicht van de meest voorkomende job demands

JOB DEMANDS				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Werkdrukke (114)	Administratie (42)	Gebrek aan professionele ontwikkeling (16)	Gedrag van studenten (65)	Gebrek aan steun van collega's (22)
Tijdsdruk (37)	Veranderingen in curriculum (14)	Salaris (13)	Gebrek aan nodige faciliteiten (12)	Gebrek aan steun van de leidinggevende (12)
Verantwoording (18)	Emotionele taken (13)	Job onzekerheid (12)	Klasgrootte (12)	Gebrek aan ouderbetrokkenheid (6)
	Gebrek aan autonomie (11)	Leraar evaluatie (9)	Gebrek aan leermiddelen (11)	Gebrek aan communicatie (5)
	Teveel verwachtingen van rol als leraar (11)		Technologie (8)	
	Rol conflict (10)			
	Gebrek aan job controle (5)			




17

Dia 18

VOORLOPIGE RESULTATEN

LITERATUURSTUDIE

Voorlopig overzicht van de meest voorkomende job resources

JOB RESOURCES				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Cultuur van samenwerken (76)	Autonomie (32)	Kansen tot professionele ontwikkeling (69)	Fysieke omgeving (35)	Steun van collega's (96)
Positief schoolklimaat (69)	Job controle (12)	Erkenning en beloning (20)	Gedrag van studenten (25)	Steun van leidinggevende (67)
Innovatie (7)	Bekwaamheid (7)	Mentoren (11)	Faciliteiten en middelen (9)	Relatie student-leraar (28)
Authentiek leiderschap (3)		Jobzekerheid (8)	Veiligheid (4)	Steun van anderen (19)
		Feedback (4)		Relatie ouder-leraar (12)
		Supervisie (4)		Interpersoonlijke relaties (8)
		Salaris (3)		Vertrouwen (5)






18

Dia 19

WAT VERSTAAN WE ONDER 'INSTRUMENT'

- o Nederlandstalig
- o Geen éénmalige good practices
- o Vragenlijst, handleiding, reflectietool, gespreksleidraad, coachinstrument, online meetinstrument, methodiek, risicoanalyse
- o Nulmeting, preventief, curatief
- o Toegankelijk
- o Hoeft niet gratis te zijn (betalend wordt aangegeven)

19

Dia 20

INVENTARISATIE BESCHIKBARE INSTRUMENTEN EN GOEDE PRAKTIJKEN

- o Deskresearch (o.a. Website van Departement Onderwijs en Vorming)
- o Individuele interviews (met vertegenwoordigers GO!, onderwijskoepels en vakbonden)
- o Expertisenetwerk Onderwijs van de Arteveldehogeschool

20

Dia 21

DOELSTELLING 1



21

ONDERZOEKSVRAGEN



1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, onderwijskoepels, schoolleiders)?
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn binnen onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid op school?



22



DOELSTELLING 1

GEÏNVENTARISEERDE INSTRUMENTEN GELINKT AAN JOB DEMANDS EN JOB RESOURCES BESPREKEN EN EVENTUELE HIATEN BEKIJKEN.



23

ALGEMENE INSTRUMENTEN

- Wellfie (IDEWEE)
- Vertrouwenspersoon (FOD WASO)
- Knipperlichten psychosociale risico's op het werk (FOD WASO, IDEWEE)
- Scholen slim organiseren (T. Van Acker en Y. Demaertelaere)
- WERKMETER WORKITECTS (vroegere Flanders Synergie)
- Tijd voor Aggressiebeleid (ICOBA)
- SOBANE strategie (FOD WASO)
- ZELFSCAN Hoe voorkomt jouw school conflict en polarisering? (Preventiepiramide J. Deklerck)
- Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider (FOD WASO + IDEWEE)
- Naar een inspirerende leeromgeving - Instrument voor Duurzame Scholenbouw (Agion)
- Mentaal welbevinden op school (gezondleven.be) (Vlaams instituut gezond leven)
- EHBBO (eerste hulp bij burn out) Zakboekje (H. Clement en C. De Winter)
- Burn-out preventie plan (FOD Sociale Zekerheid)
- Teamzorg is zelfzorg, Werken in een gezonde schoolcultuur (G. De Ruytter en A. Martin)
- Psychosociaal welzijn De ultieme handleiding (IDEWE)
- AGORA kwaliteitsmanagementsysteem (WEVECO)
- Psychologische veiligheid in teams (psychologischeveiligheid.net)
- Werkbaarwerk.be (Sociaal Economische Raad Vlaanderen)
- RASPI (risicoanalyse psychosociale aspecten) IDEWE & KULeuven
- Fit-o- meter: screen van cultuur in een organisatie (Tabor)
- De Vragenlijst over Werkbaarheid (VOW)
- SIMPH (short inventory to monitor psychosocial hazards)
- COBHRA (KULeuven)
- Welibe (Katholiek Onderwijs Vlaanderen)
- Stappenplan grensoverschrijdend gedrag (Don Bosco Groenveld (Heverlee))
- Stappenplan welzijnsbeleid op school (GOI)
- Grenswijs (Icoba, Pimento, Sensoa, Vlaanderen)
- FNV De Vakbondscheck Werkdrukoorzaken FNV (F Nederlandse Vakbond)
- Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen (Departement Onderwijs en Vorming)
- Sensoa Vlaggensysteem (Sensoa)



24

Dia 25

Instrumenten gekoppeld aan JOB DEMANDS				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Werkdrukte (114) - Digitale stress - Waardevol werk - Verbeterbord - FNV Sneltest werkdruk (I) - En dan nu: tijd voor deconnectie (I) - Kalm in de klas (I)	Administratie (42) - Verbeterbord Veranderingen in curriculum (14) - Wijzer werkbare scholen Emotionele taken (13) - Waardevol werk Gebrek aan autonomie (11) Tijdsdruk (37) - Verbeterbord - GEZOND VERGADEREN - FNV Sneltest werkdruk (I) Verantwoording (18)	Gebrek aan professionele ontwikkeling (16) - My talent compass - Handleiding loopbaangesprek LONT - ICALT begeleiding startende leerkrachten - Bekwaam als leraar APP - Flitsgesprekken Salaris (13) Job onzekerheid (12) Leraar evaluatie (9) - Leidraad functioneringsgesprek - Functioneringsgesprekstool de hand - Handleiding moeilijke gesprekken - ICALT begeleiding startende leerkrachten - Bekwaam als leraar APP - Flitsgesprekken	Gedrag van studenten (65) - Veerkrachtig omgaan met uitdagend gedrag in de klas - Kalm in de klas (I) Gebrek aan nodige faciliteiten (12) Klasgrootte (12) Gebrek aan leermiddelen (11) Technologie (8) - Digitale stress	Gebrek aan steun van collega's (22) - BuddyBoard - Blobtree reflectie Gebrek aan steun van de leidinggevende (12) - Escalatieladder (evolutie conflict) - Blobtree reflectie - Coachingsmethodiek GRROW - The Work Climate Questionnaire (WCQ) (I) Gebrek aan ouderbetrokkenheid (6) Gebrek aan communicatie (5) - Feedbackspel 25



Dia 26

Instrumenten gekoppeld aan JOB RESOURCES				
Arbeidsorganisatie	Arbeidsinhoud	Arbeidsvoorwaarden	Arbeidsomstandigheden	Arbeidsrelaties
Cultuur van samenwerken (76) - TEAM/VEERKRACHT - HET NIEUWE TEAMWERKEN - 360 graden feedback - Team mirror (Engelstalige tool) - Escalatieladder (evolutie conflicten) - GEZOND VERGADEREN Positief schoolklimaat (69) - BRAAND - Shots of Happiness - Kernwalteitenspel - Waarderend coachen instrument - Kiezen voor talent - Kernkwadrantenspel - Cirkelen in de kring - 10000 stappen - GEZOND VERGADEREN Innovatie (7) - Wijzer werkbare scholen Authentiek leiderschap (3) - LEIDING GEVEN Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider	Autonomie (32) - Handleiding takenruilbeurs i.f.v. jobcrafting Job controle (12) - Handleiding loopbaangesprek LONT - Handleiding talentruilbeurs i.f.v. jobcrafting Bekwaamheid (7) - Kiezen voor talent - Bekwaam als leraar APP - Verken jezelf (I) - Zelfvertrouwen (geluksdriehoek.be) (I)	Kansen tot professionele ontwikkeling (69) - Waardevol werk - My talent compass - Handleiding loopbaangesprek LONT - ICALT begeleiding startende leerkrachten - Bekwaam als leraar APP - Flitsgesprekken Erkenning en beloning (20) - Shots of Happiness - Waarderend coachen instrument Mentoren (11) - Startbracht Jobzekerheid (8) Feedback (4) - Leidraad functioneringsgesprek - 360 graden feedback - Feedbackspel - Handleiding moeilijke gesprekken - ICALT begeleiding startende leerkrachten - Bekwaam als leraar APP - Flitsgesprekken Supervisie (4) - Waarderend coachen instrument Coachingsmethodiek GRROW	Fysieke omgeving (35) - 10000 stappen Gedrag van studenten (25) - Veerkrachtig omgaan met uitdagend gedrag in de klas Faciliteiten en middelen (9) Veiligheid (4)	Steun van collega's (96) - Waardevol werk - Shots of Happiness - Blobtree reflectie Steun van leidinggevende (67) - Waardevol werk - Functioneringsgesprekstool de hand - Escalatieladder (evolutie conflicten) - Blobtree reflectie - Coachingsmethodiek GRROW Relatie student-leraar (28) Steun van anderen (19) - Sociaal netwerk in kaart brengen Relatie ouder-leraar (12) Interpersoonlijke relaties (8) Vertrouwen (5)

Dia 27

VRAGEN

- Waar zit de nood in het werkveld?
- Hebben jullie reeds kennis over één of meerdere van deze instrumenten?
- Hebben jullie reeds ervaring met één of meerdere van deze instrumenten?
 - o Waarom was het instrument wel of niet bruikbaar?



27

Dia 28



DOELSTELLING 2

UNIVERSITEIT GENT 

28

Dia 29

ONDERZOEKSVRAGEN

1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, onderwijskoepels, schoolleiders)?
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn binnen onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid op school?


UNIVERSITEIT GENT 

29

Dia 30

DOELSTELLING 2

GEÏNVENTARISEERDE INSTRUMENTEN (NIET -ONDERWIJSCONTEXT) VOORLEGGEN AAN DE DEELNEMERS WAARBIJ DE BRUIKBAARHEID VAN DE INSTRUMENTEN VOOR ONDERWIJS GEËVALUEERD ZAL WORDEN + HOE KUNNEN ZE VERTAALD WORDEN?

UNIVERSITEIT GENT 

30

Dia 31


WELLFIE

Auteur: IDEWEE, acerta, Etion, European Social Fund

Doel: Via een anonieme vragenlijst bij werkgever en werknemers een overzicht krijgen van het werkvermogen van de werknemers. Op basis van de resultaten worden tips en adviezen geformuleerd om het werkvermogen te verbeteren. De tool is gebaseerd op de theorie "het huis van werkvermogen".

Sector: Overschrijdend

Doelgroep: Werkgevers

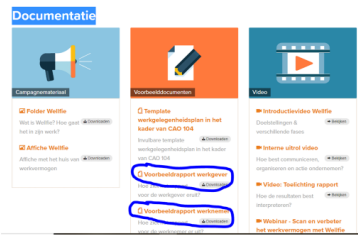


31

Dia 32

WELLFIE

- Gratis tool
- Registratie noodzakelijk om de tool te kunnen gebruiken
- Anonieme vragenlijst voor werkgever en werknemers
- Algemene informatie over de tool:
www.wellfie.be
- Bekijk op deze pagina een voorbeeldrapport
<https://www.wellfie.be/nl/documentatie>



32

Dia 33

WERKMETER WORKITECTS (vroegere Flanders Synergie)

Auteur: Workitects

Doel: In de bevraging worden drie aspecten van een job onderzocht: kennisontwikkeling, informatievoorziening en planning. Op elk van deze dimensies is het belangrijk om een goede balans te vinden tussen taakeisen en regel mogelijkheden, en dit zowel op individueel als collectief niveau. Met de rapportering kan je als werkgever aan de slag om op de juiste dimensies en juiste niveaus medewerkers te helpen om meer balans te vinden en minder werkstress te ervaren.

Sector: Overschrijdend

Doelgroep: Werkgevers



33

WERKMETER WORKITECTS (vroegere Flanders Synergie)

- Betalende tool
- Doelgroep: ondernemingen
- Algemene informatie: <https://www.workitects.be/werkbaarwerk>
- Bekijk vooral het voorbeeld op deze pagina: <https://www.workitects.be/werkinstrument/werkmeter>

Ga verder dan een analyse.

Om goed te begrijpen wat je van Werkmeter mag verwachten, neem je best onze voorbeeldcase door. Zo weet je meteen:

- welke indicatoren je uit Werkmeter haalt
- hoe een Werkmeter-rapport eruit ziet
- wat mogelijk actiepunten zijn en hoe je er mee aan de slag kan of je wilt nemen

Werkmeter voorbeeld



3. De geïntegreerde module

De geïntegreerde module geeft een snelle, kwalitatieve analyse van het psychosociale risico. Dit kan de gebruiker helpen bij het identificeren van problemen en het nemen van maatregelen. De geïntegreerde module is bedoeld voor gebruik door de gebruiker van de geïntegreerde module. Het is niet bedoeld voor gebruik door de gebruiker van de geïntegreerde module.



34

KNIPPERLICHTENTOOL

Auteur: FOD WASO + Idewe + Cesi

Doel: Een eerste aanduiding krijgen van de aanwezigheid van psychosociale risico's in de onderneming en van het niveau waarop ze voorkomen (groen licht: weinig problemen, oranje licht: waarschuwingssignaal, rood licht: alarm)

Participatief gebruik

Sector: Overschrijdend

Doelgroep: Werkgevers, preventieadviseurs, leden CPBW





35

KNIPPERLICHTENTOOL

- Gratis
- Alles online beschikbaar
- 3 modules:
 - Module 1: snelle, kwalitatieve analyse (12 indicatoren)
 - Module 2: diepgaandere, kwalitatieve analyse (15 indicatoren)
 - Geïntegreerde module: focus op opvolging van beleid
- Link: [Knipperlichten psychosociale risico's op het werk: gebruikersgids en tools - Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg \(belgie.be\)](#)
- Bekijk vooral de indicatoren van module 1 en 2

- ↓ Knipperlichten PSR - Gebruikersgids (PDF, 268.75 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Informatie modules 1 en 2 (PDF, 226.13 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Tool modules 1 en 2 (PDF, 207.88 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Informatie geïntegreerde module (PDF, 153.15 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Tool Excel module 1 (ZIP, 482.97 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Tool Excel module 2 (ZIP, 627.29 KB) >
- ↓ Knipperlichten PSR - Tool Excel geïntegreerde module (ZIP, 572.51 KB) >



36

Dia 37



SOBANE – STRATEGIE

Auteur: FOD WASO + UCL + Idewe + Cesi + Provikmo + Mensura

Doel: Een strategie van risicobeheersing op 4 niveaus (Screening (Opsporing), **OB**servatie, **AN**alyse, **EX**perties). Aanzetten tot een dynamische manier van risicobeheersing en het creëren van een overlegcultuur in ondernemingen.

Sector: overschrijdend

Doelgroep: werkgevers, preventieadviseurs, leden CPBW, ergonomen, arbeidsgeneesheren



37

Dia 38

SOBANE – STRATEGIE

Opbouw:

- Brochure (96p)
 - Algemene strategie voor beheer van beroepsrisico's
 - Niveau 2: Observatie
 - Niveau 3: Analyse
 - Hulpfiches = 15 fiches die ingaan op PSW thema's (bv.: Fiche 1: reglementair kader, Fiche 4: burn-out, Fiche 5: mentale werklast, Fiche 7: ambivalenties en rolconflicten, Fiche 11: sociale ondersteuning, Fiche 13: functioneringsgesprekken, ...) (vanaf p42)
- Link: [Psychosociale aspecten - Reeks SOBANE-strategie - Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg \(belgie.be\)](#)
- Screening: [inleiding_deparis_complet.pdf \(bsswic.be\)](#)

38

Dia 39

VERKENNING BRUIKBAARHEID TOOLS

- Elke deelnemer van de focusgroep verkent één tool
- Snelle scan van de tool i.f.v. bruikbaarheid onderwijscontext
- Registratie bevindingen via deze link:
<https://forms.office.com/r/QddRkw3Jr6>





39

Dia 40



VERDER VERLOOP

UNIVERSITEIT GENT 

40

Dia 41



- Jullie ontvangen na afloop en verwerking een verslag van de focusgroep.
- Na afloop van het onderzoek zal er een Nederlandstalig rapport en inspiratiegids volgen.

UNIVERSITEIT GENT 

41

Dia 42

ONDERZOEKSVRAGEN

1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, onderwijskoepels, schoolleiders)?
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn binnen onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid op school?

UNIVERSITEIT GENT 

42

Dia 43

VERTALING INSTRUMENTEN NAAR ONDERWIJSCONTEXT

Focusgroepen in twee rondes (online):

Ronde 1

- 2 focusgroepen na de inventarisatie van de beschikbare instrumenten
- Geinventariseerde instrumenten worden voorgelegd om bruikbaarheid voor onderwijs te evalueren

Ronde 2

- 2 focusgroepen na de vertaling van de instrumenten voor de onderwijscontext
- Vertaalde instrumenten worden voorgelegd om feedback te krijgen

In december: uitnodiging zal nog volgen via mail!

43

Dia 44

BEDANKT!



44

Dia 45

 **FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN**

Prof. Dr. Melissa Tuytens
Prof. Dr. Geert Devos
Maxime Moens

Dr. Bénédicte Vanblaere
Dr. Annkatrien Depoorter
Frank Vandaele

www.ugent.be
www.arteveldehogeschool.be



GESTRUCTUREERD PROTOCOL FOCUSGROEPEN RONDE 2

PSYCHOSOCIAAL WELZIJSBELEID ALS ONDERDEEL VAN STRATEGISCH PERSONEELSBELEID IN SCHOLEN

PRAKTISCH

- Focusgroepen zullen online plaatsvinden via MS Teams en worden opgenomen.
- Uitnodigingen met link naar focusgroep via MS Teams worden vooraf per mail gestuurd.
- We werken met groepen van minimum 7 en maximum 9 deelnemers, exclusief onszelf.
- Eén iemand van het team leidt de focusgroep, de andere persoon zal zich bezig houden met de praktische zaken.
- Dit is ronde 2 van de focusgroepen, in augustus vond ronde 1 plaats met dezelfde samenstelling van de focusgroepen.

DATA

Focusgroep 1: Vertegenwoordigers van GO!, onderwijskoepels (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, POV, OVSG, OKO) en vakbonden (COV, COC, ACOD en VSOA)

10 december 2021, 14u tot 16u

Focusgroep 2: Schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen

9 december 2021, 10u tot 12u

UITGANGSPUNTEN

- De onderzoeksvragen die we willen beantwoorden met de focusgroepen:
 - OV3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bvb. vakbondsleden, GO! en onderwijskoepels, schoolleiders)?
 - OV4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn in de onderwijscontext?
 - OV5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid van de school?
- Tijdens ronde 1 van de focusgroepen lag de focus op OV3 en OV4. In deze ronde, ronde 2, zal er meer specifiek gefocust worden op OV5.

DOELSTELLINGEN VAN DE FOCUSGROEP

3. Weerhouden instrumenten en hun plaats binnen strategisch personeelsbeleid worden aan de deelnemers via de voorbeeldfiches voorgelegd om hun feedback te krijgen (vooral focus op inhoud).
4. Opbouw inspiratiegids aan de deelnemers voorleggen om hun feedback te krijgen en om de bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers (vooral focus op structuur).

PROGRAMMA

Focusgroep 1: Vertegenwoordigers van GOI, onderwijskoepels en vakbonden

Stappen		Timing
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	13:45 – 14:00
1	Introductie en kennismaking	14:00 – 14:15
2	Onderzoek kort uitleggen	14:15 – 14:30
3	Doel 1: Lijst met instrumenten en voorbeeldfiches bespreken	14:30 – 15:15
4	Doel 2: Opbouw inspiratiegids bespreken om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	15:15 – 15:50
5	Afsluiting	15:50 – 16:00

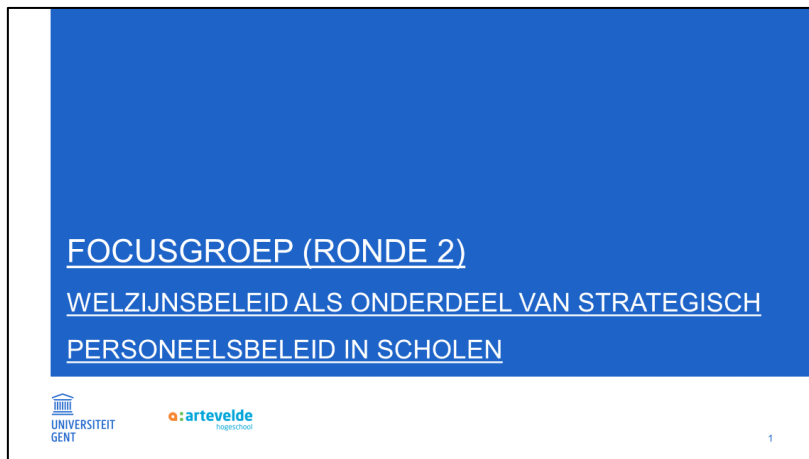
Focusgroep 2: Schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen

Stappen		Timing
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	9:45 – 10:00
1	Introductie en kennismaking	10:00 – 10:15
2	Onderzoek kort uitleggen	10:15 – 10:30
3	Doel 1: Lijst met instrumenten en voorbeeldfiches bespreken	10:30 – 11:15
4	Doel 2: Opbouw inspiratiegids bespreken om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	11:15 – 11:50
5	Afsluiting	11:50 – 12:00

Introductie en kennismaking	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers begrijpen de context en de doelstelling van de bijeenkomst. - De deelnemers maken kennis met elkaar. <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers worden verwelkomd en er wordt toelichting gegeven bij de doelstellingen van de bijeenkomst. - Korte kennismakingsronde: deelnemers stellen zichzelf voor (naam + functie). - Verloop van de focusgroep wordt overlopen.
Onderzoek uitleggen	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers begrijpen de context en de doelstelling van de bijeenkomst. <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - Er wordt toelichting gegeven bij de achtergrond van het project (onderzoeksvragen en onderzoeksmethoden). - De voorlopige resultaten worden kort overlopen.
Doel 1: Lijst met instrumenten en voorbeeldfiches bespreken <i>Focus op OV5</i>	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - Weerhouden instrumenten en hun plaats binnen strategisch personeelsbeleid worden aan de deelnemers via de voorbeeldfiches voorgelegd om hun feedback te krijgen (vooral focus op inhoud). <u>Aanpak</u> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers worden herinnerd aan de eerste doelstelling van de focusgroep. - Er wordt aan de deelnemers toegelicht op welke manier de lijst met instrumenten ontstaan is. Er wordt hier ook stilgestaan bij de criteria waarom instrumenten niet zijn weerhouden. - De weerhouden instrumenten staan in een lijst. Er wordt aan de deelnemers naar hun feedback gevraagd over deze lijst en of alle informatie bij de instrumenten helder is. - De voorbeeldfiches van de instrumenten worden voorgelegd aan de deelnemers om feedback te krijgen. De deelnemers kunnen aangeven of de informatie op de fiches voldoende is. - Navragen welke extra ondersteuningspistes en -trajecten wenselijk zijn (bv. opzetten van lerende netwerken, aanbieden van seminars, lezingen voor scholen of schoolbesturen, individuele coachingssessies,...).
Doel 2: Opbouw inspiratiegids bespreken om bruikbaarheid	<u>Doelstelling</u> <ul style="list-style-type: none"> - Opbouw inspiratiegids van de weerhouden instrumenten aan de deelnemers voorleggen om hun feedback te krijgen en om de bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers (vooral focus op structuur).

<p>hiervan af te toetsen bij de deelnemers</p> <p><i>Focus op OV4 en OV5</i></p>	<p><u>Aanpak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De leider van de focusgroep peilt bij de leden naar wat zij concreet nodig achten om de inspiratiegids te kunnen gebruiken. - Er wordt aan de deelnemers gevraagd om feedback te geven op de indeling zodat ze gericht kunnen zoeken.
<p>Afsluiting</p>	<p><u>Doelstelling</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - De deelnemers hebben het gevoel iets afgewerkt te hebben en weten wat er met hun input zal gebeuren. <p><u>Aanpak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Er wordt nog eens toegelicht dat de deelnemers een verslag zullen ontvangen van de focusgroep. - Er wordt toegelicht dat er na afloop van het onderzoek een Nederlandstalige rapport en inspiratiegids zullen volgen. - Er wordt om 12:00 uur (focusgroep 2) / om 16:00 uur (focusgroep 1) afgesloten. - De deelnemers worden bedankt en er wordt gezegd dat er nog een attentie zal volgen bij deelname.

Dia 1



Slide 1 features a blue background with white text. The title is "FOCUSGROEP (RONDE 2)" followed by the subtitle "WELZIJSNBELEID ALS ONDERDEEL VAN STRATEGISCH PERSONEELSBELEID IN SCHOLEN". At the bottom left are the logos for "UNIVERSITEIT GENT" and "artevelde hogeschool". A small number "1" is in the bottom right corner.

Dia 2



Slide 2 has a white background with a blue header. The title is "INFORMED CONSENT". Below it is a bulleted list of three points regarding the focus group's confidentiality and data usage. At the bottom left are the logos for "UNIVERSITEIT GENT" and "artevelde hogeschool". A small number "2" is in the bottom right corner.

- Deze focusgroep wordt opgenomen i. f. v. de schriftelijke verslaggeving achteraf.
- De inhoud van deze focusgroep wordt op een vertrouwelijke en anonieme wijze bewaard, verwerkt en gerapporteerd.
- Alle data die in het kader van deze focusgroep wordt verstrekt, wordt geheel vertrouwelijk en anoniem verwerkt en enkel in functie van onderzoek gebruikt.


Dia 3




Slide 3 features a blue background with the title "KENNISMAKING" in white. On the right side, there is an illustration of a group of people sitting around a table in a meeting. At the bottom left are the logos for "UNIVERSITEIT GENT" and "artevelde hogeschool". A small number "3" is in the bottom right corner.

Dia 4


UGENT TEAM




Prof. Dr. Melissa Tuytens
Promotor-coördinator



Prof. Dr. Geert Devos
Promotor




Maxime Moens
Wetenschappelijk
medewerker, 100%




4

Dia 5


ARTEVELDEHOGESCHOOL TEAM




Dr. Bénédicte Vanblaere
Promotor



Frank Vandaele
Docent-onderzoeker,
20%



Dr. Annkatrinen Depoorter
Docent – onderzoeker,
20%



5

Dia 6

WIE ZIJN JULLIE?



6

Dia 7

VERLOOP FOCUSGROEP

UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool

7

Dia 8

VERLOOP FOCUSGROEP

STAP		TIMING
0	Opstarten van MS Teams en deelnemers onthalen	13:45 – 14:00
1	Introductie en kennismaking	14:00 – 14:15
2	Onderzoek kort uitleggen	14:15 – 14:30
3	Doel 1: Lijst met instrumenten en voorbeeldfiches bespreken	14:30 – 15:30
4	Doel 2: Opbouw inspiratiegids bespreken om bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers	15:30 – 15:50
5	Afsluiting	15:50 – 16:00

UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool

8

Dia 9


DOELSTELLINGEN FOCUSGROEP

UNIVERSITEIT GENT artevelde hogeschool


9

Dia 10

DOELSTELLINGEN FOCUSGROEP




1. Weerhouden instrumenten en hun plaats binnen strategisch personeelsbeleid worden aan de deelnemers via de voorbeeldfiches voorgelegd om hun feedback te krijgen (vooral focus op inhoud).
2. Opbouw inspiratiegids van de weerhouden instrumenten aan de deelnemers voorleggen om hun feedback te krijgen en om de bruikbaarheid hiervan af te toetsen bij de deelnemers (vooral focus op structuur).

UNIVERSITEIT GENT 

10

Dia 11

ACHTERGROND PROJECT



UNIVERSITEIT GENT 

11

Dia 12


PROBLEEMSTELLING

Goed en gericht welzijnsbeleid dat inzet op de psychosociale aspecten van het werk in scholen is belangrijk.

Schoolleiders en schoolbesturen hebben nood aan ondersteuning, in vorm van: inzichten op **theoretisch vlak**

- o Factoren uit de werkomgeving en –situatie die bijdragen aan stress en welbevinden.
- o Onderbouwd kader voor kwaliteitsvol welzijnsbeleid, gelinkt aan strategisch personeelsbeleid in scholen.

- instrumenten of methoden om te gebruiken in dat beleid


UNIVERSITEIT GENT 

12

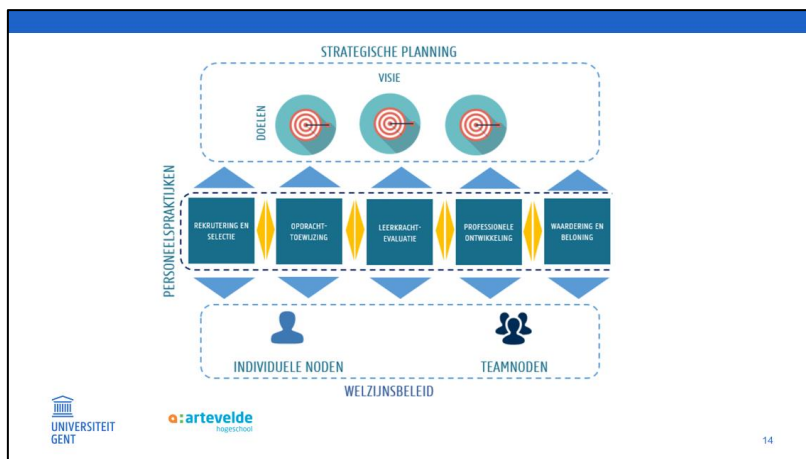
PROBLEEMSTELLING

DOEL

→ Inventarisatie en vertaling van bestaande instrumenten naar een bruikbaar en duurzaam instrumentarium i.f.v. welzijnsbeleid in Vlaamse basisscholen en secundaire scholen, als onderdeel van strategisch personeelsbeleid.



13



ONDERZOEKSVRAGEN

1. Welke job resources en job demands gerelateerd aan de 5 A's kunnen geïdentificeerd worden binnen de beschikbare onderzoeksliteratuur met betrekking tot onderwijs?
2. Welke instrumenten bestaan er, binnen onderwijs en andere sectoren, die inspelen op de geïdentificeerde demands en resources om stress bij werknemers te reduceren/welbevinden bij werknemers te verhogen?
3. Wat zijn de percepties en eventuele ervaringen over deze instrumenten van belangrijke stakeholders in onderwijs (bv. vakbondsleden, onderwijskoepels, schoolleiders)? Tijdens ronde 1
4. Hoe kunnen de instrumenten vertaald worden (o.a. op basis van de feedback van de stakeholders) zodat ze bruikbaar zijn binnen onderwijscontext?
5. Hoe kunnen de instrumenten geïntegreerd worden in de 5 personeelspraktijken binnen het strategisch personeelsbeleid op school?



15

Dia 16

VERTALING INSTRUMENTEN NAAR ONDERWIJSCONTEXT

Focusgroepen in twee rondes (online):

Ronde 1

- 2 focusgroepen na de inventarisatie van de beschikbare instrumenten
- Geinventariseerde instrumenten worden voorgelegd om bruikbaarheid voor onderwijs te evalueren

Ronde 2

- 2 focusgroepen na de vertaling van de instrumenten voor de onderwijscontext
- Vertaalde instrumenten worden voorgelegd om feedback te krijgen

- ≈ 8 personen per focusgroep
- Groep 1: vertegenwoordigers van vakbonden en onderwijskoepels/netten
- Groep 2: schoolbesturen en schoolleiders van basisscholen en secundaire scholen



UNIVERSITEIT GENT 

16

Dia 17

DOELSTELLING 1




UNIVERSITEIT GENT 

17

Dia 18

DOELSTELLING 1

WEERHOUDEN INSTRUMENTEN EN HUN PLAATS BINNEN STRATEGISCH PERSONEELSBELEID WORDEN AAN DE DEELNEMERS VIA DE VOORBEELDFICHES VOORGELEGD OM HUN FEEDBACK TE KRIJGEN (VOORAL FOCUS OP INHOUD).

UNIVERSITEIT GENT 

18

Dia 19

INVENTARISATIE BESCHIKBARE INSTRUMENTEN EN GOEDE PRAKTIJKEN

- o Deskresearch (o.a. Website van Departement Onderwijs en Vorming)
- o Individuele interviews (met vertegenwoordigers GO!, onderwijskoepels en vakbonden)
- o Expertisenetwerk Onderwijs van de Arteveldehogeschool

19

Dia 20

WAT VERSTAAN WE ONDER 'INSTRUMENT'

- o Nederlandstalig
- o Geen éénmalige good practices
- o Vragenlijst, handleiding, reflectietool, gespreksleidraad, coachinstrument, online meetinstrument, methodiek, risicoanalyse
- o Nulmeting, preventief, curatief
- o Toegankelijk
- o Hoeft niet gratis te zijn (betalend wordt aangegeven)

20

Dia 21

OVERZICHT WEERHOUDEN INSTRUMENTEN

Instrumenten al dan niet weerhouden, gebeurde in drie fasen:

1. Onderzoekers evalueerden individueel instrumenten
2. Promotoren gaven feedback hierbij
3. Uiteindelijke beslissing met volledige team

→ Dit bracht ons tot de volgende lijst met redenen om instrumenten niet te weerhouden:

- Welzijn van leerlingen
- Enkel privé (geen link met werk)
- Engelstalig
- Niet toegankelijk/duurzaam
- Te school intern
- Te impliciete link met welzijn (PSW)
- Betere alternatieven (onderwijslink ontbreekt)
- Geen instrument
- Niet relevant/van toepassing, in onderwijscontext (bv: telewerken)



 

21

Dia 22

FICHES INSTRUMENTEN IN DETAIL BEKIJKEN



Deelnemer	Instrumenten
Deelnemer 1	1-7
Deelnemer 2	8-14
Deelnemer 3	15-21
Deelnemer 4	22-28
Deelnemer 5	29-35
Deelnemer 6	36-42
Deelnemer 7	43-49

  22

Dia 23

VRAGEN



- Welke fiche vinden jullie het meest helder?
- Is alle informatie bij de instrumenten helder?
- Ontbreekt er iets voor jullie op de fiches?
- Is er iets van informatie dat niet nodig is op de fiches?
- Is tussentitel nodig?
- Wat met het wettelijk kader?
- ...

  23

Dia 24

VRAGEN

- Welke extra ondersteuningspistes en –trajecten zijn wenselijk (bv. opzetten van lerende netwerken, aanbieden van seminars, lezingen voor scholen of schoolbesturen, individuele coachingssessies,...)?

  24

Dia 25



DOELSTELLING 2


UNIVERSITEIT GENT 

25

Dia 26

DOELSTELLING 2

OPBOUW INSPIRATIEGIDS AAN DE DEELNEMERS VOORLEGGEN OM HUN FEEDBACK TE KRIJGEN EN OM DE BRUIKBAARHEID HIERVAN AF TE TOETSEN BIJ DE DEELNEMERS (VOORAL FOCUS OP STRUCTUUR).

UNIVERSITEIT GENT 

26


Dia 27

OPBOUW INSPIRATIEGIDS

I. Conceptualisering welzijnsbeleid

- A. Link met welzijnswetgeving en 5 A's
- B. Link met schoolbeleid en strategisch personeelsbeleid
- C. Link met JDR

5A's
Arbeidsorganisatie
Arbeidsinhoud
Arbeidsvoorwaarden
Arbeidsomstandigheden
Arbeidsrelaties

UNIVERSITEIT GENT 


27

Dia 28

OPBOUW INSPIRATIEGIDS

II. Instrumentarium om actief aan de slag te gaan met welzijnsbeleid ingebed in strategisch personeelsbeleid

- A. Definitie van een instrument
- B. Hoe is de inventaris van instrumenten tot stand gekomen?
- C. Categorieën van instrumenten uitleggen
 - o Overkoepelend
 - o Personeelspraktijken
 - o Personal resources
- D. Duiding bij informatie die in de fiches is opgenomen (zie voorbeeldfiches)



 

28

Dia 29

VRAGEN

- Waar zit de nood in het werkveld?
- Wat achten jullie nodig om de inspiratiegids te kunnen gebruiken in praktijk?
- Welke indeling is voor jullie het meest bruikbaar?

29

Dia 30

VERDER VERLOOP






 

30

Dia 31

- Jullie ontvangen na afloop en verwerking een verslag van de focusgroep.
- Na afloop van het onderzoek zal er een Nederlandstalig rapport en inspiratiegids volgen.
- Jullie ontvangen binnenkort een kleine attentie als bedanking voor jullie deelname aan de focusgroep(en).



31

Dia 32

BEDANKT!



32


Dia 33

 FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Prof. Dr. Melissa Tuytens
Prof. Dr. Geert Devos
Maxime Moens

Dr. Bénédicte Vanblaere
Dr. Annkatrien Depoorter
Frank Vandaele

www.ugent.be
www.arteveldehogeschool.be

 UNIVERSITEIT
GENT

BIJLAGE E: OVERZICHT INSTRUMENTEN ALS RESULTAAT VAN DESKRESEARCH

Voor een gedetailleerde en leesbare weergave, cf: <https://airtable.com/shrIMV4MTQKUKNfA4>

<input type="checkbox"/>	instrument	toelichting	niveau beleid	type instrument	proces	auteur/ontwikkelaar	betaalend?	op het spoor gekom...	bron
<input type="checkbox"/>	Welfie	vragenlijst voor werknemers en werkgever, anoniem, scan van het werkvermogen van de werknemers; ...	algemeen	vragenlijst		IDEWEE, acerta, Eton, European Social Fund		deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
2	Knipperlichten psychosociale risico's op het werk	De "Knipperlichten Psychosociale Risico's" is een makkelijk bruikbaar instrument om een eerste ...	algemeen	reflectietool gespreksleidraad	nulmeting preventief	FOD WASO, IDEWEE, CESI		deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
3	E-learning om de eerste stappen op vlak van welzijn op het werk te zetten	Deze gebruiksvriendelijke tool maakt gebruik van animaties, beelden, video's... om de wetgeving ...	algemeen	achtergrondinformatie	preventief	FOD WASO, BeSWIC		deskresearch	doorgeklikt via beleidsplan ter bevordering van het ...
4	vragenlijst Arbeidsinhoud Flanders Synergy	vragenlijst m.b.t. arbeidsinhoud, hoort bij het handboek "Anders organiseren & beter werken"	algemeen	vragenlijst	nulmeting	Flanders Synergy		deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
5	vragenlijst Arbeidsomstandigheden Flanders Synergy	vragenlijst m.b.t. arbeidsomstandigheden, hoort bij het handboek "Anders organiseren & beter werken"	algemeen	vragenlijst		Flanders Synergy		deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
6	vragenlijst Arbeidsvoorwaarden Flanders Synergy	vragenlijst m.b.t. arbeidsvoorwaarden, hoort bij het handboek "Anders organiseren & beter werken"	algemeen	vragenlijst		Flanders Synergy	✓	deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
7	vragenlijst arbeidsverhoudingen	vragenlijst m.b.t. arbeidsverhoudingen, hoort bij het handboek "Anders organiseren & beter werken"	algemeen	vragenlijst		Flanders Synergy		deskresearch	https://www.onderwijs.vlaanderen.be/nl/instrumenten-...
8	Verken Jezelf	vragenlijst m.b.t. competenties + feedback van sparring partners	individuele werknemer	vragenlijst		Cerm-HR		deskresearch	doorgeklikt vanuit Welfie voorbeeldrapport met tips...
9	Eerste hulp voor meer psychosociaal welzijn in kmo's	Deze tool bevat concrete tips over hoe je als werkgever kan omgaan met problemen die jij of je ...	algemeen	achtergrondinformatie gespreksleidraad	preventief	FOD WASO		deskresearch	doorgeklikt via beleidsplan ter bevordering van het ...
10	Gids voor de preventie van psychosociale risico's op het werk	Het doel van deze gids bestaat erin om organisaties en ondernemingen – kmo's en zeer ...	algemeen	achtergrondinformatie handleiding	preventief	FOD WASO		deskresearch	beleidsplan ter bevordering van het welzijn en ...
11	Werkhervatting na afwezigheid wegens medische redenen. Preventie en re-integratie	Deze brochure behandelt de werkhervatting van werknemers na ziekte of een privé-ongeval...	algemeen	handleiding	preventief curatief	FOD WASO		deskresearch	beleidsplan ter bevordering van het welzijn en ...
12	SOBANE-strategie - Psychosociale aspecten	Conform de SOBANE-strategie voor het beheer van beroepsgebonden risico's beschrijft deze brochure ...	algemeen	handleiding	preventief	FOD WASO		deskresearch	beleidsplan ter bevordering van het welzijn en ...
13	De Burnout Assessment Tool (BAT)	De Burnout Assessment Tool (BAT) is een zelfbeoordelingsvragenlijst om burn-out te meten...	individuele werknemer	vragenlijst	nulmeting	KU Leuven		deskresearch	https://www.beswic.be/nl/toelichting/psychosociale-risico's-...
14	Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider (volledig)	Wens je een opleiding te geven over psychosociale risico's op het werk? Deze opleidingstool biedt ...	algemeen	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief curatief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	beleidsplan ter bevordering van het welzijn en ...
15	INTRODUCTIE Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider	opleidingstool die focust op: Op basis van deze fiche kan je een opleiding ...	algemeen	reflectietool handleiding gespreksleidraad	preventief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...
16	STRESS EN BURNOUT Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider	opleidingstool die focust op: a) geeft op een eenvoudige manier inzicht in de ...	algemeen	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...

<input type="checkbox"/>	RESPECTVOL MET ELKAAR OMGAAN. Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit ...	opleidingstool die focust op: a) geeft op een eenvoudige manier inzicht in de ...	algemeen	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief curatief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...
18	VAN AFWEZIG-ZIJN TOT ER WEL-ZIJN Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit ...	opleidingstool die focust op: a) geeft op een eenvoudige manier inzicht in wat ...	algemeen	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief curatief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...
19	HET NIEUWE WERKEN Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor ...	opleidingstool die focust op: a) geeft op een eenvoudige manier inzicht in wat h...	algemeen	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...
20	LEIDING GEVEN Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider	opleidingstool die focust op: a) geeft op een eenvoudige manier inzicht in ...	school/team	handleiding reflectietool gespreksleidraad	preventief	FOD WASO + Idewe		deskresearch	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoer-aan-...
21	de geluksdriehoek	verzamel plaats met info over beïnvloedende factoren van geluk. volgende zaken komen aan bod...	individuele werknemer	achtergrondinformatie reflectietool vragenlijst	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	doorgekiikt via beleidsplan ter bevordering van het ...
22	op zoek naar veerkracht (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om aan je veerkracht te werken (je bent sterker dan je ...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
23	Op zoek naar positiviteit (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefening om aan je veerkracht te werken (Optimisme kan je lere...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
24	opzoek naar verbondenheid (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van verschillende oefeningen die helpen om verbondenheid te ...	individuele werknemer	reflectietool coachinstrument	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
25	zelfvertrouwen (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je zelfvertrouwen te versterken (Test: doe de ...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
26	Last van stress (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je stress te meten of er mee om te gaan (ontspanne...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
27	Last van angst (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je angst te meten of er mee om te gaan (Test: ...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
28	Ik voel me eenzaam (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je eenzaamheid te meten of er mee om te gaan (Sla...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
29	Last van burn-out (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je last van burn-out te meten of er mee om te gaan...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
30	Piekeren (geluksdriehoek.be)	achtergrondinfo en verzameling van oefeningen om je last van piekeren te meten of er mee om te gaan ...	individuele werknemer	reflectietool achtergrondinformatie	preventief curatief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	https://geluksdriehoek.be
31	Mentaal welbevinden op school (gezondleven.be)	verzamelplaats met 3 instrumenten die op gezondheidsthema's (dus ook mentaal welbevinde...	algemeen	handleiding coachinstrument	preventief	Viaams instituut gezond leven		deskresearch	gezondleven.be
32	TEAM(VEER)KRACHT	Ondernemingen zetten meer en meer in op teams om klussen te klaren. Teams presteren beter, zijn ...	school/team	methodiek coachinstrument	preventief	Viaams instituut gezond leven	✓	deskresearch	gezondleven.be
33	BuddyBoard	BuddyBoard is een digitaal platform om agressie en andere ingrijpende incidenten op het werk te meld...	school/team	online meetinstrument methodiek handleiding	preventief curatief	Idewe, ICOBA, UCLL		deskresearch	https://www.grenswijs.be/

BIJLAGE F: OVERZICHT INSTRUMENTEN ALS RESULTAAT VAN GESPREKKEN (GESORTEERD PER CATEGORIE GESPREKSPARTNER)

Voor een gedetailleerd en leesbaar overzicht, cf. <https://airtable.com/shrBYDRRhNTnwoKBd>

CATEGORIE GESPREKSPARTNER		Count							
▼	koepels en netten	9							
1	Welbe (Katholiek Onderwijs Vlaanderen)		algemeen	vragenlijst	nulmeting	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	gesprek	koepels en netten	
2	Escalatieladder (evolutie conflicten)		school/team	coachinstrument achtergrondinformatie	preventief	F. Glasi	gesprek	koepels en netten	
3	Stappenplan welzijnsbeleid op school (GO!)		algemeen	handleiding	preventief	GO! onderwijs	gesprek	koepels en netten	
4	Handleiding moeilijke gesprekken		school/team	handleiding gespreksleidraad	preventief	GO! onderwijs	gesprek	koepels en netten	
5	ICALT begeleiding startende leerkrachten		school/team	online meetinstrument tools	preventief	Hogeschool Utrecht, Universiteit Utrecht	gesprek	koepels en netten	
6	Bekwaam als leraar APP		school/team	reflectietool tools	preventief	Hogeschool van Amsterdam	gesprek	koepels en netten	
7	Biobtree reflectie		school/team	reflectietool	preventief	biobtree.com	gesprek	koepels en netten	
8	Coachingsmethodiek GRROW		school/team	coachinstrument	preventief	Jef Clement - Inspirerend coachen	gesprek	koepels en netten	
9	Flitsgesprekken		school/team	coachinstrument methodiek achtergrondinformatie	preventief	Todd Withaker	✓ gesprek	koepels en netten	

CATEGORIE GESPREKSPARTNER		Count							
vakbonden		9							
<input type="checkbox"/>	RASPI (risicoanalyse psychosociale aspecten)	Met onze tool RASPI krijgt u zicht op het algemeen psychosociaal welzijn. Onze experts stelden de ...	algemeen	risicoanalyse	nu/meting	IDEWE & KULeuven	✓	gesprek	vakbonden
11	De Vragenlijst over Werkbaarheid (VOW)	Een meetinstrument over werkbaarheid. Vooral in functie van "ouder worden", ...	algemeen	vragenlijst	nu/meting	FOD WASO + KUL		gesprek	vakbonden
12	COBHRA	Met COBHRA kunnen bedrijven en organisaties risicofactoren van pesten op het werk en sociaal ...	algemeen	online meetinstrument vragenlijst	nu/meting	KUL		gesprek	vakbonden
13	Stappenplan grensoverschrijdend gedrag	In onze school werd een stappenplan uitgewerkt dat gebruikt wordt wanneer we geconfronteerd worden met...	algemeen	handleiding	preventief curatief	Don Bosco Groenveld (Heverlee)		gesprek	vakbonden
14	Grenswijs	Een beleid grensoverschrijdend gedrag op personeelsniveau: hoe pak je dit aan in de praktijk? Deel ...	algemeen	methodiek kader	nu/meting	Icoba, Pimento, Sensoa, Vlaanderen		gesprek	vakbonden
15	Sensoa Vlaggensysteem	Het Sensoa Vlaggensysteem is een in Vlaanderen ontwikkelde methodiek voor begeleiders van kinderen, ...	algemeen	kader	preventief	Sensoa		gesprek	vakbonden
16	FNV Sneltest werkdruk	Te hoge werkdruk is vaak een kwestie van structureel te veel werk en te weinig tijd. En dus van haast-haast-haast...	individuele werkn...	online meetinstrument vragenlijst	nu/meting	FNV (F Nederlandse Vakbond)		gesprek	vakbonden
17	FNV De Vakbondscheck Werkdrukoorzaken	Werkdruk is vooral een tijdsprobleem. Er is een tekort aan tijd om de hoeveelheid werk (in een normaal tempo) aan...	algemeen	online meetinstrument vragenlijst	nu/meting	FNV (F Nederlandse Vakbond)		gesprek	vakbonden
18	EN DAN NU: TIJD VOOR DECONNECTIE	Achtergrond info en tips om te deconnecteren en het belang van rust om de werk-privébalans goed te houden...	individuele werkn...	achtergrondinformatie online meetinstrument	nu/meting	Idewe		gesprek	vakbonden

CATEGORIE GESPREKSPARTNER									
dept onderwijs		Count 11							
<input type="checkbox"/>	Psychosociaal welzijn De ultiem handleiding IDEWE	U krijgt uitleg over de relevante psychosociale welzijnsthema's, met toelichting over het wettelijke kade...	algemeen	achtergrondinformatie vragenlijst methodiek	nulmeting preventief	IDEWE	<input type="checkbox"/>	gesprek	dept onderwijs
20	Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen	Stress, burn-out en ongewenst gedrag voorkomen is een gezamenlijke opdracht van het school- of centrumbestu...	algemeen	achtergrondinformatie	preventief	Departement Onderwijs en Vorming		gesprek	dept onderwijs
21	Vertrouwenspersoon	De vertrouwenspersoon is bevoegd voor alle psychosociale risico's op het werk, maar zijn opdracht ...	algemeen	achtergrondinformatie opleiding	preventief curatief	FOD WASO		gesprek	dept onderwijs
22	Kalm in de klas	Stressregulatie in het basisonderwijs. Stress is er. Ook in het basisonderwijs. Ontdek op welke manier jij kan werk...	individuele werkn...	achtergrondinformatie	preventief	UCLL		gesprek	dept onderwijs
23	Scholen slim organiseren (Instrumenten bijlage)	Boek: Ons onderwijs staat onder druk: leerlingenpopulaties zijn heel divers, de toekomst is ...	algemeen	achtergrondinformatie tools	nulmeting preventief	Yves Demaertelaere (Sectorverantwoordelijk...		gesprek	dept onderwijs
24	Tijd voor Agressiebeleid	Dit boek is een leidraad om vorm en inhoud te geven aan je agressiebeleid....	algemeen	achtergrondinformatie tools	preventief	ICOPA		gesprek	dept onderwijs
25	http://agressiescanicobabe.webhosting.be/	Hoe stevig is het agressiebeleid ingevoerd, verankerd en verzekerd in je organisatie? Hoe kijken jouw collega's ...	algemeen	online meetinstrument vragenlijst	nulmeting	ICOPA		gesprek	dept onderwijs
26	ZELFSCAN Hoe voorkomt jouw school conflict en polarisering?	Zelfscan om te ontdekken of je school inzet op een integraal preventiebeleid wat conflicten en polarisatie ...	algemeen	vragenlijst	preventief	Johan Deklerck		gesprek	dept onderwijs
27	Werkbalans: leg alle aspecten van je job in de weegschaal	Breng met de werkbalans je job in kaart en krijg een volledige kijk op je energiegevers en -nemers. Zo kan je ...	individuele werkn...	vragenlijst	preventief curatief	Mijn werkbalans' (Garant, 2017) en 'Veerkrachtig ...		gesprek	dept onderwijs
28	Naar een inspirerende leeromgeving - Instrument voor Duurzame Scholenbouw	Ondersteuning bij het uitdenken van de bouw van een nieuw schoolgebouw	algemeen	achtergrondinformatie handleiding	preventief			gesprek	dept onderwijs
29	Teamzorg is zelfzorg, Werken in een gezonde schoolcultuur	Zowel op de schoolvloer als aan beleidstafels klinkt geregeld dat leraren en vooral schoolleiders meer aan ...	algemeen	achtergrondinformatie	preventief curatief	Geertrui De Ruytter, Ann Martin		gesprek	dept onderwijs

CATEGORIE GESPREKSPARTNER									
ENW OND AHS		Count 20							
30	EHBO Zakboekje	Eerste Hulp Bij Burn-Out Zakboekje. Voor medewerkers, teams, leidinggevenden & organisaties geconfronteerd ...	algemeen	achtergrondinformatie	preventief curatief	Hilde Clement, Cecil De Winer, ...		gesprek	ENW OND AHS
31	Wijzer werkbare scholen	Tool voor goede aanpak verandertrajecten op scholen, met aandacht voor welzijn en draagkracht. Tool nog in ...	school/team	handleiding coachinstrument methodiek	preventief	AHS		gesprek	ENW OND AHS
32	AGORA kwaliteitsmanagementsysteem	Kwaliteitsmanagementsysteem voor scholen; preventief werken aan goede kwaliteit en zo ook aan welzijnsbeleid	algemeen	tools	preventief	WEVECO		gesprek	ENW OND AHS
33	Kernkwaliteitspel	In te zetten in beleid dat werkt rond sterktes; bv. ook in functioneringsgesprekken, aanvangsbegeleiding, ...	school/team	coachinstrument	preventief	Daniel Ofman	✓	gesprek	ENW OND AHS
34	360 graden feedback	tool om feedback te verzamelen over je functioneren	school/team	tools	nulmeting preventief	verschillende ontwikkelaars, Kessels e...		gesprek	ENW OND AHS
35	werkbaarwerk.be	webpagina met een verzameling van info en tools m.b.t. werkbaar werk...	algemeen	tools achtergrondinformatie	preventief	SERV (Sociaal Economische Raad ...		gesprek	ENW OND AHS
36	Functioneringsgesprekstool de hand	vragenlijst en tool om een functioneringsgesprek voor te bereiden	school/team	tools reflectietool	preventief	SOK		gesprek	ENW OND AHS
37	Fit-o- meten: screen van cultuur in een organisatie	In je organisatie zijn de waarden gekend, de missie en visie zijn voorhanden. Maar heb je daarmee ook écht julli...	algemeen	methodiek	preventief	Tabor	✓	gesprek	ENW OND AHS
38	My talent compass	E-portfolio voor professionele ontwikkeling van startende werknemers; kan ingezet worden in aanvangsbegeleiding	school/team	reflectietool	preventief	Odisee Hogeschool		gesprek	ENW OND AHS
39	Waarderend coachen instrument	handleiding voor het voeren van waarderend coachende gesprekken	school/team	coachinstrument	preventief	Kessels en Smit		gesprek	ENW OND AHS
40	Team mirror (Engelstalige tool)	re you looking for a simple but effective way to improve the collaboration in teams?...	school/team	reflectietool online meetinstrument	nulmeting preventief	KUleuven		gesprek	ENW OND AHS
41	Handleiding loopbaangesprek LONT	Gespreksleidraad voor het voeren van een loopbaangesprek (i.f.v. professionele ontwikkeling ...	school/team	reflectietool gespreksleidraad	preventief	LONT		gesprek	ENW OND AHS
42	Handleiding takenruilbeurs i.f.v. jobcrafting	Handleiding voor het organiseren van een takenruilbeurs in je organisatie, met het oog op grotere tevredenheid ...	school/team	handleiding	preventief	LONT		gesprek	ENW OND AHS
43	Kiezen voor talent	Toolkit om talenten te ontdekken en talentgericht te werken op de werkvloer ter preventie van burn out - ...	school/team	handleiding coachinstrument tools	preventief	Luk De Wulf	✓	gesprek	ENW OND AHS
44	kernkwadrantenspel	tool om te werken rond kernkwadranten in communicatie en relaties	school/team	coachinstrument reflectietool	preventief	Daniel Ofman	✓	gesprek	ENW OND AHS
45	Feedbackspel	tool om te oefenen in feedback geven en ontvangen	school/team	coachinstrument tools	preventief	verschillende auteurs	✓	gesprek	ENW OND AHS
46	Sociaal netwerk in kaart brengen	tool om je sociaal netwerk in kaart te brengen als leerkracht, team of school; hier i.f.v. een goed ...	school/team	handleiding tools	preventief	Potential to teach all		gesprek	ENW OND AHS
47	Cirkelen in de kring	vragenkaarten om verbinding te creëren in het team en herstelgericht te werken bij moeilijkheden	school/team	tools	preventief curatief	LIGAND	✓	gesprek	ENW OND AHS
48	Verbeterbord	Methodiek om vergaderingen efficiënter en doelgerichter te maken. Zit je vaak met je collega's te vergaderen? ...	school/team	handleiding methodiek	preventief	leerKRACHT.nl		gesprek	ENW OND AHS
49	Startkracht	Startkracht! is een professioneel ontwikkelinstrument voor startende leerkrachten in het Vlaams basisonderwijs. ...	school/team	coachinstrument	preventief	Artveldehogeschool		gesprek	ENW OND AHS

CATEGORIE GESPREKSPARTNER								
▼	andere ENWs AHS	Count 14						
50	Digitale stress	De studie toonde aan dat 50% van de werknemers (heel veel last heeft van stress door informatie- en ...	school/team	online meetinstrument	numeting	Arteveldehogeschool	gesprek	andere ENWs AHS
51	Waardevol werk - de webiste rond werkbaar werk in de social profit	website over 9 thema's die de werkbaarheid van je job bepalen...	school/team	handleiding reflectietool achtergrondinformatie	preventief	VIVO	gesprek	andere ENWs AHS
52	Leidraad functioneringsgesprek	Een leidraad voor functioneringsgesprekken. Op basis van de Tool for Self-Awareness voor Clinical Leadership ...	school/team	reflectietool gespreksleidraad online meetinstrument	preventief numeting	Arteveldehogeschool	gesprek	andere ENWs AHS
53	Burn-out preventie plan (FOD Sociale Zekerheid)	Een geïntegreerd raamwerk is nodig om een geïntegreerd beleidsplan op te stellen. Er wordt een 'journey' ...	algemeen	kader	preventief	FOD SZ	gesprek	andere ENWs AHS
54	BRRAND	Interventiethater over Burn-out. Voor bedrijven, organisaties, grote teams via BRRAND-methode: ...	school/team	methodiek	preventief	Arteveldehogeschool	gesprek	andere ENWs AHS
55	onlinehulp-apps.be	verzamelpagina met allerhande apps en websites voor welzijn en geestelijke gezondheid	individuele werkn...	reflectietool coachinstrument	preventief	Arteveldehogeschool, HoWest, In4Care, Online...	gesprek	andere ENWs AHS
56	LONT.org	LONT.org is een product ontwikkeld binnen het ESF-project LONT. ...	school/team	reflectietool gespreksleidraad achtergrondinformatie	preventief	Arteveldehogeschool, Tabor, VCOK	gesprek	andere ENWs AHS
57	HET NIEUWE TEAMWERKEN	Het Nieuwe Werken (HNW) brengt een andere manier van samenwerken binnen teams met zich mee en heeft ...	school/team	coachinstrument vragenlijst reflectietool	preventief	Vierick Business School, Arteveldehogeschool	gesprek	andere ENWs AHS
58	Basic Psychological Needs at work	Deze 24-item schaal werd aangepast van de Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale ...	individuele werkn...	vragenlijst	numeting	Chen et al., 2015; Schultz, Ryan, Niemiec, Legate, ...	gesprek	andere ENWs AHS
59	UBES (Utrechtse Bevoegheidschaal)	Vragenlijst die met 17 vragen de werk gerelateerde "bevoegtheid" meet. Bevoegtheid (engagement) is het...	individuele werkn...	vragenlijst	numeting	Sectie Psychologie van Arbeid, Gezondheid en ...	gesprek	andere ENWs AHS
60	Perceived Stress Scale (PSS)	Meet de mate waarin iemand zijn/haar leven in de afgelopen maand als stressvol heeft ervaren. De 10 items...	individuele werkn...	vragenlijst	numeting	Carnegie Mellon University	gesprek	andere ENWs AHS
61	The Work Climate Questionnaire (WCQ)	Deze vragenlijst bevat items die betrekking hebben op uw ervaring met de manager die uw meest directe superviso...	individuele werkn...	vragenlijst	numeting	Center For Self-Determination Theory	gesprek	andere ENWs AHS
62	Psychologische veiligheid in teams	Vragenlijst (7 vragen) over psychologische veiligheid. Psychologische veiligheid is het gedeelde geloof van de ...	algemeen	vragenlijst	numeting	psychologischeveiligheid.net (ontwikkeld door ...	gesprek	andere ENWs AHS
63	SIMPH (short inventory to monitor psychosocial hazards)	Vragenlijst om psychosociale risico's in beeld te brengen; opvolger van VVBA (vragenlijst beleving en beoordeling ...	algemeen	vragenlijst	numeting		gesprek	andere ENWs AHS

CATEGORIE GESPREKSPARTNER								
▼ doorverwijzing		Count 5						
64	Shots of Happinez	methodiek om welzijn op de werk/loer te bevorderen, door in te zetten op erkenning, goede ...	school/team	methodiek	preventief curatief	Hallelujah	✓	gesprek doorverwijzing
65	Bewegingstest: hoeveel zit en beweeg jij?	test die zicht heeft op het beweeg en zit gedrag. Je krijgt een score en tips om minder te zitten en meer te beweeg...	individuele werk...	vragenlijst	achtergrondinformatie	Vlaams Instituut gezondleven		gesprek doorverwijzing
66	10000 stappen	Bewegen is goed voor lichaam én geest. Het biedt zoveel voordelen dat het moeilijk wordt om ze allemaal op te ...	school/team	achtergrondinformatie methodiek kader	preventief nuimeting	Vlaams Instituut gezondleven		gesprek doorverwijzing
67	GEZOND VERGADEREN	Gezond vergaderen. Dat is meer dan een stukje fruit aanbieden of even rechtstaan tijdens de pauze. Benieuw...	school/team	methodiek	preventief	Vlaams Instituut gezondleven		gesprek doorverwijzing
68	Vragenlijst loopbaancompetenties	In haar boek "Breng beweging in je loopbaan" (2005), onderscheidt Marinka Kuijpers een vijftal ...	individuele werk...	vragenlijst	nuimeting preventief	Marinka Kuijpers,, Kenniscentrum GOC		gesprek doorverwijzing

BIJLAGE G: OVERZICHT 50 WEERHOUDEN INSTRUMENTEN

Voor een gedetailleerd en leesbaar overzicht, cf. <https://airtable.com/shrXYqoOyLhpiILYM>

#	Instrument	Auteur/ontwikkelaar	Link naar tool
1	Agressiescan	ICOBA (Iedereen COmpetent in het Beheersen van Agressie)	http://agressiescanicobabe.webhosting.be/
2	Beleid rond mentaal welbevinden op het werk	Vlaams instituut gezond leven	https://www.gezondleven.be/settings/gezond-werken/mentaal-welbevinden-en-veerkracht-op-het-werk
3	Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen	Departement Onderwijs en Vorming	https://www.vlaanderen.be/publicaties/beleidsplan-ter-bevordering-van-het-welzijn-en-welbevinden-in-onderwijsinstellingen
4	BRRAND	Arteveldehogeschool	http://www.brrand.be/
5	BuddyBoard	IDEWE, ICOBA, UCLL	https://www.idewe.be/buddyboard
6	Burnout Assessment Tool (BAT)	KU Leuven, Schaufeli, W.B., De Witte, H., Desart, S.	https://burnoutassessmenttool.be/
7	COBHRA	KU Leuven	https://www.wolterskluwer.com/nl-be/expert-insights/university-of-leuven-develops-screening-tool-against-social-harassment-and-bullying-at-work
8	Digitale stress	Arteveldehogeschool	https://www.digitalestress.be/
9	E-learning om de eerste stappen op vlak van welzijn op het werk te zetten	FOD WASO, BESWIC	https://www.beswic.be/nl/tools/e-learning-om-de-eerste-stappen-op-vlak-van-welzijn-op-het-werk-te-zetten-gezondheid-veiligheid-psr-msa-e-campus-belgie
10	Eerste hulp voor meer psychosociaal welzijn in kmo's	FOD WASO	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/eerste-hulp-voor-meer-psychosociaal-welzijn-kmos?id=44023

#	Instrument	Auteur/ontwikkelaar	Link naar tool
11	EHBBO Zakboekje	Arteveldehogeschool, Hilde Clement, Cecili De Winer	https://www.arteveldehogeschool.be/sites/default/files/projectfiche/ehbbo_zakboekje_voor_medewerkers_teams_leidinggevendenden_organisaties_geconfronteerd_met_burn-out.pdf
12	En dan nu: tijd voor deconnectie	IDEWE	https://www.idewe.be/-/tijd-voor-deconnectie
13	Functioneringsgesprekstool: de hand	Roeland Broeckaert	https://onderwijskwaliteit.be/assets/files/documents/files/2017.06.02_Boeckaert_Functioneringsgesprek.pdf
14	Geluksdriehoek	Vlaams instituut gezond leven	https://geluksdriehoek.be/
15	Gezond vergaderen	Vlaams instituut Gezond Leven	https://www.gezondleven.be/projecten/gezond-vergaderen
16	Gids voor de preventie van psychosociale risico's op het werk	FOD WASO, BESWIC	https://werk.belgie.be/sites/default/files/content/publications/NL/PSR_Gids_preventie_NL_2020.pdf
17	Grenswijs	Icoba, Pimento, Sensoa, Vlaanderen	https://www.grenswijs.be/
18	Handleiding loopbaangesprek LONT	LONT	http://www.lont.org/nl/alle_tools/mijn_medewerker/loopbaansturing_sjabloon_loopbaangesprek-258.html
19	Handleiding moeilijke gesprekken	GÖ! onderwijs	https://pro.g-o.be/blog/Documents/PSR%20-%20Advies%20moeilijk%20gesprek%20-%202017%2007%2012.docx
20	Handleiding takenruilbeurs i.f.v. jobcrafting	LONT	http://www.lont.org/nl/alle_tools/mijn_team/taakcraften_met_takenruilbeurs-177.html
21	Hoe aan psychosociaal welzijn werken? Toolkit voor de opleider	FOD WASO, IDEWE	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/hoe-aan-psychosociaal-welzijn-werken-toolkit-voor-de-opleider

#	Instrument	Auteur/ontwikkelaar	Link naar tool
22	Kalm in de klas	UCLL	https://www.kalmindeklas.be/
23	Knipperlichten Psychosociale Risico's	FOD WASO, IDEWE, CESI	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/knipperlichten-psychosociale-risicos-op-het-werk-gebruikersgids-en-tools
24	My Talent Builder	Luk De Wulf	https://www.mytalentbuilder.com/
25	Online hulp apps	Arteveldehogeschool, HoWest, In4Care, Online Hulpverlening.be, SAM, Te Gek, Thomas More, UCLL	https://www.onlinehulp-apps.be/
26	Psychosociaal welzijn De ultieme handleiding IDEWE	IDEWE	https://www.idewe.be/documents/317449/341497/ID3398_Gids_psychosociaal_w_PUB_NL_v1-1_2017-11-15+%281%29.pdf/6b710b92-2dfe-fa21-9273-7a041c1951ac?t=1581096863774
27	Risicoanalyse Psychosociale Aspecten (RASPI)	IDEWE & KULeuven	https://www.idewe.be/-/risicoanalyse-psychosociale-aspecten
28	Road to Happiness	Hallelujah	https://www.hallelujah.be/nl-be/road-to-happiness
29	Scholen slim organiseren	Yves Demaertelaere en Tom Van Acker	https://www.workitects.be/publicatie/scholen-slim-organiseren
30	Sensoa Vlaggensysteem	Sensoa	https://www.sensoa.be/over-het-sensoa-vlaggensysteem
31	Sneltest werkdruk	FNV (Federatie Nederlandse Vakbeweging)	https://sneltestwerkdruk.nl/ned/
32	SOBANE-strategie - Psychosociale aspecten	FOD WASO, UCL, IDEWE, CESI, PROVIKMO, MENSURA	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/psychosociale-aspecten-reeks-sobane-strategie?id=19238

#	Instrument	Auteur/ontwikkelaar	Link naar tool
33	Stappenplan welzijnsbeleid op school	GO! onderwijs	https://pro.g-o.be/blog/Documents/PSR-%20stappenplan%20welzijnsbeleid%20-%202017%2007%2012.docx
34	Startkracht	Arteveldehogeschool	https://www.arteveldehogeschool.be/onderzoek/projecten/startkracht-toolbox
35	Team(veer)kracht	Vlaams instituut gezond leven	https://www.gezondleven.be/projecten/teamveerkracht
36	Tijd voor Agressiebeleid	ICOBA (Iedereen COmpetent in het Beheersen van Agressie)	http://tijdvooragressiebeleid.politeia.be/#sample-page
37	Tools voor loopbaanontwikkeling (LONT)	Arteveldehogeschool, Tabor, VCOK	http://www.lont.org/
38	Verbeterbord	Stichting leerKRACHT	https://stichting-leerkracht.nl/kennisbank/verbeterbord/
39	Verken jezelf	Cerm-HR, ETION, provincie Vlaams-Brabant en VDAB	https://www.verkenjezelf.be/
40	Vragenlijst loopbaancompetenties	Marinka Kuijpers, Kenniscentrum GOC	https://www.talentinontwikkeling.org/vragenlijst-loopbaancompetenties.pdf
41	Vragenlijst over Werkbaarheid	FOD WASO + KUL	https://www.beswic.be/nl/tools/de-vow-qft-meetinstrument-over-werkbaarheid-tool
42	Waardevol werk	VIVO	https://www.waardevolwerk.be/
43	Wellbe	Katholiek Onderwijs Vlaanderen	https://pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/instrumenten-en-ondersteuning/wellbe

#	Instrument	Auteur/ontwikkelaar	Link naar tool
44	Wellfie	IDEWE, Acerta, Etion, European Social Fund	https://www.wellfie.be/nl
45	Werkbaar werk	SERV (Sociaal Economische Raad Vlaanderen)	https://www.werkbaarwerk.be/werkbaarwerk/tools-en-voorbeelden
46	Werkbalans	Annick Jehaes en Karen Van den Broeck	https://www.klasse.be/180944/werkbalans-loopbaancoach/
47	Werkhervatting na afwezigheid wegens medische redenen	FOD WASO, BESWIC	https://werk.belgie.be/nl/publicaties/werkhervatting-na-afwezigheid-wegens-medische-redenen-preventie-en-re-integratie?id=47818
48	Werkmeter	Workitects	https://www.workitects.be/werkinstrument/werkmeter
49	Wijzer werkbare scholen	Arteveldehogeschool	https://www.arteveldehogeschool.be/sites/default/files/1_brochure-werkbarescholen-interactief.pdf
50	Zelfscan: Hoe voorkomt jouw school conflict en polarisering?	Johan Deklerck	https://www.klasse.be/260632/polarisering-conflict-school-voorkomen-preventie-preventiepiramide/

APPENDIX 1: VAAKST VOORKOMENDE JOB DEMANDS INGEDEELD IN CATEGORIEËN

Deze appendix geeft de vaakst voorkomende job demands weer ingedeeld in categorieën. Naast elke categorie staat telkens het totaal aantal studies en het nummer van de studies. De nummers van de studies verwijzen naar de nummers van de bijhorende studie in de bronnenlijst.

JOB DEMANDS	TOTAAL STUDIES	
WERKDRIJK	89	
Workload	62	6, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 47, 51, 55, 56, 64, 66, 73, 74, 75, 80, 85, 91, 94, 109, 117, 124, 146, 148, 149, 154, 157, 163, 164, 168, 173, 177, 179, 188, 192, 193, 204, 207, 210, 217, 228, 243, 247, 250, 255, 257, 258, 259, 260, 264, 267, 276, 278, 304, 310, 311, 315, 320, 325, 327, 328
Work - life balance	9	117, 118, 149, 157, 193, 246, 258, 313, 319
Long hours	8	57, 61, 166, 168, 170, 182, 304, 320
Work-life balance	7	38, 59, 166, 170, 173, 182, 184
Working during vacations	1	109
Work - home conflict	1	101
Irregular hours	1	319
Working overtime	1	184
GEDRAG VAN STUDENTEN	54	
Student misbehavior	27	42, 67, 82, 93, 99, 109, 160, 192, 200, 201, 207, 243, 245, 246, 247, 255, 257, 264, 272, 273, 275, 277, 278, 297, 302, 326, 339
Discipline problems students	7	43, 45, 47, 49, 60, 69, 70
Difficult student behaviour	3	162, 181, 259

Bullying by students	3	
		273, 300
Low student motivation	3	
Misbehavior students	2	49, 69, 70
		34, 66
Student behavior	2	
		254, 261
Harassment against teachers by students	1	300
Students' aggressive behavior	1	263
Lack of class discipline	1	218
Unmotivated students	1	201
Student problems	1	218
Student absenteeism	1	201
Students	1	313
ADMINISTRATIE	32	
Lack of administrative support	13	72, 124, 155, 170, 172, 179, 181, 228, 218, 260, 276, 316, 326
Administrative tasks	7	98, 107, 110, 155, 188, 193, 201
Administration	4	146, 164, 246, 338
E-mail volume	2	117, 156
Unnecessary paper work	1	109
Administrative responsibilities		

	1	114
Administrative constraints		
	1	114
Excessive paperwork		
	1	184
Administration problem		
	1	316
Unnecessary formal daily routines		
	1	156
TIJDSDRUK	29	
Time pressure	29	33, 39, 52, 59, 68, 69, 70, 73, 80, 94, 105, 117, 127, 134, 148, 156, 162, 170, 173, 178, 181, 184, 192, 217, 243, 257, 278, 333, 339
GEBREK AAN STEUN VAN COLLEGA'S	16	
Lack of collegial support	4	67, 72, 306, 339
Lack of collagial support	2	119, 231
No collegial support	2	110, 160
Loneliness	2	304, 320
Bullying by teachers	1	292
Conflicts at work	1	304
Tensions	1	310
Feeling unable to talk to a colleague when feeling stressed or down	1	312
Interpersonal conflicts	1	75
Lack of collaboration time	1	86

VERANTWOORDING	11	
Accountability	2	149, 240
Influence accountability testing	2	207, 228
State-specific accountability	2	141, 148
Market-like environment	1	175
Competitive environment	1	175
Accountability pressure	1	133
Test-based accountability	1	174
High-stakes testing	1	105
GEBREK AAN PROFESSIONELE ONTWIKKELING	9	

Lack of professional development	4	192, 218, 250, 260
Inadequate training	1	192
Lack of training	1	112
Lack of growth opportunities	1	51
Lack of explicit training	1	72
Ineffective professional development opportunities	1	211
Barriers to professional learning	1	
VERANDERINGEN IN CURRICULUM		9
Curriculum changes	2	65,73
New curriculum	2	161, 170
Changes	1	181
Student and curriculum issues	1	106
Modifications curriculum	1	105
New content	1	170
Gaps in subject knowledge	1	192
SALARIS		11

Salary	4	67, 201, 280, 338
Financial stress	4	304, 310, 319, 320
Low salary	3	109, 260, 339
EMOTIONELE TAKEN	11	
Emotional labour	3	191, 209, 231
Emotional Demands	3	40, 72, 73
Emotional job demands	3	77, 78, 80
Emotionally intens situations	1	72
Psychological job demand	1	259
GEBREK AAN NODIGE FACILITEITEN	6	
Shared spaces	1	192
Infrastructure	1	86
School infrastructure	1	116
Lack of physical resources	1	72
Sharing facilities	1	80
Inadequate school facility	1	276
KLASGROOTTE	11	
Number of students	4	34, 57, 60, 297
Classsize	3	249, 302, 326
Class size	2	109, 266
Klasgrootte	1	173
Lack of individual time for each student	1	302
GEBREK AAN STEUN VAN DE LEIDINGGEVENDE	8	
Lack of support	5	38, 76, 110, 112, 148
Unproductive principal-staff relationships		149

Lack of supervisory support	1	339
Relationship administrator	1	85
JOBONZEKERHEID	10	
Job insecurity	3	179, 230, 266
Temporary position	2	57, 204
Job changes	2	304, 310
Uncertainty	1	228
Unpredictability	1	46
Work situation	1	261
TEVEEL VERWACHTINGEN VAN ROL ALS LERAAR	7	
Teacher role	2	167, 172
Teacher's role expectations	2	57, 175
Role overload	1	183
Pressure from parents	1	339
Unrealistic professional and social expectations.	1	340
GEBREK AAN LEERMIDDELEN	7	
Lack of teaching resources	4	109, 192, 246, 326
Lack of physical resources	1	72
Shortage of physical resources	1	136
Lack of information	1	150
GEBREK AAN AUTONOMIE	9	
Lack of autonomy	3	143, 179, 278
No Job control	2	46, 51
Lack of power	1	207
Lack of job control	1	67

Lack of control at work	1	320
Powerlessness	1	211
ROL CONFLICT	8	
Role conflict	4	75, 304, 320, 339
Role stress	3	45, 130, 139
Pressure to play multiple roles	1	185
EVALUATIE VAN LERAREN	6	
Teacher evaluation	3	117, 213, 228
Sense of being scrutinized	1	207
Teacher evaluation systems	1	134
Prospect of being evaluated by others	1	46
TECHNOLOGIE	5	
Incompetence of technology	1	112
Technology	1	118
Online teaching	1	319
New media to communicate	1	157
Social media	1	59
LACK OF COMMUNICATION	5	
Lack of communication	1	172
Inadequate Communication	1	279
Limited communication	1	155
GEBREK AAN OUDERBETROKKENHEID	4	
Unsatisfactory levels of parental involvement in student learning	1	149
Lack of parent involvement	1	201
Lack of recognition by parents		326

Lack of parental cooperation

1

340

1

APPENDIX 2: VAAKST VOORKOMENDE JOB RESOURCES INGEDEELD IN CATEGORIEËN

Deze appendix geeft de vaakst voorkomende job demands weer ingedeeld in categorieën. Naast elke categorie staat telkens het totaal aantal studies en het nummer van de studies. De nummers van de studies verwijzen naar de nummers van de bijhorende studie in de bronnenlijst.

JOB RESOURCES	TOTAAL	STUDIES
STEUN VAN COLLEGA'S	68	
Collegial support	44	28, 31, 32, 33, 37, 40, 41, 48, 49, 52, 54, 55, 59, 64, 67, 69, 70, 74, 76, 78, 85, 86, 96, 119, 159, 161, 165, 167, 178, 183, 207, 210, 221, 236, 241, 242, 251, 262, 282, 283, 288, 313, 316, 329
Support	10	57, 61, 83, 94, 120, 125, 146, 176, 260, 332
Positive relationships with colleagues	4	296, 333, 334, 337
Interpersonal relation	3	114, 122, 127
Interpersonal relationships	2	328, 339
Relationships at work	1	192
Peer support	1	323
Teacher team support	1	208
Frequent, informal social contact with colleagues	1	284
Interpersonal interactions	1	85
SCHOOLKLIMAAT	54	
School climate	18	35, 47, 59, 63, 102, 107, 108, 120, 123, 126, 127, 128, 129, 139, 148, 172, 265, 271
Mindfulness	8	30, 190, 194, 206, 223, 226, 289, 309
Activities: yoga, pilates...	5	30, 124, 205, 308, 330
School culture	3	200, 240, 242
Organizational climate	2	89, 138
Meditatie	2	241, 288
Organizational commitment	2	88, 229

Value consonance	2	70, 333
Learning climate	2	40, 229
Emotional school culture	1	178
School organization	1	165
Organizational scholarship	1	106
Positive climate	1	249
Organizational characteristics of a working environment	1	225
School organisation	1	161
Group activities	1	288
Working atmosphere	1	318
Team sports	1	288
Exercise	1	328
CULTUUR VAN SAMENWERKEN	53	
Collaboration	11	83, 86, 194, 219, 242, 269, 282, 311, 314, 318, 334
Shared values	6	154, 178, 200, 201, 251, 282
Collective culture	6	29, 35, 44, 45, 69, 70
Collaborative leadership	4	143, 154, 171, 242
Participation	4	37, 39, 80, 120
Professional learning communities	2	86, 232
Participative decision making	2	101, 132
Professional learning community	2	58, 282
Shared vision	2	67, 286

Cooperative effort	2	200, 201
Team - teaching	1	193
Teamwork	1	278
Shared decision making	1	219
Teacher professional learning communities	1	219
Collaborative learning	1	284
Collective responsibility	1	269
Collaborative learning	1	203
Teaching learning circles	1	285
Cooperation	1	278
Group identity	1	331
Supportive school culture	1	288
Co-teaching	1	34
STEUN VAN LEIDINGGEVENDE	53	
Supervisory support	17	83, 142, 161, 172, 200, 201, 215, 221, 240, 262, 283, 288, 303, 310, 317, 329, 333
Supportive school leadership	17	33, 34, 36, 43, 45, 52, 53, 81, 94, 102, 105, 132, 147, 201, 311, 331, 334
Supervisor support	17	31, 32, 33, 36, 39, 40, 41, 47, 49, 53, 68, 69, 70, 74, 99, 102, 119
Administrative support	2	159, 254
PROFESSIONELE ONTWIKKELING	49	
Professional development	40	40, 57, 58, 63, 80, 83, 84, 86, 90, 116, 132, 143, 171, 172, 180, 189, 194, 196, 205, 206, 210, 214, 215, 216, 220, 227, 230, 237, 240, 242, 259, 260, 282, 285, 298, 299, 303, 309, 310, 311
Professional learning	3	256, 280, 323
Teacher training	2	79, 147

Teacher-development program	2	238, 239
Training	1	275
Professional improvement	1	314
AUTONOMIE	34	
Autonomy	19	32, 33, 36, 41, 52, 55, 68, 69, 74, 75, 124, 159, 260, 266, 278, 281, 288, 296, 325
Job control	10	36, 39, 44, 45, 47, 51, 67, 75, 79, 179
Classroom responsibility	3	124, 162, 170
Influence curriculum	1	159
Professional autonomy	1	334
RELATIE STUDENT-LERAAR	24	
Student teacher relation	7	82, 85, 90, 107, 127, 197, 309
Teacher-student relation	6	227, 290, 294, 305, 321, 322
Student-teacher relationship	5	28, 74, 161, 169, 301
Positive relationship with students	2	334, 337
Teacher student relationship	2	244, 281
Teacher-student relations	1	106
Emotionally supportive interactions with students	1	289
FYSIEKE OMGEVING	23	
Physical environment	4	33, 39, 45, 47
Contact with nature in classroom	2	113, 131
Workspace design	1	171
Thermal comfort	2	131, 271
Air quality	2	113, 271
Space flexibility		

	1	131
Plants		
	1	113
Quiet place		
	1	92
Natural ventilation		
	1	131
Acoustics		
	1	113
School environment		
	2	260, 332
Color and light		
	1	113
Temperature		
	2	113
Green environment		
	1	244
Physical activities and facilities		
	1	279
ERKENNING EN BELONING	17	
Recognition	8	33, 44, 80, 92, 132, 200, 201, 243
Appreciation	5	45, 71, 99, 288, 318
Rewards	1	39
Recognition state	1	302
Gifts	1	288
Free snacks for staff	1	288
GEDRAG VAN STUDENTEN	16	
Student motivation	6	93, 138, 148, 162, 179, 181
Student engagement	5	116, 145, 167, 174, 305
Discipline students	2	328, 333
Student growth	1	207

Positive behavior students	1	90
Classroom discipline	1	122
STEUN VAN ANDEREN	16	
Social support	10	31, 56, 59, 64, 73, 152, 171, 209, 255, 283
Relation friends & family	2	99, 148
Support family	1	261
Workplace social support	1	262
RELATIE OUDER-LERAAR	10	
Teacher-parent relationship	3	167, 333, 335
Relation to parents	2	68, 74
Support parents	2	200, 201
Parental involvement	1	135
Relation parents	1	85
Engaging parents	1	238
MENTOREN	7	
Mentors	6	57, 116, 195, 204, 221, 241
Collaborative mentor	1	236
FACILITEITEN EN MIDDELEN	7	
Equipment	2	171, 200
Access to information	2	45, 47
School facilities	1	246
Classroom conditions	1	277
Necessary materials	1	201
JOBZEKERHEID	7	
Job security	4	39, 51, 225, 281
Tenure	2	242, 267
Teacher tenure	1	228

INTERPERSOONLIJKE RELATIES	6	
Interpersonal relationship	6	115, 120, 243, 255, 286, 325
BEKWAAMHEID	6	
Competence	6	28, 177, 215, 260, 288, 296
INNOVATIE	6	
Innovation	5	47, 153, 154, 232, 325
Innovation management behaviors of school leaders	1	153
SUPERVISIE	4	
Supervision	4	155, 246, 279, 329
FEEDBACK	3	
Feedback	3	32, 39, 161
VERTROUWEN	2	
Trust	1	86
Trust each other	1	92