



## Syntheserapport

*November 2010*

Studie uitgevoerd door het Regeringscommissariaat van het Vlaamse Hoger Onderwijs  
Onderzoek en analyse door Wouter Van den Berghe (Studie- en Adviesbureau Tilkon) en Magda Kirsch (Educonsult)

# Inhoud

|  |           |
|--|-----------|
| Woord vooraf .....   | 5         |
| <b>1 Context en aanpak .....</b>   | <b>7</b>  |
| 1.1 Recente evoluties bij de hogescholen .....   | 7         |
| 1.1.1 <i>Structurele en organisatorische veranderingen in de Vlaamse hogescholen</i> .....     | 7         |
| 1.1.2 <i>Evoluties in studenten en onderwijzend personeel</i> .....                            | 7         |
| 1.2 Onderzoeksopzet .....  | 9         |
| 1.2.1 <i>Onderzoeksvragen</i> .....  | 9         |
| 1.2.2 <i>Informatie- en gegevensverzameling</i> .....  | 10        |
| 1.2.3 <i>Outputs van het onderzoek en structuur van het rapport</i> .....                      | 11        |
| <b>2 Wat leert ons de literatuur? .....</b>  | <b>12</b> |
| 2.1 Inleiding: werkdruk en stress .....  | 12        |
| 2.1.1 <i>Werklast, werkbelasting en werkdruk</i> .....   | 12        |
| 2.1.2 <i>Van werkdruk naar stress</i> .....  | 12        |
| 2.1.3 <i>Oorzaken van stress</i> .....   | 13        |
| 2.1.4 <i>Werkdruk en stress in het onderwijs t.o.v. andere sectoren</i> .....                  | 14        |
| 2.1.5 <i>Internationaal onderzoek naar werkdruk en stress in het onderwijs</i> .....           | 15        |
| 2.2 Werkdruk in Vlaanderen en het Vlaamse onderwijs .....                                      | 16        |
| 2.2.1 <i>Opzet van de SERV-studie van 2003</i> .....   | 16        |
| 2.2.2 <i>Enkele belangrijke resultaten uit de SERV-studie van 2003</i> .....                   | 17        |
| 2.2.3 <i>Ander onderzoek in Vlaanderen</i> .....   | 19        |
| 2.2.4 <i>Vergelijking Vlaamse en buitenlandse onderzoeken</i> .....                            | 19        |
| 2.3 Specifieke onderzoeksresultaten uit Nederland.....   | 20        |
| 2.3.1 <i>Opzet van het onderzoek van 2000 in de hogescholen</i> .....                          | 20        |
| 2.3.2 <i>Resultaten van het onderzoek van 2000</i> .....                                       | 21        |
| 2.3.3 <i>Het vervolgonderzoek in de hogescholen van 2005</i> .....                             | 22        |
| 2.4 Resultaten uit andere landen .....   | 23        |
| 2.4.1 <i>Enkele baanbrekende studies in de Verenigde Staten</i> .....                          | 23        |
| 2.4.2 <i>Studies en resultaten in het Verenigd Koninkrijk</i> .....                            | 23        |
| 2.4.3 <i>De evolutie van de werklast en werkdruk in het Verenigd Koninkrijk</i> .....          | 25        |
| <b>3 Recente maatregelen en initiatieven van de hogescholen .....</b>                          | <b>27</b> |
| 3.1 Inleiding.....   | 27        |
| 3.1.1 <i>Gegevensverzameling</i> .....   | 27        |
| 3.1.2 <i>Gegevensverwerking</i> .....  | 28        |
| 3.2 Enkele algemene kwantitatieve resultaten .....   | 28        |
| 3.2.1 <i>Frequentie van de genomen maatregelen en initiatieven</i> .....                       | 28        |
| 3.2.2 <i>Relaties tussen de maatregelen</i> .....  | 30        |
| 3.2.3 <i>Score werkdrukbeleid</i> .....  | 31        |
| 3.3 Kwalitatieve analyse .....   | 31        |
| 3.3.1 <i>Inleiding</i> .....   | 31        |
| 3.3.2 <i>Werkdrukbeleid van de hogescholen</i> .....   | 32        |
| 3.3.3 <i>Bevragingen van lectoren en analyse van de factoren die werkdruk beïnvloeden</i> .... | 32        |
| 3.3.4 <i>Taakallocatie en middelenverdeling</i> .....  | 32        |

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| 3.3.5    | <i>Organisatie van de opleidingen en het academiejaar</i> .....  | 33        |
| 3.3.6    | <i>Andere maatregelen om werkdruk te verminderen</i> .....   | 34        |
| 3.3.7    | <i>Andere maatregelen</i> .....  | 35        |
| 3.3.8    | <i>Reflecties van hogescholen en reacties van het HOC</i> .....  | 35        |
| 3.4      | <i>Samenvattend</i> .....  | 36        |
| <b>4</b> | <b>De werkdrukbeleving bij de lectoren</b> .....   | <b>37</b> |
| 4.1      | <i>Inleiding</i> .....   | 37        |
| 4.1.1    | <i>Achtergrondinformatie over de hogeschoolpopulatie</i> .....   | 37        |
| 4.1.2    | <i>De steekproef</i> .....   | 37        |
| 4.1.3    | <i>Student/lector ratio in de opleidingen van de steekproef</i> .....                                    | 38        |
| 4.1.4    | <i>De vragenlijst</i> .....  | 38        |
| 4.1.5    | <i>Respons op de bevraging</i> .....   | 39        |
| 4.2      | <i>De kernresultaten van het onderzoek</i> .....   | 40        |
| 4.2.1    | <i>Tijdsbesteding in een gemiddelde werkweek</i> .....   | 40        |
| 4.2.2    | <i>Evolutie van de tijdsbesteding van lectoren sinds 2003</i> .....                                      | 40        |
| 4.2.3    | <i>Werkdrukbeleving door de lectoren</i> .....   | 42        |
| 4.2.4    | <i>Factoren die werkdruk veroorzaken</i> .....   | 43        |
| 4.2.5    | <i>Evolutie van de werkdrukbeleving</i> .....  | 45        |
| 4.2.6    | <i>Ervaring van de lectoren met het werkdrukbeleid van de hogeschool</i> .....                           | 46        |
| 4.2.7    | <i>Welbevinden, motivatie en tevredenheid</i> .....  | 49        |
| 4.2.8    | <i>Werkdrukveroorzakende factoren die het welbevinden en de tevredenheid ongunstig beïnvloeden</i> ..... | 50        |
| 4.3      | <i>De invloed van leeftijd en geslacht</i> .....   | 51        |
| 4.3.1    | <i>Tijdsbesteding en werkdruk</i> .....  | 51        |
| 4.3.2    | <i>De twaalf meest werkdrukveroorzakende factoren</i> .....  | 51        |
| 4.3.3    | <i>Ervaring van het werkdrukbeleid</i> .....   | 53        |
| 4.3.4    | <i>Welbevinden, motivatie en tevredenheid</i> .....  | 53        |
| 4.4      | <i>De relatie van de kernresultaten met enkele andere variabelen</i> .....                               | 54        |
| 4.4.1    | <i>Functie en positie</i> .....  | 54        |
| 4.4.2    | <i>Effect van de gezinssituatie en een bijkomende job</i> .....  | 56        |
| 4.4.3    | <i>Verband tussen de appreciatie van het werkdrukbeleid en andere factoren</i> .....                     | 56        |
| 4.4.4    | <i>Onderlinge beïnvloeding van verschillende factoren</i> .....  | 57        |
| 4.5      | <i>Aggregatie van de gegevens naar opleidingseenheden en opleidingen</i> .....                           | 58        |
| 4.5.1    | <i>Variatie van de tijdsbesteding en werkdruk tussen de opleidingseenheden</i> .....                     | 58        |
| 4.5.2    | <i>Voorspellende waarde van bepaalde variabelen</i> .....  | 59        |
| 4.5.3    | <i>Inbrengen van de opleidingen (regressiemodellen, wegvallen van vrouw en zo)</i> .....                 | 60        |
| 4.5.4    | <i>Samenvatting van de verschillen tussen opleidingen</i> .....  | 60        |
| 4.6      | <i>Vergelijkingen met andere onderzoeken</i> .....   | 61        |
| 4.6.1    | <i>Vergelijking van de werkdruk van lectoren met de Vlaamse actieve bevolking</i> .....                  | 61        |
| 4.6.2    | <i>Vergelijking van de werkdrukbeleving in Vlaamse en Nederlandse hogescholen</i> .....                  | 62        |
| 4.6.3    | <i>Ervaring werkdrukbeleid in vergelijking met Nederland</i> .....                                       | 63        |
| 4.6.4    | <i>Vergelijking van het werkwelbevinden van lectoren met andere SERV-onderzoeken</i> .....               | 63        |
| <b>5</b> | <b>Feedback uit de focusgroepen</b> .....  | <b>65</b> |
| 5.1      | <i>Inleiding</i> .....   | 65        |
| 5.2      | <i>Reacties op enkele markante bevindingen uit het onderzoek</i> .....                                   | 65        |
| 5.2.1    | <i>De toename in de werkdrukervaring bij een gelijk blijvend aantal uren</i> .....                       | 65        |

|                 |  |           |
|-----------------|--|-----------|
| 5.2.2           | <i>De grote tevredenheid en motivatie, ondanks de hoge werkdruk</i> .....          | 67        |
| 5.2.3           | <i>De hogere werkdruk bij vrouwen dan bij mannen</i> .....                         | 68        |
| 5.2.4           | <i>De verminderde motivatie en tevredenheid bij ouderen en vastbenoemden</i> ..... | 69        |
| 5.3             | De factoren die werkdruk bepalen .....   | 70        |
| 5.3.1           | <i>Bespreking van de belangrijkste werkdrukbepalende factoren</i> .....            | 70        |
| 5.3.2           | <i>Andere factoren die de werkdruk verhogen</i> .....                              | 71        |
| 5.3.3           | <i>Mogelijke maatregelen om de werkdruk te beheersen / verminderen</i> .....       | 72        |
| <b>6</b>        | <b>Samenvatting en conclusies</b> .....  | <b>74</b> |
| 6.1             | Samenvatting .....   | 74        |
| 6.1.1           | <i>Context voor het onderzoek</i> .....  | 74        |
| 6.1.2           | <i>Werkdrukbeleid in hogescholen</i> .....   | 75        |
| 6.1.3           | <i>Werkbelasting van lectoren</i> .....  | 75        |
| 6.1.4           | <i>Werkdruk van lectoren</i> .....   | 75        |
| 6.1.5           | <i>Welbevinden van lectoren</i> .....  | 76        |
| 6.2             | Conclusies en punten ter overweging .....  | 77        |
| 6.2.1           | <i>De beperkte beleidsruimte voor verandering</i> .....                            | 77        |
| 6.2.2           | <i>Punten ter overweging voor de overheid</i> .....                                | 77        |
| 6.2.3           | <i>Punten ter overweging voor de hogescholen</i> .....                             | 78        |
| <b>Bijlagen</b> | .....  | <b>80</b> |
|                 | Bijlage 1. Personen betrokken bij het onderzoek .....                              | 80        |
|                 | Bijlage 2. Deelnemers aan de focusgroepen .....                                    | 81        |
|                 | Bijlage 3. Literatuurlijst.....  | 82        |
|                 | Bijlage 4. Terminologie en verklaring van enkele begrippen .....                   | 87        |
|                 | Bijlage 5. Bijkomende gegevens over respons en respondentenprofiel.....            | 89        |
|                 | <i>Respons op niveau van de hogescholen</i> .....                                  | 89        |
|                 | <i>Persoonlijke en professionele kenmerken van de steekproefpopulatie</i> .....    | 89        |
|                 | <i>Contacten van lectoren met studenten, collega's en externen</i> .....           | 90        |
|                 | <i>Enkele belangrijke verschillen tussen opleidingen</i> .....                     | 90        |

## Woord vooraf

In 2003 voerde de SERV een omvangrijk onderzoek uit over de werklust en werkdruk in de Vlaamse hogescholen. Voor het onderwijzend personeel waren de belangrijkste conclusies<sup>1</sup>:

*"Docenten en lectoren zijn in het algemeen 'meer dan gemiddeld' psychisch vermoeid. Belangrijke oorzaken hiervoor zijn de hoge taakbelasting en de druk die de stroom aan veranderingen en vernieuwingen in het hoger onderwijs met zich meebrengen. De steeds toenemende verwachtingen die aan de hogescholen en hun personeel worden gesteld zijn (te) hoog. Het probleem is dan ook duidelijk sectoraal. Toch zijn er ook behoorlijk grote verschillen vast te stellen tussen de departementen. Het beleid op dat niveau kan een verschil maken, maar niet hét verschil. Departementen waar de taakbelasting redelijk is, men veranderingen en vernieuwingen gefaseerd invoert en men de taken planmatig en evenwichtig verdeelt, hebben duidelijk minder psychisch vermoeide personeelsleden. Maar vergeleken met de Vlaamse beroepsbevolking, liggen de cijfers ook hier nog een stuk hoger. Als docent je brood verdienen in een hogeschool is erg vermoeiend. Dit betekent echter niet dat heel wat docenten kampen met motivatieproblemen. Integendeel, men doet – over het algemeen – zijn job zeer graag. Het is vermoeiend, maar duidelijk ook heel erg boeiend."*

In vergelijking met de gemiddelde Vlaamse beroepsbevolking bleken de docenten en lectoren van de hogescholen slechter te scoren op gebied van psychische vermoeidheid maar beter op gebied van welbevinden.

Als gevolg van de publicatie van dit rapport stelde de Vlaamse overheid dat een evenwichtiger onderwijsaanbod een instrument kan zijn voor een doelmatiger inzet van de fysieke en personele middelen. Mede als gevolg van dit alles engageerden hogescholen zich om maatregelen te nemen om de werklust voor het onderwijzend personeel beheersbaar te verminderen. Dit werd ook als punt van gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van overheid, instellingen en vakbonden opgenomen in de cao II – hoger onderwijs.

We citeren:

*"De overheid neemt de problemen van tewerkstelling en werkdruk ter harte. Een belangrijke doelstelling in het voorstel van nieuwe financieringregeling voor het hoger onderwijs is een evenwichtiger onderwijsaanbod. Dit gebeurt door de organisatie van gezamenlijke opleidingen en door het afbouwen van de organisatie van bepaalde opleidingen. Beide operaties hebben, zij het in verschillende mate, gevolgen voor de inzet van personeelsleden. In het algemeen leidt een evenwichtiger ordening van het onderwijsaanbod tot een doelmatiger inzet van de fysieke en personele middelen. De ontwikkeling van steeds nieuwe studieprogramma's, vaak om concurrentiële redenen, heeft een belangrijke druk op het personeel gelegd. Een evenwichtiger aanbod leidt tot zwaartepuntvorming, taakverdeling en vorming van voldoende kritische massa. Dit heeft dan weer een positieve invloed op de arbeidsorganisatie. Een evenwichtiger aanbod moet bij een gelijkblijvend personeelsvolume ook leiden tot een betere aanwending van de arbeidstijd en een kwalitatieve verbetering van de arbeidsomstandigheden. [...]*

*Het gaat hier om een gezamenlijke verantwoordelijkheid van de drie partners van dit akkoord. Zij zullen dit ook samen opnemen in het kader van de evaluatie van dit akkoord, voorzien in de schoot van het VOC. De overheid zal de regeringscommissarissen opdragen erop toe te zien dat de maatregelen die de instellingen nemen voor een evenwichtiger onderwijsaanbod gericht zijn op een reductie en beheersing van de werkdruk."*

---

<sup>1</sup> Hadewych Bamps, 2004, Informatiedossier. Werkdruk en stress in Vlaamse hogescholen. SERV, Brussel

De overheid heeft dus via deze cao aan het regeringscommissariaat gevraagd erop toe te zien dat de maatregelen die de instellingen nemen voor een evenwichtiger onderwijsaanbod gericht zijn op een reductie en beheersing van de werkdruk. Dit vormt de aanleiding voor het onderzoek waarover dit rapport rapporteert. Het betreft in essentie een meta-evaluatie van de maatregelen en de wijze waarop de hogescholen met het fenomeen werkdruk zijn omgegaan, aangevuld met een inschatting van het effect van deze maatregelen en de evolutie van de werkdruk zelf.

Gelet op de aan de gang zijnde academiserings- en integratieprocessen voor de masteropleidingen aan de hogescholen, leek het voor het regeringscommissariaat niet opportuun om deze mede te betrekken in het onderzoek. Dit zal gebeuren in een later stadium en op dezelfde wijze als bij de universitaire masteropleidingen. Het onderzoek beperkt zich dus tot de maatregelen gericht naar het onderwijzend personeel (lectoren, praktijklectoren, hoofdlectoren en hoofdpraktijklectoren – verder gemakshalve 'lectoren' genoemd) in de professionele bacheloropleidingen in de 22 Vlaamse hogescholen.

Het onderzoek kreeg de werktitel "WERC" mee (afkorting van "Werkdrukonderzoek door het RegeringsCommissariaat"). Het WERC-onderzoek werd opgestart in februari 2010 en werd afgerond in oktober 2010. De leiding van het onderzoek lag bij ondergetekende in zijn functie van voorzitter van het college van regeringscommissarissen van de Vlaamse hogescholen en universiteiten, met logistieke ondersteuning door Dirk De Vogelaere, secretaris van het college. Het college van regeringscommissarissen fungeerde als stuurgroep van het project. De regeringscommissarissen werden in dit onderzoek bijgestaan door Wouter Van den Berghe (Studie- en Adviesbureau Tilkon) en Magda Kirsch (Educonsult). Er werd ook een beroep gedaan op een aantal experts uit hogescholen, universiteiten en de SERV (lijst in bijlage), met de bedoeling om een zo helder en open mogelijk uitgangspunt te hebben bij het onderzoek en om te vermijden dat belangrijke factoren uit het oog zouden worden verloren. In de eerste maanden van het project vonden er ook gesprekken plaats met VLHORA, de vakbonden en het kabinet van de Minister van Onderwijs en Vorming.

Vooraleer het onderzoek af te ronden en dit rapport te bespreken vonden zes focusgesprekken plaats met vertegenwoordigers van de hogescholen (lijst van deelnemers in bijlage). Daarin werden de belangrijkste resultaten en mogelijke pistes voor de toekomst besproken.

Het regeringscommissariaat wenst uitdrukkelijk allen te bedanken die aan dit onderzoek hebben meegewerkt, in het bijzonder de hogescholen en de lectoren die de noodzakelijke gegevens hebben verstrekt. Ook de inbreng van de experts en het kwaliteitsvolle werk van de onderzoekers wordt bijzonder geapprecieerd.

Paul Cottenie

Voorzitter college van commissarissen

# 1 Context en aanpak

## 1.1 Recente evoluties bij de hogescholen

### 1.1.1 Structurele en organisatorische veranderingen in de Vlaamse hogescholen

Het Vlaamse hogeschoollandschap is het voorbije decennium nog blijven evolueren, zij het niet meer aan het tempo van de jaren 90. Sinds het SERV-onderzoek in 2003 veranderden enkele hogescholen van naam. Er waren een aantal fusies tussen hogescholen; nog enkele andere herschikkingen zijn op til. In de hogescholen kwamen er de voorbije jaren nauwelijks nieuwe opleidingen bij maar er werden er ook slechts een beperkt aantal opgeheven. In een aantal hogescholen werd de departementale structuur aangepast of werden er andere interne reorganisaties doorgevoerd.

Personeelsleden – ook directieleden en middenkaders – kwamen en gingen, al is het verloop in de hogescholen beperkt: uit de gevoerde enquête is gebleken dat 72% van de respondenten al meer dan vijf jaar verbonden was aan dezelfde opleiding van dezelfde hogeschool.

De grootste veranderingen binnen de hogescholen hebben te maken met twee belangrijke ontwikkelingen: het uitrollen van de bama-structuur en het flexibiliseringsdecreet.

De implementatie van de bama-structuur heeft in de eerste plaats gevolgen gehad voor de masteropleidingen aan de hogescholen, die geconfronteerd werden met een academiseringsproces en de geplande overheveling naar de universiteiten. Dit stelt deze opleidingen voor grote uitdagingen op inhoudelijk en organisatorisch gebied, temeer daar ze niet over de middelen beschikken die masteropleidingen aan universiteiten genieten. Maar ook de professionele bacheloropleidingen (waar het WERC-onderzoek in de eerste plaats betrekking op heeft) hebben zich moeten aanpassen, met meer nadruk op competentieontwikkeling en professionele relevantie. In de meeste opleidingen heeft dit de voorbije jaren geleid tot een grondige hervorming van het curriculum. Tegelijkertijd is er ook druk gekomen om meer aan dienstverlening te doen bij de professionele bacheloropleidingen.

Het flexibiliseringsdecreet heeft gevolgen voor alle opleidingen in het hoger onderwijs. Steeds minder studenten volgen nog een standaard-programma. Dit heeft heel wat organisatorische implicaties voor de hogescholen. Klasgroepen zijn steeds minder homogeen en de logica om iemand via een bepaald traject professioneel te vormen komt onder druk.

Daarnaast voelen alle hogescholen ook de gevolgen van de toenemende 'verantwoordingsplicht', formalisering en juridisering. Dit is niet enkel zichtbaar via de volledig op kruissnelheid gekomen systemen van kwaliteitsbewaking (met de ECTS-fiches, zelfevaluatierapporten, visitatiecommissies, ...) maar ook in bijvoorbeeld de beroepsprocedures door studenten, de stagecontracten met het werkveld, de externe communicatie, ...

### 1.1.2 Evoluties in studenten en onderwijzend personeel

Sinds de jaren '90 is het hogescholenonderwijs in Vlaanderen aan een grote opmars bezig en heeft het aan status, kwaliteit en impact gewonnen. Het aantal studenten (en meer nog het aantal eerstejaars) overtreft dat van de universiteiten. Het is dankzij de hogescholen dat tegenwoordig twee derden van de scholieren in het secundair onderwijs de stap zet naar het hoger onderwijs, een cijfer dat bijna nergens ter wereld geëvenaard wordt. Daarvan haalt zowat de helft uiteindelijk een diploma hoger onderwijs.

De volgende tabellen bevatten enkele gegevens over de evoluties van de studenten- en personeelsaantallen in de professionele bacheloropleidingen aan de hogescholen gedurende de laatste jaren.

**Tabel 1 – Evolutie van het aantal studenten aan de hogescholen tussen 2003 en 2009**

|  | 2003      | 2006    | 2009    | Evolutie 2003-2009 |
|--|-----------|---------|---------|--------------------|
| Aantal studenten (inschrijvingen)                | 100,311   | 102,477 | 116,258 | +16%               |
| Aantal studenten (VTE)                           | (100,311) | 101,172 | 112,345 | +12%               |
| Aantal studenten prof. Bachelor (inschrijvingen) | 74,621    | 78,526  | 89,641  | +20%               |
| Aantal studenten prof. Bachelor (VTE)            | (74,621)  | 77,963  | 88,045  | +18%               |

**Tabel 2 – Evolutie van het personeelsbestand aan de hogescholen tussen 2003 en 2009**

|                                  | 2003  | 2006   | 2009   | Evolutie 2003-2009 |
|----------------------------------|-------|--------|--------|--------------------|
| Totaal aantal personeelsleden    | 9,866 | 10,596 | 11,590 | +17%               |
| Aantal Onderwijzend Personeel    | 6,807 | 7,059  | 7,436  | +9%                |
| Aantal Lectoren                  | 4,713 | 4,930  | 5,204  | +10%               |
| Aantal ATP                       | 1,359 | 1,560  | 1,992  | +47%               |
| Aantal Personeel buiten formatie | 1,700 | 1,978  | 2,162  | +27%               |

De personeelsgegevens zijn afkomstig van het regeringscommissariaat en geven de situatie weer op het einde van het jaar; de studentengegevens zijn afkomstig van het Ministerie van Onderwijs en Vorming en slaan op het einde van de academiejaren 2003-04, 2006-07 en 2009-10.

Zoals men kan zien is het aantal studenten in de professionele bacheloropleidingen op zes jaar tijd met zo'n 20% gestegen, terwijl het aantal lectoren in dezelfde periode slechts met 10% steeg (er was wel een grotere stijging bij andere personeelsgroepen). Daardoor is in de beschouwde periode de student/lector verhouding gestegen van 15,8 naar 16,9. Gemiddeld zijn er dus 17 studenten per lector. In de praktijk varieert dit per opleiding tussen 10 en 25.

Deze evoluties gingen, zoals hoger aangegeven, gepaard met heel wat hervormingen voor de meeste lectoren: curriculumhervormingen naar meer competentiegericht onderwijs, flexibilisering van het programma, meer dienstverlening aan derden, visitaties, interne reorganisaties, ... Bovendien menen heel wat lectoren dat het niveau van de instromende studenten afneemt, dat de heterogeniteit van de klasgroepen nog toeneemt en dat een groeiend aantal studenten zich te veel als shoppende consument gedraagt.



## 1.2 Onderzoeksopzet

### 1.2.1 Onderzoeksvragen

Het onderzoek naar de werkdruk kreeg de werktitel "WERC" mee (afkorting van "Werkdrukonderzoek door het RegeringsCommissariaat"). Met het WERC-onderzoek wenste het regeringscommissariaat vijf onderzoeksvragen te beantwoorden:

(1) Welke maatregelen hebben de hogescholen genomen om de werkdruk te beheersen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden vroeg het regeringscommissariaat begin april 2010 aan alle Vlaamse hogescholen om de maatregelen en initiatieven op te lijsten die zij sinds 2005 hebben genomen (of op korte termijn gepland hadden), zowel hogeschoolbreed als op niveau van opleidingen en departementen.

Omwille van de exploitbaarheid van de gegevens kregen de hogescholen een gestandaardiseerd formulier dat ze verder moesten aanvullen. Daarin stonden o.a. mogelijke maatregelen en initiatieven opgesomd. Ook werd van de hogescholen verwacht dat de lijst met maatregelen en initiatieven zou worden besproken in het HOC (Hogeschoolonderhandelingscomité) alvorens deze over te maken aan het regeringscommissariaat.

(2) Wat is het effect geweest van deze maatregelen op de lectoren?

Om op deze vraag te antwoorden werden een aantal vragen gesteld in een grootschalige enquête bij een steekproef van lectoren. Alle lectoren in 11 bacheloropleidingen werden aangeschreven (de aangeschreven groep omvatte meer dan de helft van de Vlaamse lectoren). Een deel van de vragen over het effect van de maatregelen was identiek aan deze die in een vergelijkbaar Nederlands onderzoek aan hogescholen waren gesteld.

De enquête werd verstuurd op 25 maart 2010 en na een herinneringsmail op 12 april 2010 afgesloten op 13 mei 2010.

(3) Wat is de actuele werkbelasting en werkdruk bij de lectoren?

Om een beeld te genereren van de werkbelasting en werkdruk werden, conform met vergelijkbare onderzoeken in binnen- en buitenland, de lectoren rechtstreeks bevraagd via de reeds vermelde enquête bij de lectoren. Hierbij werden precies dezelfde vragen gesteld naar tijdsbesteding en werkdruk als bij het SERV-onderzoek in 2003. Voor de notie 'werkdruk' zijn dat trouwens dezelfde vragen als in de werkbaarheidsbarometer van de SERV en in talrijke onderzoeken in Nederland (meer dan 300.000 respondenten tot nu toe).

In dezelfde logica werd ook een gevalideerde vragenbatterij opgenomen over welbevinden op het werk.

(4) Hoe is de werkdruk de voorbije jaren geëvolueerd?

De evolutie van de werkdruk werd geanalyseerd op twee manieren. Enerzijds door aan de lectoren (die al minstens 5 jaar lector waren) te vragen in welke mate de werkhoeveelheid, het werktempo, de stresserende situaties, ... de laatste vijf jaar waren toegenomen of afgenomen.

Anderzijds werd in de enquête aan alle respondenten gevraagd om een inschatting te maken van hun tijdsbesteding en de werkdruk zoals ze die nu ervaren. Dit gebeurde op identiek dezelfde wijze als bij het SERV-onderzoek in 2003. Vervolgens werden de resultaten van de twee onderzoeken met elkaar vergeleken.

(5) Welke factoren beïnvloeden de werkdruk?

Uit de literatuur is bekend dat tientallen factoren een invloed kunnen hebben op de werkdruk. Om deze mogelijke factoren te bepalen werd een synthese gemaakt van relevante studies en rapporten, werden experts bevestigd en werden recente visitatierapporten nagelezen. Informatie over de meeste van deze gegevens werd opgevraagd via de enquête bij de lectoren. Andere gegevens werden rechtstreeks van de hogescholen bekomen of afgeleid uit onderwijsstatistieken. In de enquête werden de lectoren rechtstreeks bevestigd of een aantal factoren bij hen de werkdruk (negatief) beïnvloedden.

In de analyse van de enquêtegegevens werd ook nagegaan welke andere variabelen (zoals leeftijd, geslacht, opleiding, ...) van invloed waren op de ervaring van de werkdruk.

Ten slotte werden de oorzaken van de werkdruk ook besproken in een aantal focusgroepen die werden georganiseerd in september en oktober 2010.

### **1.2.2 Informatie- en gegevensverzameling**

De informatie in dit rapport is dus afkomstig uit verschillende bronnen:

- Informatie van de 22 Vlaamse hogescholen:
  - statistische gegevens over het aantal lectoren (personen en VTE) en studenten (VTE) voor de 11 opleidingen van de steekproef
  - een overzicht van en toelichting bij maatregelen en initiatieven m.b.t. werkdrukbeheersing bij het OP
  - interne studies en analyses m.b.t. werkdruk en gerelateerde onderwerpen (van enkele hogescholen)
  - feedback over de voorlopige resultaten, conclusies en aanbevelingen (via focusgroepen).
- Informatie van een steekproef van meer dan 2000 lectoren verbonden aan 11 opleidingen
  - appreciatie van het werkdrukbeleid van de hogeschool
  - inschatting van de tijdsbesteding in een gemiddelde werkweek
  - ervaring van werkdruk en welbevinden
  - mening over factoren die werkdruk beïnvloeden
  - diverse profielkenmerken (geslacht, leeftijd, anciënniteit, gezinssituatie, ...)
- Informatie van het Ministerie van Onderwijs en Vorming
  - onderwijsstatistieken over de evoluties van het aantal studenten, de personeelsleden en de toegekende middelen in de Vlaamse hogescholen.
- Informatie van de SERV (Sociaal-Economische Raad voor Vlaanderen)
  - gegevens uit het SERV-onderzoek in de hogescholen van 2003
  - bijkomende analyses in 2010 op basis van de gegevens uit 2003 om een zo correct mogelijke vergelijking met de WERC-enquête mogelijk te maken
- Informatie uit de literatuur
  - studies en rapporten met betrekking tot werkdruk in het (hoger) onderwijs, zowel resultaten als verklarende factoren.

Een aantal experts uit de hogescholen, universiteiten en de SERV formuleerden eveneens suggesties naar aspecten die dienden mee opgenomen te worden in het onderzoek.

### **1.2.3 Outputs van het onderzoek en structuur van het rapport**

Dit syntheserapport vat de bevindingen van het WERC-onderzoek samen. Het bouwt verder op drie deelrapporten:

1. een synthese van resultaten uit studies en rapporten m.b.t. werkdruk in het hoger onderwijs (desk research)
2. een oplijsting en bespreking van de initiatieven en maatregelen die hogescholen hebben genomen m.b.t. de werkdruk van het onderwijzend personeel (verwerking van de informatie aangeleverd door de hogescholen)
3. een onderzoeksrapport met een gedetailleerde analyse van resultaten van de enquête bij de lectoren ( met inbegrip van een vergelijking met resultaten uit andere onderzoeken).

De belangrijkste bevindingen uit deze deelrapporten werden samengevat in de volgende hoofdstukken van dit rapport.

Concreet ziet de structuur van dit rapport er als volgt uit:

- Hoofdstuk 2 bevat een synthese van het literatuuronderzoek m.b.t. werkdruk in het (hoger) onderwijs.
- In het derde hoofdstuk bespreken we de maatregelen en initiatieven die Vlaamse hogescholen de laatste jaren hebben genomen.
- Hoofdstuk 4 bevat informatie over de werkdrukbeleving en de evolutie van de werkdruk bij de lectoren. Ook welbevinden en tevredenheid komen aan bod.
- In Hoofdstuk 5 brengen we een synthese van de feedback uit de focusgroepen.
- In het afsluitend hoofdstuk vatten we de resultaten samen en geven we nog een aantal punten ter overweging mee.

## 2 Wat leert ons de literatuur?<sup>2</sup>

### 2.1 Inleiding: werkdruk en stress

#### 2.1.1 Werklast, werkbelasting en werkdruk

Tijdsbesteding, taakbelasting, werkdruk, werklast, werkbelasting, werkhoeveelheid, werktempo, werkstress, ...: het zijn allemaal termen die met elkaar verband houden maar toch iets anders uitdrukken. Het probleem is evenwel dat veel van deze termen in de praktijk door elkaar gebruikt worden. Daarom ondernemen we eerst een poging tot begripsverduidelijking.

**Werklast** of **werkbelasting** worden meestal als neutrale termen beschouwd (min of meer gelijkaardig aan de Engelse term 'workload'). Deze termen verwijzen naar al het werk dat een medewerker moet uitvoeren: de hoeveelheid, de moeilijkheidsgraad, de kwaliteitseisen, het tempo, ... Met andere woorden, meer werk, hogere moeilijkheidsgraad, hogere kwaliteitseisen, sneller tempo, ... worden geassocieerd met een hogere werklast. In het werk van Meyer (1998) "Faculty workload studies: Perspectives, Needs and Future Directions" wordt werklast (workload) gedefinieerd als professionele activiteiten of de tijd besteed aan professionele taken die ook afgewerkt zijn.

Men spreekt van (te hoge) **werkdruk** wanneer werknemers het gevoel hebben dat ze stelselmatig niet of met veel moeite kunnen voldoen aan de eisen die aan het werk worden gesteld. Dit kan zijn omwille van een te hoog werktempo, de grote hoeveelheid werk, hoge kwaliteitseisen, zeer ingewikkelde taken of veel verantwoordelijkheden. Reeds in 1992 gaf Paul Ulenberg de volgende definitie aan werkdruk: "*Werkdruk is de toestand die ontstaat wanneer een of meer medewerkers gedurende een langere periode de taak niet binnen de gestelde tijd of gestelde normen kunnen uitvoeren*".<sup>3</sup> R. Nelemans<sup>4</sup> definieert werkdruk als volgt: "*Van (negatieve, te hoge) werkdruk is sprake als werknemers (bij een gegeven bezetting) structureel niet kunnen voldoen aan de kwantitatieve of kwalitatieve normen en niets kunnen of mogen veranderen aan de problemen of storingen die daar achter zitten, aan de normen die gesteld worden of aan de bezetting*".

Verbaan en van Helvoort (2000) stellen dat werkdruk niet altijd negatief hoeft te zijn. Men spreekt daarom ook wel van enerzijds een positief gerichte "spannende werkdruk" en anderzijds van een negatief gerichte "belastende werkdruk" of, zoals in de Nederlandse CAO 1999-2000 voor het hoger beroepsonderwijs genoemd, "overmatige werkdruk". Overmatige werkdruk ontstaat pas als er sprake is van een onevenwicht tussen enerzijds de taak en de voorwaarden waaronder die taak moeten worden uitgevoerd, en anderzijds de persoon. De regelmogelijkheden die de taak biedt en door de persoon ook kunnen worden benut, zijn daarbij van groot belang.

#### 2.1.2 Van werkdruk naar stress

In de SERV-studie van 2004 (Bamps, 2004) over het personeel in het hoger onderwijs wordt verwezen naar de VBBA<sup>5</sup>-schaal 'werkdruk' die werkdruk beschouwt als een combinatie van werktempo en -hoeveelheid. Uit deze studie bleek dat ongeveer 33% van de variantie in psychische vermoeidheid

<sup>2</sup> Dit hoofdstuk is gebaseerd op delen van het deelrapport "Werkdruk in het hoger onderwijs. Synthese van een literatuurstudie in het kader van het WERC-project", opgemaakt door Magda Kirsch en Wouter Van den Berghe voor het regeringscommissariaat.

<sup>3</sup> Paul Ulenbelt, FNV, 1992. Zie <http://www.arbobondgenoten.nl/arbothem/werkdruk/definitie.htm>

<sup>4</sup> R. Nelemans, TNO Arbeid- 2000. Zie <http://www.arbobondgenoten.nl/arbothem/werkdruk/definitie.htm>

<sup>5</sup> VBBA = Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid. De VBBA werd in 1994 ontwikkeld door Marc van Veldhoven en Theo Meijman als algemeen toepasbaar meetinstrument om werkdruk, werkstress en werkbeleving te meten.

(een stressdimensie) kon worden verklaard door werkdruk (op die wijze gedefinieerd). Ook de Nederlandse Arboret<sup>6</sup> ziet werkdruk als een van de elementen die leiden tot psychosociale arbeidsbelasting. In de wettekst staat: *'de factoren seksuele intimidatie, agressie en geweld, pesten en werkdruk in de arbeidssituatie die stress teweegbrengen'*<sup>7</sup>. In hun onderzoek naar de beleefde werkdruk in de hogescholen stellen Verbaan en van Helmont (2000): *"Het gaat bij een oriëntatie op werkdruk dus om de mate waarin het werk zo belastend is dat dit leidt tot een bepaald klachtenpatroon. We spreken in dat geval van belastende of overmatige werkdruk wat ook wel werkstress wordt genoemd."*

**Stress** wordt door van Veldhoven(2002) gedefinieerd als *"Een algemeen syndroom met lichamelijke, motivationele, emotionele en gedragsmatige aspecten dat een reactie is op (psychische) overbelasting"*. In de eerste studie over stress bij leraren van Kyriacou en Sutcliffe (1977) werd stress bij leraren gedefinieerd als *"de ervaring bij de leraar van onaangename negatieve emoties zoals boosheid, spanning, frustratie of depressie, die voortkomen uit sommige aspecten van het werk als leraar"* (p. 28). Kyriacou stelde in zijn later werk (1998) dat deze definitie werd gehandhaafd en ook dat ze de basis vormde van onderzoek naar stress bij leraren dat stress ziet als een emotionele ervaring : de leraar ziet het klimaat waarin hij moet lesgeven als een gevaar voor zijn welbevinden.

In de SERV-studie (Bamps, 2004) worden twee dimensies van stress onderscheiden: **'psychische vermoeidheid'** of **'herstelbehoefte'** die aanduidt in welke mate iemand vermoeid is, spanningsklachten heeft en 'uitgeput' of 'op' is en daarnaast de dimensie **'welbevinden'** of de mate waarin men plezier vindt in zijn werk.

### 2.1.3 Oorzaken van stress

**Stressoren** zijn stressveroorzakers. Werkdruk is een belangrijke mogelijke stressor. Maar ook andere vormen van 'gevaar' of 'bedreiging', zoals agressie op het werk, toekomstonzekerheid kunnen stressoren zijn. Er zijn ook stressoren buiten het werk. Echtscheidingen en verhuizingen zijn bekende stressoren, maar ook een huwelijk kan een stressor zijn.

Studies over werkstress hebben uitgewezen dat een hoger werktempo, intensere inspanningen en steeds snellere veranderingen de voornaamste factoren zijn die bijdragen tot stress op het werk. Reeds in 1995 wees een studie van het Departement Gezondheid in het Verenigd Koninkrijk (Bennett et al., 1995) erop dat respondenten die sneller moesten werken meer kans hadden op stress dan diegenen die trager werkten. Ook andere oorzaken van stress op het werk werden vastgesteld. Onderzoekers hebben daarom getracht aan de hand van een aantal wetenschappelijke modellen de oorzaken van stress te achterhalen.

Het populaire DCS (*demand-control-support*) model van Karasek & Theorell (1990), oorspronkelijk het *demand-control model of job-strain model*, onderzoekt het verband tussen de persoon en zijn omgeving (vooral op het werk) en gebruikt drie dimensies die het ontstaan verklaren van werkstress. De manier waarop de werknemer zijn werkervaring beleeft, wordt bepaald door deze drie factoren: (a) *demand* of taakeisen zoals hoog werktempo, hoge tijdsdruk en moeilijk of belastend werk ; (b) *control* of sturingsmogelijkheden; (c) *support* of ondersteuning. Men verwijst naar deze factoren ook als het model voor de psychosociale werkomgeving (Karasek & Theorell, 1990).

Toch blijkt meer en meer uit onderzoek dat kenniswerkers die in hoge mate controle hebben over hun werk – zoals het onderwijzend personeel in het hoger onderwijs – toch te maken hebben met

<sup>6</sup> Arbeidsomstandighedenwet Nederland - [http://wetten.overheid.nl/BWBR0010346/geldigheidsdatum\\_05-02-2010](http://wetten.overheid.nl/BWBR0010346/geldigheidsdatum_05-02-2010)

<sup>7</sup> Arboret 2007– Hoofdstuk 1 : Definities en Toepassingsgebied, Art. 3.e.

werkstress. Voor veel kenniswerkers is het 'self-management' of de zelfsturing immers geen oplossing voor de hoge eisen van het werk; integendeel het kan een deel van het probleem worden (Sørensen et al. 2007 in Buch, & Andersen (2008)). In deze gevallen zal het dus niet lukken om de werkstress te verminderen door meer regelmogelijkheden te geven. Dezelfde arbeidsvoorwaarden kunnen door verschillende werknemers anders worden beleefd afhankelijk van de omstandigheden. Bovendien stellen Buch & Andersen dat kenniswerkers voor een deel meewerken aan het creëren van een veeleisende werkomgeving door de hoge eisen die ze zichzelf stellen.

Schaufeli, Bakker en de Jonge (2003) onderzochten het verband tussen inspanning en beloning. Volgens dit model ontstaat een stressreactie wanneer er een onevenwicht is tussen de inspanning en de beloning. Bij de beloning denkt men dan niet alleen aan geld maar ook aan het getoonde respect en de ondersteuning. Dit model werd reeds in 1990 ontwikkeld door Siegrist en later door hem verder uitgewerkt (Siegrist 1996, Siegrist 1997). Siegrist wees daarbij vooral op de gevaren voor de gezondheid.

In een interview in Europe's Journal of Psychology<sup>8</sup> stelde Prof. C. Cooper echter dat stress niet kan verklaard worden aan de hand van eenvoudige modellen zoals dat van Karasek waar men stress tracht te verklaren aan de hand van twee of drie factoren. Reeds in 1976 ontwikkelde hij samen met Marshall een model dat gekend staat als Cooper's model en dat hij later verder heeft ontwikkeld o.a. samen met Palmer (Palmer S, Cooper C, Thomas K. 2003). Dit omvat zowel de omgevingsfactoren die tot stress kunnen leiden als de manier waarop het individu omgaat met deze omgevingsfactoren. Deze stresserende factoren die het gevolg zijn van de organisatiecultuur hebben zowel gevolgen voor het individu als voor de organisatie. De mogelijke oorzaken van stress zijn volgens het model dat hij samen met Palmer ontwikkelde de eisen van de organisatie, de controle (of het gebrek eraan), de ondersteuning, de relaties, en de rol in de organisatie.

Afsluitend stellen we dus dat het bij werkdruk en stress niet om dezelfde maar om gerelateerde fenomenen gaat. Werkdruk is een belangrijke mogelijke stressor. Werkdruk zelf kan op zijn beurt verschillende oorzaken hebben.

#### **2.1.4 Werkdruk en stress in het onderwijs t.o.v. andere sectoren**

Stress op het werk treft alle sectoren. Toch blijkt uit veel onderzoek, onder meer van de TUC<sup>9</sup> in 1996, dat vooral werknemers uit de welzijnssector en het onderwijs de groep vertegenwoordigden die het meest werden geconfronteerd met stress op het werk. Respectievelijk 89% en 80% van de respondenten op de bevraging van de TUC gaven te veel werk en stress aan als de belangrijkste bekommernis in verband met hun werk. Deze studie bevestigde het vermoeden dat reeds bestond dat werknemers die in hun werk werden geconfronteerd met veel persoonlijke interactie veel meer onderhevig waren aan stress op het werk en zelfs burn-out dan diegenen die werkten in product-georiënteerde sectoren. Andere studies over stress in het onderwijs geven aan dat vele werknemers kampen met stress, wat dan uitmondt in uitputting, angstgevoelens, depressie, geïrriteerdheid en meer ziektes die stressgerelateerde zijn (Kinman, 1998).

"Burnout" werd voor het eerste onderzocht in de jaren '70 bij ontgoochelde sociale werkers. Nadien werd vastgesteld dat burnout ook voorkomt bij andere beroepen, zoals bij leraren omwille van de steeds hogere eisen die aan hen worden gesteld. Er werd vastgesteld dat veel leraren meer werk die-

---

<sup>8</sup> Interview with Cary L. Cooper, Europe's Journal of Psychology, May 2005.

<sup>9</sup> Trade Union Congress; overkoepelende vakorganisatie in het Verenigd Koninkrijk

nen te verrichten met minder middelen en in verhouding minder verloning en ook minder erkenning voor hun inspanningen ontvangen (Vandenberghe en Huberman, 1999). In het boek van Faber, "Crisis in Education: Stress and Burnout in the American Teacher (1991)" concludeerde de auteur dat stress en burnout een invloed hebben op het leven van leraren en hun families en dat dit alleen maar zal toenemen.

### **2.1.5 Internationaal onderzoek naar werkdruk en stress in het onderwijs**

In het baanbrekend werk van Kyriacou en Suthcliff (1978) naar stress in het onderwijs werden vier oorzaken van stress aangehaald, (1) het wangedrag van leerlingen, (2) slechte arbeidsomstandigheden, (3) tijdsdruk en (4) een zwakke schoolcultuur. Borg, Riding and Falzon (1991) gaven vijf factoren aan die de oorzaken waren van stress bij leraren: het wangedrag van leerlingen; moeilijkheden met tijdsdruk en middelen; de nood aan professionele erkenning; slechte verhoudingen op het werk; en werkbelasting. Uit dit onderzoek bleek ook dat bij het voorspellen van stress bij leraren vooral werkbelasting (32.1%) en het slechte gedrag van leerlingen (7.7%) een belangrijke rol spelen. Toch werden er belangrijke verschillen vastgesteld wanneer men rekening hield met de socio-demografische variabelen leeftijd, ervaring, geslacht en jaren ervaring als leerkracht. Dit werd bevestigd door ander onderzoek (Burns 2008); oorzaken van stress bij het onderwijzend personeel werden heel consistent vastgesteld over de verschillende studies heen (e.g. Brown & Ralph, 1998; Travers & Cooper, 1996; Dunham & Varma, 1998).

Daarnaast kwamen uit een aantal studies nog andere factoren naar voren zoals de balans werk-privé (Cooper en Marshall, 1976); administratie en organisatorische beslommeringen (Byrne, 1991; Griffith, Steptoe & Cropley, 1999, Tight, 2009); onduidelijke verwachtingen (French & Caplan, 1970; Travers & Cooper, 1996); rollenconflicten (Byrne, 1999); en het type leerlingen of studenten (Byrne, 1991). Onduidelijke verwachtingen over de rol en de taak kan leiden tot een moeilijke psychologische aanpassing en tot ontevredenheid over de job, een gebrek aan zelfwaardering en zelfvertrouwen, depressie en een gebrek aan motivatie (French & Caplan, 1970; Travers & Cooper, 1996).

Rollenconflicten waarbij de leraar geconfronteerd wordt met de eisen van de organisatie, de persoonlijke overtuiging over de praktijk van het lesgeven en de noden van de leerlingen kunnen ook de oorzaak zijn van spanning en een lager welbevinden. Burns (2008) stelt dat onderzoek gedurende drie decennia (Kyriacou en Sutcliffe, 1978; Dunham, 1977; Boyle, Borg, Falzon, & Baglioni, 1995; Dunham & Varma, 1998) relaties met collega's, leerlingen, ouders en het management werden geïdentificeerd als oorzaken van stress voor leraren. Hij verwees ook naar de studie van Claxton (1988) waar werd gesteld dat rivaliteiten op de werkplaats (vb. rivaliteit over de toekenning van middelen aan verschillende departementen) kunnen leiden tot conflicten tussen de personeelsleden en dat deze ook de stress in een schoolomgeving kunnen verhogen.

Wat de variabele geslacht betreft, stelde men ook opvallende verschillen vast tussen mannen en vrouwen. Terwijl vrouwelijke leerkrachten meestal verwijzen naar het gedrag van de leerlingen als de grootste oorzaak van stress geven mannelijke leerkrachten meestal administratie en organisatorische beslommeringen aan als een grotere oorzaak van stress (Griffith, Steptoe & Cropley, 1999; 1978 & Sutcliffe, 1978; Laughlin, 1984; Travers & Cooper, 1996 in Burns, 2008). Daartegenover staat dat de vrouwen een hoger welbevinden rapporteren dan hun mannelijke collega's (Travers & Cooper, 1996).

Hoewel geslacht en leeftijd (maar ook het type student waaraan les gegeven wordt) de belangrijkste variabelen zijn bij het bepalen van de ervaren werkdruk en stress, blijkt hun invloed verschillend te

zijn volgens het niveau van het onderwijs (Byrne 1991). Ook bleek uit onderzoek dat de persoonlijkheid van de leerkracht meer bijdraagt tot stress dan de variabelen leeftijd of geslacht (Fontana & Abouserie, 1993). Hoewel Cooper niet stelt dat de persoonlijkheid belangrijker is dan de variabelen geslacht, leeftijd en ervaring legt hij toch de nadruk op de manier waarop het individu met stress kan omgaan (Cooper & Marshall, 1976; Travers & Cooper, 1996).

De Nederlandse Onderwijsraad stelde in 2002 een Advies op voor de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, "*Toerusten = uitrusten. Werk en werkende in het onderwijs*" (2002). Daarin wordt gesteld dat men de redenen voor de hogere ervaren werkdruk bij leraren kan indelen in drie clusters: "kenmerken van het werk (taakaspecten en werkorganisatie), kenmerken van de werkende (leeftijd, ervaring, belastbaarheid en dergelijke) en externe factoren (maatschappelijke en bestuurlijke ontwikkelingen)". Zo stelt de studie dat leraren o.a. worden geconfronteerd met (nieuwe) taken, dat zij moeten werken met 'moeilijke' leerlingen, en dat ze relatief geringe mogelijkheden hebben om het eigen werk zelf te plannen (regelmogelijkheden). Ook stelde de nota vast dat de ervaren werkdruk vaak wordt veroorzaakt door de (slechte) werkorganisatie of het ontbreken van een goed personeelsbeleid, te weinig faciliteiten of een negatieve schoolcultuur). Zoals hierboven werd gesteld spelen persoonlijke kenmerken zoals leeftijd, psychische stabiliteit, thuissituatie en dergelijke een belangrijke rol. Daarnaast zijn er ook externe factoren zoals de voortdurende maatschappelijke veranderingen, de toenemende diversiteit in de leerlingenpopulatie en de veranderingen als gevolg van het onderwijsbeleid van de overheid die stress veroorzaken.

## 2.2 Werkdruk in Vlaanderen en het Vlaamse onderwijs

### 2.2.1 Opzet van de SERV-studie van 2003

De SERV voerde in 2003 een grootschalige studie uit over "Werkdruk en stress in de Vlaamse Hogescholen" (Bamps, 2004). De doelstellingen van het project waren:

1. peilen naar de psychische vermoeidheid en het welbevinden bij het hogeschoolpersoneel
2. een vergelijking maken tussen hogescholen, departementen, opleidingen en nagaan in hoeverre er sprake is van (betekenisvolle) verschillen in stressniveaus en in hoeverre deze zijn toe te schrijven zijn aan een bepaalde organisatie-aanpak of een andere invulling van het personeelsbeleid.

De bedoeling was om aanbevelingen te formuleren op basis van de identificatie van organisatiekenmerken die leiden tot minder psychische vermoeidheidsproblemen en tot meer motivatie.

Het onderzoek startte met een literatuurstudie gevolgd door een vijftigtal interviews. De literatuurstudie en de interviews vormden de basis voor de vragenlijst die werd gebruikt voor een grootschalige bevraging. De onderzoekers onderzochten twee dimensies van stress: de dimensie van psychische vermoeidheid en de dimensie welbevinden. Ook de organisatiekenmerken van de hogescholen en departementen of opleidingen werden onderzocht. De selectie van organisatiekenmerken gebeurde op basis van de literatuur en de gesprekken met personeelsleden en leidinggevenden van de hogescholen. Alle algemeen directeurs werkten mee aan de bevraging en alle personeelsleden die slechts in één hogeschool werkten (uitgezonderd gastdocenten en lectoren met een beperkte opdracht) ontvingen de schriftelijke vragenlijst in hun brievenbakje op de hogeschool. Daar stonden ook postbussen voor de antwoordformulieren. Wie wou (en het administratief personeel) kon de vragenlijst online beantwoorden.



De vragenlijst voor het OP<sup>10</sup> bestond uit drie delen. In het eerste deel werden ze bevroegd over de concrete organisatie (taakinfillingsbeleid, veranderingsdynamiek, teamwerk en overleg en het gevoerde personeelsbeleid) binnen het departement. Ten tweede bevatte de vragenlijst een aantal schalen van de uit Nederland afkomstige Vragenlijst Beoordeling en Beleving van de Arbeid (VBBA). Zo werden o.a. psychische vermoeidheid en welbevinden gemeten. Daarnaast werden ook de stressorschalen werkdruk (werktempo en werkhoeveelheid), emotionele belasting, afwisseling in het werk, verandering in het werk, problemen met het werk, autonomie, inspraak en de relatie met de directe leiding opgenomen. Ten slotte werd gevraagd naar een aantal persoonskenmerken. Hier gebruikten de onderzoekers een aantal controlevariabelen zoals leeftijd, geslacht en al dan niet lesgeven.

De respons op de vragenlijst was uitstekend: 5.454 lectoren vulden de vragenlijst in; 71% van alle lectoren en docenten van de Vlaamse hogescholen reageerden.

### **2.2.2 Enkele belangrijke resultaten uit de SERV-studie van 2003<sup>11</sup>**

Uit het onderzoek van Bamps bleek o.m. dat de gemiddelde taakbelasting in de Vlaamse hogescholen 44,6 uur per week bedroeg (voor voltijdse medewerkers), met gemiddelden die tussen de departementen varieerden van 33 uur en 55 uur.

De onderzoekers onderzochten eerst de verschillen met de Vlaamse beroepsbevolking. Daaruit bleek dat op het gebied van psychische vermoeidheid het onderwijzend personeel in Vlaanderen meer psychisch vermoeid was dan de Vlaamse beroepsbevolking maar ook meer dan de Nederlandse collega's in de hogescholen. Zij kwamen echter tot een totaal ander beeld wanneer het ging om het welbevinden op het werk (gemeten met de VBBA-schaal "plezier in het werk"). Zij stelden vast dat 24% van de Vlaamse beroepsbevolking kampt met motivatieproblemen, waarvan 4% met ernstige motivatieproblemen. In de hogescholen bleek slechts 13% gedemotiveerd, waarvan 2,6% ernstig.

Wanneer het jobprofiel van de Vlaamse lectoren en docenten aan de hand van de VBBA-schalen vergeleken wordt met dat van de Vlaamse beroepsbevolking dan bleek dat Vlaamse lectoren of docenten meer problemen hadden met werkdruk, psychische vermoeidheid (grootste verschil), en problemen met veranderingen en dat ze ook iets hoger scoorden voor emotionele belasting dan de gemiddelde Vlaamse beroepsbevolking. Maar anderzijds scoorden ze beter dan de gemiddelde beroepsbevolking voor wat betreft taakvariatie (grootste verschil), problemen met welbevinden en autonomie.

Uit het onderzoek van Bamps (2004) bleek verder dat er geen significante verschillen of enkel zwakke verbanden waren voor geslacht, statuut (vast/tijdelijk), werkregime (deeltijds/voltijds), anciënniteit, lesgeven/coördinerende of leidinggevende taken, 1-cyclus versus 2-cycli opleidingen. Zowel statuut als anciënniteit gaven geen significant verschil indien gecontroleerd op leeftijd. Zij vond echter wel een significante maar zwakke relatie tussen leeftijd en stress. Zo vond zij dat de psychische vermoeidheid tot 55 jaar blijft stijgen (vooral vanaf 45) om dan weer te dalen na 55. Zij noemde dit het 'healthy worker effect'. Bijna hetzelfde maar minder uitgesproken vinden we bij welbevinden.

---

<sup>10</sup> De vragenlijst voor het administratief en technisch personeel was korter. Wij zullen hier niet verder op ingaan omdat de bevraging binnen het WERC-onderzoek louter de lectoren omvat.

<sup>11</sup> In de bespreking van de enquêteresultaten verderop in dit rapport gaan we hier verder op in. We zullen er meer in detail ingaan op de verschillen tussen de resultaten van het SERV-onderzoek en de resultaten van de WERC-enquête.

Uit de analyse van Bamps en Janssens (2004) bleek ook dat er drie belangrijke factoren waren die de verschillen tussen departementen konden verklaren: de taakbelasting (aantal uren per week), de manier waarop met veranderingen wordt omgegaan en het taakinvullingsbeleid. De onderzoekers onderzochten het verband tussen groepen departementen op basis van hun gemiddelde taakbelasting en de gemiddelde score voor psychische vermoeidheid. Zij vonden een betekenisvol verband tussen de hogere scores voor psychische vermoeidheid en de taakbelasting in departementen waar men gemiddeld meer dan 48 uur per week werkt. Toch was er ook bij die departementen waar gemiddeld minder wordt gewerkt dan 44 uur per week een hogere psychische vermoeidheid dan bij de Vlaamse beroepsbevolking.

Het organisatiekenmerk 'veranderingsaanpak' werd door Bamps en Janssens (2004) teruggebracht tot de snelheid waarmee de twee types veranderingen (curriculum- en programmahervormingen en onderwijshervormingen) werden doorgevoerd en de impact ervan op de lectoren. Ze stelden vast dat wanneer de veranderingsaanpak hyperdynamisch is, de psychische belasting van de lectoren groter is. Bovendien verhogen zeer snelle veranderingen niet alleen de herstelbehoefte van het personeel maar zijn ze ook nadelig voor hun welbevinden en hadden deze lectoren ook meer motivatieproblemen.

Uit het onderzoek van Bamps en Janssens (2004) bleek ook dat de manier waarop het taakinvullingsbeleid wordt gevoerd van cruciaal belang is. Afhankelijk van het gevoerde taakinvullingsbeleid vonden de onderzoekers significante verschillen in de scores voor psychische vermoeidheid. Zo bleek in de departementen waar een evenwichtig taakinvullingsbeleid werd gevoerd 38% van de lectoren problemen te hebben met psychische vermoeidheid en dit percentage liep op tot 49% in de departementen waar een ad hoc beleid werd gevoerd. Ook bleek het welbevinden van de lectoren aanzienlijk beter in die departementen waar een evenwichtig taakinvullingsbeleid werd gevoerd. Zo bleken in deze departementen slechts 11% van de lectoren motivatieproblemen te hebben terwijl dit opliep tot 16% in de departementen met een ad hoc beleid. Toch bleek hier de middengroep (noch goed gepland, noch ad hoc) nog slechter te scoren. Hier hadden 16,5% van de lectoren motivatieproblemen.

Ook het organisatiekenmerk 'overleg en participatie' heeft volgens Janssens en Bamps (2004) een invloed op het welbevinden van de lectoren. Deze parameter heeft geen invloed op de psychische vermoeidheid van het personeel maar wel op het welbevinden. In departementen met een sterke overlegcultuur heeft slechts 10% van de lectoren motivatieproblemen terwijl dat oploopt tot 16% van de middengroep en 18% van de departementen met een zwakke participatie.

Tenslotte meenden Bamps en Janssens (2004) dat indien men stress bij lectoren wil vermijden, er een ondersteunend personeelsbeleid moet zijn. Daarbij doelen ze op alle vormen van ondersteuning gaande van opvang van nieuwe lectoren over ondersteuning bij curriculumhervormingen, functioneringsgesprekken en vervanging van zieke of afwezige lectoren. Ook hier vonden de onderzoekers geen verband met de psychische vermoeidheid maar wel met het welbevinden. Zij stellen vast dat wie gemotiveerde personeelsleden wil een sterk personeelsbeleid moet voeren. Bij een sterk personeelsbeleid waren er 13% lectoren met motivatieproblemen maar bij een zwak personeelbeleid kon dit oplopen tot 18%. Dit geeft ook aan dat zelfs met een sterk personeelsbeleid men niet alle problemen kan oplossen.

### **2.2.3 Ander onderzoek in Vlaanderen**

Uit de analyses gemaakt voor de Werkbaarheidsmonitor van de SERV in 2004, 2007 en 2010 blijken een aantal aanzienlijke verschillen tussen het personeel in het onderwijs en de rest van de Vlaamse werknemers.

Zo blijken de psychische vermoeidheid en de knelpunten in verband met de werk-privé balans in de onderwijs- en zorgfuncties hoger te liggen dan bij de Vlaamse beroepsbevolking. Analyses door Bourdeaud'hui en Vanderhaeghe (2010) geven aan dat 32,6% van het onderwijzend personeel in Vlaanderen werkstress heeft (bij andere werknemers gaat het om een significant lager aandeel van 28,5%). Ook heeft het onderwijzend personeel significant meer problemen met de balans privé-werk (14,8% tegenover 10,5% voor de rest van de bevolking).

Anderzijds zijn het welbevinden op het werk en de leermogelijkheden aanzienlijk hoger in het onderwijs dan bij de Vlaamse beroepsbevolking. Zo meldde 20% van de Vlaamse beroepsbevolking knelpunten met leermogelijkheden en 18% met welbevinden tegenover respectievelijk slechts 8% en 9% bij werknemers in onderwijs- en zorgfuncties. Wij wijzen er hier op dat de vergelijkingen werden gemaakt met de gemiddelde Vlaamse beroepsbevolking zonder rekening te houden met het behaalde diploma of de aard van het werk. Verderop in dit rapport wordt een meer verfijnde vergelijking uitgevoerd.

De werkbaarheidsrisico's van de zorg- en onderwijsfuncties in Vlaanderen zijn alleen wat betreft de emotionele belasting groter dan deze van de globale beroepsbevolking in Vlaanderen. Het risico op emotionele belasting is echter twee maal hoger voor zorg- en onderwijsfuncties dan voor andere beroepen.

We vermelden ook nog Vlaams onderzoek naar welbevinden in het basis- en secundair onderwijs (Aelterman et al., 2003). Dit gaf aan dat de persoonsvariabelen die als een belangrijke determinant van algemeen welbevinden naar voor komen, leeftijd-gerelateerd zijn. De onderzoekers stelden vast dat naarmate leerkrachten ouder worden ze zich minder goed voelen.

### **2.2.4 Vergelijking Vlaamse en buitenlandse onderzoeken**

Dat zowel de psychische vermoeidheid als de emotionele vermoeidheid hoger scoren bij docenten en lectoren dan bij andere beroeps categorieën is niet verwonderlijk. In de eerste plaats werken zij met mensen. Deze conclusie van Vlaamse onderzoekers is consistent met resultaten in het Verenigd Koninkrijk waar reeds in 1996 uit onderzoek van de TUC<sup>12</sup> was gebleken dat vooral werknemers uit de welzijnssector en het onderwijs het meest werden geconfronteerd met stress op het werk en dat dit te maken had met de talrijke interacties met mensen die eigen waren aan de job.

Uit het onderzoek van Bamps (2004) is ook gebleken dat de Vlaamse lectoren problemen hadden met veranderingen. Zij werden immers geconfronteerd met decretaal bepaalde veranderingen maar ook andere evoluties op maatschappelijk en onderwijskundig vlak. Ook hier lopen de resultaten van Bamps (2004) gelijk met deze uit het buitenland. Zowel Kinman (1998, 2004; Court & Kinman 2008) in het Verenigd Koninkrijk als Falke en Verbaan (2000) en later Verhey en Gemmeke (2005) in Nederland bevestigen dat de vele en snelle veranderingen in het hoger onderwijs hebben geleid tot stress bij het onderwijzend personeel.

---

<sup>12</sup> Trade Union Congress; overkoepelende vakorganisatie in het Verenigd Koninkrijk

Deze veranderingen hebben volgens Bamps (2004) geleid tot rolonduidelijkheid. Ook hier vinden we vergelijkingspunten met het onderzoek in het buitenland. Goldenburg en Waddell (1990) wezen reeds in 1990 op de onduidelijkheid over de verschillende rollen die lectoren moeten aannemen en het feit dat dit tot stress leidt. Ook Court en Kinman (2008) stelden in het onderzoek voor UCU<sup>13</sup> vast dat de respondenten uit hun studie meer problemen met welbevinden aangaven dan de gemiddelde doelgroep (met inbegrip van de onderwijssector) in het HSE<sup>14</sup> onderzoek *Psychosocial Working Conditions in Britain in 2008*. De grootste verschillen met de gemiddelde beroepsbevolking op het gebied van 'welbevinden' waren er in verband met problemen met veranderingen, gevolgd door rolonduidelijkheid en eisen van en gebrek aan steun van leidinggevenden. De lectoren en docenten uit het hoger onderwijs scoorden slechts beter op het gebied van controle over het werk. Op alle andere domeinen waren de scores slechter.

Bamps (2004) stelde dat de grotere autonomie bij het werk leidde tot een hogere motivatie. Dit gold echter niet voor het recente onderzoek in het Verenigd Koninkrijk (Court & Kinman, 2008). Misschien speelden in het UCU onderzoek wel andere factoren voor het gebrek aan motivatie die in Vlaanderen minder significant waren. Zo stelden Court en Kinman (2008) dat het gebruik van tijdelijke contracten en contracten van beperkte duur in de analyse naar voor kwam als een belangrijke voorspeller van stress. Dit heeft waarschijnlijk te maken met het feit dat slechts de helft van de medewerkers in "further education" contracten hebben van onbepaalde duur; de anderen hebben ofwel contracten van beperkte duur (32%), voor korte tijd tewerkgesteld (7%), interim werkrachten (4%) of zelfstandigen (5%) (DfES). In 2006-7, waren 38% van alle academici in hoger onderwijs van het Verenigd Koninkrijk tewerkgesteld met een contract van beperkte duur. Het probleem was vooral acuut bij academici die warden aangeworven om uitsluitend onderzoek te doen. In deze groep had 78% een contract van beperkte duur (Court & Kinman, 2008).

## 2.3 Specifieke onderzoeksresultaten uit Nederland

### 2.3.1 Opzet van het onderzoek van 2000 in de hogescholen

In Nederland werd in 2000 door Daan Verbaan en Suzanne van Helvoort een grootschalig onderzoek gevoerd naar de beleefde werkdruk in de hogescholen (Verbaan & van Helmont, 2000). Het onderzoek moest duidelijkheid geven over de belangrijkste hinderbronnen bij de taakbelasting met de daarbij behorende regelmogelijkheden en moest ook meer helderheid geven in welke mate de betrokkenen zelf probleemoplossend kunnen werken. Het onderzoek kwam er als gevolg van de CAO 1999-2000 voor het hoger beroepsonderwijs waarin werd overeengekomen om o.a. op het beleids-terrein werkdruk een onderzoek te verrichten.

In het onderzoek werd de nadruk gelegd op "*de subjectief beleefde werkdruk waarin moest zijn opgenomen de werkdruk als gevolg van organisatorische belemmeringen (hinderbronnen genoemd) en het gemis aan ondersteunende relaties van leidinggevenden, collega's en anderen (sociale support)*" (Verbaan & van Helmont, 2000).

Zij maakten bij hun onderzoek gebruik van de "Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid" (VBBA) die werd ontwikkeld door de Stichting Kwaliteitsbevordering Bedrijfsgezondheidszorg (SKB). Het grote voordeel van de VBBA-lijst is de vergelijkbaarheid met resultaten in andere sectoren. Een nadeel dat de lijst niet specifiek is voor het hoger onderwijs. Om dit nadeel op te heffen,

---

<sup>13</sup> University and Colleges Union

<sup>14</sup> Health and safety at work

werden een aantal aanpassingen en aanvullingen gemaakt zoals o.a. een aantal HBO-specifieke vragen, die werden geformuleerd na een vooronderzoek.

Voor de HBO-specifieke vragen werd "een oriënterend onderzoek gedaan bij een aantal hoofden Personeel en Organisatie door middel van individuele interviews en een groepsdiscussie en vervolgens een onderzoek bij docenten en onderwijsondersteunend personeel door middel van het beschrijven van gebeurtenissen die als hinderlijk werden ervaren (critical incidents)" (Verbaan & van Helmont, 2000). Daaruit bleek dat er vooral werd verwezen naar een aantal "exponentiële veranderingen" (Verbaan & van Helmont, 2000) die recent hadden plaats gevonden zowel maatschappelijk als onderwijsspecifiek zoals de "veranderende rollen/taken/verantwoordelijkheden/bevoegdheden van de docenten, organisatie concepten, de visie op het onderwijs, de student in de rol van de shoppende klant, de (de)regulerende overheid, de bedrijfsvoering in de zin van gericht op output, kostenbewust zijn, kwaliteitsdenken, onderwijsontwikkelingen en andere innovatieve ontwikkelingen en externe exploratie" (Verbaan & van Helmont, 2000).

Tijdens de interviews bleek ook dat voor wat betreft de onderwijsondersteunende diensten er drie zijn die bepalend zijn voor het efficiënt functioneren van het onderwijzend personeel: nl. "administratief/ secretariael, de facilitaire dienst en ICT en systeembeheer" (Verbaan & van Helmont, 2000). Bijzondere aandachtspunten die tijdens de interviews opvielen waren: de vergaderingen, de versnipperde tussenuren, de manier waarop wordt omgegaan met medewerkers die de kantjes aflopen, de ondersteuning die medewerkers krijgen om te gaan met de hierboven geschetste veranderingen, het veranderbaar zijn van de medewerker, de collegiale verhoudingen tussen OP en ATP, de piekbelasting, de manier waarop een docent de veranderingen ziet (perspectievolle uitdaging of bedreiging?), waar men terecht kan als men het niet met iets eens is, het loopbaanbeleid. Tenslotte wordt de vraag gesteld of één leidinggevende alle medewerkers wel efficiënt kan ondersteunen.

De eigenlijke enquête werd verstuurd naar 5000 personen werkzaam in het HBO (gestratificeerde aselechte steekproef) met een respons van 43%.

### **2.3.2 Resultaten van het onderzoek van 2000**

Uit de resultaten bleek dat de "variabelen geslacht, werktijden, leeftijdsgebonden werktijdvermindering en formatie omvang nauwelijks discrimineren, d.w.z. dat bijvoorbeeld voor een beleving van de werkdruk het niet uitmaakt of je man of vrouw bent. Opvallend is dat ook in deze studie de leeftijdscategorie 45-54 de meeste problemen had met werkdruk (een hoog werktempo en veel werk).

Tot slot zijn er de variabelen leeftijd en aantal jaren in het HBO die beiden zwak discrimineren. Tussen de laatste twee is er een duidelijke correlatie omdat oudere personeelsleden meestal meer dienstjaren hebben (Verbaan & van Helmont, 2000). Over het algemeen kan men stellen dat hoe ouder men wordt en hoe meer dienstjaren hoe meer problemen men ervaart met werkdruk (Verbaan & van Helmont, 2000).

Het is evenmin verwonderlijk dat medewerkers die een groter % VTE opnemen (grotere formatie-omvang) meer last hebben van een hoog werktempo en veel werk. Verder valt het op dat de score van het management voor werkdruk het hoogst is. Uit deze studie bleek ook dat het ondersteunend personeel de minste leermogelijkheden heeft en de meeste problemen met vacatures die niet snel genoeg opgevuld worden. De groep van het onderwijzend personeel die *onderwijs geven* als belangrijkste taak heeft, signaleert de meeste problemen. De minst problematische groep van het onderwijsgevend personeel zijn diegenen die ontwikkeling als belangrijkste taak hebben (Verbaan & van Helmont, 2000).

Als algemeen besluit stelden de onderzoekers dat de factoren voor werkdruk bij het HBO hetzelfde patroon volgen als die van de 'beroepsbevolking' maar dat de meeste factoren op een wat hoger niveau uitkomen. Dit leidt vooral tot een beduidend hogere herstelbehoefte en tot meer piekeren dan de 'beroepsbevolking'. De werkdruk in het HBO wordt dus eerder bepaald door arbeidsorganisatorische dan door de hoge taakeisen en geringe regelmogelijkheden (Verbaan & van Helmont, 2000). Er zijn wel een aantal factoren waarop personeelsleden van het HBO volgens het onderzoek van Verbaan en Van Helmont (2000) ongunstiger scoren dan de 'beroepsbevolking' zoals (in volgorde van de grootte van het verschil): het opnemen van verlof naar wens, de herstelbehoefte, piekeren, het regelen van werk- en rusttijden en het regelen van de vervanging van zieken.

Interessant was ook de vaststelling dat de emotionele belasting, die kenmerkend is voor functies in het onderwijs en in de zorgsector, zo laag scoort. De auteurs menen dat deze factor wellicht uiterst belastend is voor het onderwijs in het algemeen, maar niet voor het HBO in het bijzonder en dat de taakeisen als som van hoog werktempo/veel werk en emotionele belasting niet overweldigend bijdragen tot de beleefde werkdruk (Verbaan & van Helmont, 2000).

Tenslotte bleken veranderingen op zich niet bij te dragen tot verhoogde werkdruk maar de wijze waarop daarover wordt geïnformeerd en gecommuniceerd werd wel degelijk als belastend ervaren.

### **2.3.3 Het vervolgonderzoek in de hogescholen van 2005**

In het rapport "Werkdruk in het Hoger Beroepsonderwijs, Werkdrukmeting en werkdrukbeleid" (Verhey en Gemmeke, 2005) stellen de onderzoekers de resultaten voor van een herhalingsmeting gehouden in oktober 2005 bij een steekproef van HBO-personeel. Naast de werkdrukmeting hebben ze vijf goede praktijkvoorbeelden geïdentificeerd en beschreven. Het ging hierbij om projecten die er op gericht zijn om een nieuwe invulling te geven aan het werkdrukbeleid op verschillende hogescholen.

De onderzoekers kozen voor een schriftelijke bevraging onder een steekproef uit het totale personeelsbestand van de hogescholen. Om de vergelijkbaarheid van de nul- en de eindmeting mogelijk te maken is de vragenlijst uit de nulmeting als basis genomen. Er werden 3300 personen aangeschreven, met een responspercentage van 36,3 procent. Voor de vergelijking met de nulmeting (2000) werd een gezamenlijke analyse uitgevoerd op de data van de nul- en de eindmeting.

Enkele resultaten van dit vervolgonderzoek waren de volgende:

- De schaalscores voor 'werkdruk' lagen voor alle personeelscategorieën aanzienlijk hoger dan bij de nulmeting (het hoogst voor managers en onderwijzend personeel). Het deel van de werknemers dat behoorde tot de risicogroep was gestegen met 21%.
- De afwisseling in het werk en de zelfstandigheid in het werk waren toegenomen in vergelijking met 2000. De respondenten hadden ook een betere relatie met hun directe leiding en ze vonden dat de communicatie op de hogeschool beter verliep.
- Daarentegen bleken alle categorieën personeelsleden aanzienlijk minder plezier te hebben in het werk. De medewerkers van de hogescholen in Nederland piekerden in 2005 ook meer dan in 2000.

Samenvattend kan men besluiten dat de doelstelling van de arboconvenant in Nederland om de risicogroep te laten dalen met 10% niet werd gehaald voor wat betreft werkhoeveelheid en werktempo ( $\approx$  werkdruk). Integendeel, de risicogroep was aanzienlijk gestegen van 14% naar 35%. De organisatorische aspecten van het werk in het HBO in Nederland waren wel verbeterd tussen 2000 en 2005, maar de stijging van het werktempo en de werkhoeveelheid hebben geleid tot minder ple-

zier in het werk. Wat betreft de emotionele belasting was de risicogroep wel gedaald van 28% naar 21%.

De studie (Verhey en Gemmeke, 2005) verwees ook naar de gevolgen van de verhoogde werkhoeveelheid en het verhoogd werktempo. Bijna de helft van de respondenten gaf te kennen dat ze af en toe minder goed functioneerden als gevolg van de werkdruk. Daarnaast bleek dat meer dan een derde van de medewerkers in de hogescholen reeds had overwogen om ander werk te zoeken.

## 2.4 Resultaten uit andere landen

### 2.4.1 Enkele baanbrekende studies in de Verenigde Staten

Dat (te) hoge en stijgende werkdruk in het hoger onderwijs geen typisch Vlaams of Nederlands fenomeen is en dat men in de meeste landen ook zoekt naar oplossingen blijkt uit de bestaande literatuur. In de jaren 90' van de vorige eeuw werden de hogeronderwijsinstellingen in de Verenigde Staten geconfronteerd met stijgende studentenaantallen, stijgende kosten omwille van het nieuwe profiel van de studenten en daarnaast de perceptie van de wereld buiten het hoger onderwijs dat professoren hun productiviteit moesten verhogen (Meyer 1998). Dit leidde tot een aantal studies rond werklast in het hoger onderwijs, vooral door de staten die zochten naar manieren om de productiviteit van het personeel in het hoger onderwijs te verbeteren.

Meyer heeft een aantal van deze studies vergeleken. Hoewel dat moeilijk was omwille van verschillende definities van werklast en gevolgde benaderingen (slechts een beperkt aantal docenten of allemaal, gegevens uit een administratieve databank of van de docenten zelf, longitudinale gegevens of momentopname, ...) waren de resultaten toch gelijkaardig. Uit bijna alle studies bleek dat docenten meer dan 40 en soms zelfs meer dan 50 uur per week besteedden aan hun werk. Het aantal uren dat zij onderwijs gaven, lag wel gemiddeld veel lager en was heel verschillend naargelang het type instelling (minder voor onderzoeksinstellingen, meer voor instellingen met tweejarige opleidingen). Daarnaast bleek ook dat hoe hoger de rang en de verantwoordelijkheden waren hoe minder uren werden besteed aan activiteiten in de klas.

De eerste studies rond werkstress in het hoger onderwijs werden in de Verenigde Staten uitgevoerd in de jaren tachtig en negentig van de vorige eeuw. Blix, Cruise, Mitchell & Blix (1994) voerden in 1994 een grootschalige studie uit over stress in het hoger onderwijs in de Verenigde Staten. Ze stelden vast dat 66% van de universiteitsprofessoren bijna 50% van de tijd stress op het werk ondervonden. De auteurs concludeerden dat de meeste stress rechtstreeks te maken had met een gebrek aan middelen en een tekort aan tijd. Daarnaast waren er nog andere oorzaken: een langzaam loopbaanverloop, slechte communicatie, professionele ontgoochelingen en onaangepaste weddes. Volgens Goldenburg en Waddell (1990) was de (te) hoge werklast de belangrijkste stressor. Andere bronnen van stress waarnaar zij verwezen waren onduidelijkheid over de verschillende rollen die lectoren moeten aannemen, en de drang om te publiceren.

### 2.4.2 Studies en resultaten in het Verenigd Koninkrijk

Hoewel de situatie in het hoger onderwijs in de Verenigde Staten en het Verenigd Koninkrijk<sup>15</sup> niet helemaal vergelijkbaar is met deze in de Vlaamse hogescholen zijn er toch een aantal trends die ook

---

<sup>15</sup> De Further and Higher Education Act, 1992, verleende aan de vroegere polytechnics de status van Universiteit. Zij mochten van dan af ook hun eigen diploma's uitreiken. Zij worden "new universities" genoemd.

hier herkenbaar zijn. In het Verenigd Koninkrijk was de grootste verandering in de jaren 1990 de massificatie van het hoger onderwijs. Tussen 1988 and 1993 steeg het aandeel 18-21 jarigen die deelnamen aan het hoger onderwijs van 15% tot 30%, een verdubbeling in enkele jaren tijd<sup>16</sup>. Maar het aantal lectoren nam niet proportioneel toe. Aan de "oude universiteiten"<sup>17</sup> steeg de student/lector ratio tussen 1986-87 en 1993-94 van 10,3 op 1 naar 14,0 op 1 en in het hoger onderwijs in zijn geheel van 13,4 op 1 naar 16,5 op 1 tussen 1990/1 en 1993/4 (AUT, 1996).

Dit proces van een grotere participatie in het hoger onderwijs met grotere aantallen studenten voor hetzelfde (of een relatief kleiner) personeelbestand ging gepaard met een grotere verplichting tot verantwoording zowel tegenover de overheid, het beleid als de studenten. Ook de Teaching Quality Assessment (Beoordeling van de kwaliteit van het onderwijs) en de Research Assessment Exercise (Beoordeling van het onderzoek) met de daaruit voortvloeiende verhoogde administratielast en tenslotte de steeds groter wordende competitie voor het verwerven van middelen droegen bij tot het verhogen van de werkdruk in het hoger onderwijs in het Verenigd Koninkrijk (Kinman, 1998). Tegelijkertijd waren er aanzienlijk meer medewerkers met een contract van beperkte duur (van 13% in 1989 naar 74% in 1994/1995) en daalde zowel de status als het loon van de academici in vergelijking met de andere bevolkingscategorieën (Kinman, 1998).

Kinman besloot dan ook dat het samenvallen van de grotere veranderingen in het hoger onderwijs met stijgende studentenaantallen hebben geleid tot een aanzienlijk hogere werklust en werkdruk in het hoger onderwijs. Deze veranderingen gingen daarenboven niet gepaard met een stijging van middelen en mensen maar wel met een geleidelijke erosie van de jobzekerheid en daarbij een daling van status en wedde (Kinman, 1998).

Dat de stress in het hoger onderwijs nog steeds hoog is en zelfs enigszins blijft stijgen blijkt uit een recente studie van UCU (University and College Union) (Court & Kinman, 2008). De studie werd uitgevoerd door Stephen Court in samenwerking met Gail Kinman die reeds 1998 en 2004 stress in het hoger onderwijs bestudeerde. De respondenten (meer dan 14.000) waren zowel werkzaam in 'old' als 'new universities' en 'colleges of further education' (FE)<sup>18</sup>. Bijna de helft van de respondenten zei dat hun algemeen of gemiddeld stressniveau hoog of zeer hoog was. Ongeveer een derde van de respondenten stelde dat ze vaak een onaanvaardbare stress ervoeren en voor 5% was dit altijd het geval. Deze resultaten waren vergelijkbaar met eerdere studies in de sector in het laatste decennium. Toch was er in 2008 een lichte stijging van de stressniveaus in vergelijking met eerdere studies van Kinman in 1998 and 2004.

Kinman haalt vroegere studies aan die hebben vastgesteld dat een groot deel van de stress die academici ervaren, voortvloeit uit de moeilijkheden om privé en werk te combineren en het groot aantal werkuren -zowel op de campus als daarbuiten (Sorcinelli & Gregory, 1987 in Court & Kinman, 2008). Zij verwijst ook naar de literatuur waar naast de reeds vernoemde stijgende studentenaantallen zonder een overeenkomstige stijging van middelen, een steeds meer veeleisende regelgeving en de druk om fondsen te vinden door ondernemersactiviteiten nog andere oorzaken van de verhoogde stress in het hoger onderwijs worden aangehaald: een marktgericht beleid dat een regelmatig herzien van het curriculum noodzakelijk maakt, marketing om zowel binnenlandse al buitenlandse studenten te werven, diversificatie van werkvormen en hogere eisen die worden gesteld aan het geven van onderwijs (Chandler, Barry & Clark, 2002; Bareham, 2004). Universiteiten en colleges bieden

---

<sup>16</sup> Cijfers van het Department for Innovation, Universities en Skills (vroeger DfES)

<sup>17</sup> De "old universities" hadden reeds het statuut van universiteit voor 1992.

<sup>18</sup> Further education is niet-leerplichtonderwijs buiten de universiteiten. Het behelst alle niveaus van onderwijs na het leerplichtonderwijs (tot 16 jaar in het Verenigd Koninkrijk): van training op een elementair niveau tot het niveau van HBO5.



onderwijs aan gespreid over meer uren van de dag en meer dagen van het jaar. Bovendien is het niveau van de studenten meer en meer heterogeen en gedragen ze zich steeds meer als 'consumenten'. Dit alles draagt bij tot hogere eisen aan het onderwijzend personeel (Chandler, Barry & Clark, 2002; Bareham, 2004 in Court en Kinman, 2008).

In de UCU-studie (Court en Kinman, 2008) vroegen de onderzoekers welke factoren bijdroegen tot het verhogen van de stress. Uit de cijfers bleek dat een groot aantal factoren leidde tot een onaanvaardbaar stressniveau bij meer dan 10% van de respondenten. Het 'gebrek aan tijd om aan onderzoek te doen' was de factor die door het hoogste aantal respondenten (37%) werd genoemd als een factor van onaanvaardbare stress of frustratie, gevolgd door 'een zeer hoge werklast' (33%) en het gebrek aan middelen om aan onderzoek te doen (31%). Een slechte balans tussen werk en privé (28%), onredelijke eisen van collega's, studenten of het departementshoofd (21%) en onvoldoende tijd of kansen om zijn onderwijs te ontwikkelen (19%) leidden bij ongeveer 1/5 of meer van de respondenten tot onaanvaardbare stress. Daarnaast meenden meer dan 1/8 van de respondenten dat weinig kansen op promotie (18%), onzekerheid over de baan (15%)<sup>19</sup>, grote klassen (14%) en onvoldoende tijd om vragen van studenten te beantwoorden bijdroegen tot zeer hoge stress. Ten slotte werden ook nog pesten (10%), te weinig kansen voor nascholing of loopbaanontwikkeling (9%), lastig gevallen worden (8%), geen keuze in het bepalen van de te onderwijzen vakken of het onderzoek (8%), klachten van studenten (8%), discriminatie (7%) en klachten van medewerkers (4%) vermeld als factoren die tot zeer hoge stress leiden.

Het onderzoek van Tytherleigh et al. "*Occupational stress in UK higher education institutions: a comparative study of all staff categories*" (2005) dat werd gevoerd in 14 Britse universiteiten en colleges komt tot gelijkaardige bevindingen. Hieruit blijkt evenwel dat de voornaamste oorzaak van stress voor alle categorieën personeel in het hoger onderwijs de onzekerheid over de baan is. In vergelijking met de beroepsbevolking werd ook meer stress genoteerd in verband met verhoudingen op het werk, controle, middelen en communicatie. Ook de balans tussen werk en privé en te veel werk werden genoemd als oorzaken van stress.

### **2.4.3 De evolutie van de werklast en werkdruk in het Verenigd Koninkrijk**

Professor Malcolm Tight van de universiteit van Lancaster bestudeerde de evolutie van de academische werklast in de universiteiten en de vroegere polytechnics in het Verenigd Koninkrijk (Tight, 2009). Uit zijn analyses kunnen een aantal trends worden afgeleid.

Ten eerste mag het als bewezen beschouwd worden dat de werklast aan de universiteiten in de beschouwde periode aanzienlijk verhoogde. In het VK greep deze stijging reeds plaats einde de jaren '60, begin de jaren '70 (voor de polytechnics later). Daarna steeg de werklast nog, maar trager tot 54,8 uur in 1994 (9%). Sindsdien is er haast geen stijging waargenomen (Tight, 2009).

Ten tweede blijkt het relatieve aandeel van onderzoek in de oude universiteiten licht gestegen te zijn (van 11 naar 14 uur per week of van 21 naar 30%).

Ten derde blijkt dat vooral in de nieuwe universiteiten (de vroegere polytechnics) het aandeel van onderzoek behoorlijk varieerde over de laatste 40 jaar. Waar het personeel van de polytechnics in de jaren '70 slechts drie uur per week besteedde aan onderzoek (9%) van het toen gepresteerde aantal

---

<sup>19</sup> Het gebruik van contracten van bepaalde duur is wijdverspreid in het hoger onderwijs in het Verenigd Koninkrijk, vooral voor onderzoeksmedewerkers, wat zeker heeft bijgedragen tot het gevoel van jobonzekerheid.

uren, steeg dit percentage in de late jaren '80 tot 15% om dan weer te dalen naar 10% eind jaren '90 (Tight, 2009).

Ten vierde en ten laatste blijkt dat de verhoogde beleefde werkdruk in het hoger onderwijs niet zozeer voortkomt uit een verhoging van het aantal uren onderwijs of onderzoek maar een verhoging van de administratieve werklust. Het aandeel van de administratie steeg van 19% in de jaren '60 naar 33% in de jaren '90.

Malcolm Tight concludeert dan ook dat alhoewel in de jaren '60 en '70 het aantal gepresteerde uren in het hoger onderwijs aanzienlijk steeg deze stijging gedurende de laatste jaren niet werd doorgezet (o.a. omdat men reeds een zeer hoog aantal uren presteerde) maar dat vooral het aandeel van de administratie aanzienlijk steeg tegenover onderwijs en onderzoek. De vigerende perceptie dat de werkdruk in het hoger onderwijs onhoudbaar is geworden heeft dus niet alleen te maken met het feit dat men vele uren presteert maar ook door het feit dat academici veel meer tijd moeten besteden aan zaken die ze minder graag doen waardoor het welbevinden daalt.

## 3 Recente maatregelen en initiatieven van de hogescholen

### 3.1 Inleiding

#### 3.1.1 Gegevensverzameling

In dit hoofdstuk behandelen we de vraag wat hogescholen in Vlaanderen de voorbije jaren gedaan hebben om te komen tot een evenwichtige taakverdeling en een beheersing van de werkdruk voor de lectoren. We doen dit op basis van de antwoorden van de hogescholen op een vragenlijst van de regeringscommissarissen die in het kader van het WERC-onderzoek aan alle Vlaamse hogescholen is bezorgd.

De 22 Vlaamse hogescholen kregen op 1 april 2010 een vragenlijst over maatregelen en initiatieven die ze genomen hadden (of die gepland waren) en die rechtstreeks of onrechtstreeks met de werkdruk van het onderwijzend personeel te maken hadden.

Om de taak van de hogescholen te vergemakkelijken en om de antwoorden te kunnen verwerken was deze vragenlijst opgesteld als een formulier, waarin ze bepaalde maatregelen konden aankruisen. Deze lijst bestond uit de volgende items:

1. Bevraging bij het personeel (*bijv. tevredenheidsmeting, ...*) waarbij aspecten van werkdruk expliciet aan bod komen
2. Grondige analyse van de factoren die werkdruk van het OP beïnvloeden
3. Opstellen van een beleidsplan, actieplan, ... waarin doelstellingen m.b.t. beheersing werkdruk worden geformuleerd
4. Aanpassing van de principes, criteria, ... die aan de basis liggen van de opdrachtomschrijving van het OP, met het oog op een billijke verdeling van de werklust
5. Aanpassing van het financieel allocatiemodel voor de opleidingen op basis van de noden van de opleidingen (*en niet op basis van de OBE's*)
6. Opname en kwantificering van alle soorten taken in de opdrachtomschrijving en prestatie-regeling van het OP
7. Aanpassing van de verlof – en vakantieregeling
8. Aanpassing van de taakin-vulling van individuele OP-leden om voor hen de werkdruk te reduceren (*beperking aantal taken, beperking aantal opleidingsonderdelen, beperking aantal opleidingen voor een lector, gelijkmatige spreiding contacturen tussen semesters, ...*)
9. Reorganisatie van het opleidingsaanbod, mede met het oog op het beheersen van de werkdruk bij het OP
10. Verbetering van de werkomstandigheden van het OP (*infrastructuur, ...*)
11. Organisatie van activiteiten om de teamgeest te verbeteren
12. Vermindering van de vergaderlast (*beperking van het aantal vergaderingen, aangepaste in-roostering vergaderingen, ...*)
13. Beperking van de administratieve verplichtingen voor het OP

De hogescholen konden aan deze lijst nog andere initiatieven en maatregelen toevoegen. Voor elke mogelijke maatregel dienden de hogescholen

- aan te kruisen of deze hogeschoolbreed was genomen of enkel in bepaalde departementen of opleidingen binnen de hogeschool

- aan te kruisen in welke jaren deze genomen waren (te beginnen met 2005) en aan te geven of dergelijke maatregelen nog gepland zijn.

Vervolgens konden de hogescholen deze tabel toelichten en verduidelijken. Finaal dienden ze aan te geven voor welke van de 11 opleidingen in de steekproef de vermelde maatregelen waren genomen. Dat sloeg dus op alle vermelde hogeschoolbrede maatregelen plus een deel van de departementaal- of opleidingsspecifieke maatregelen.

De aanname dat de door de hogescholen verstrekte informatie valide is, wordt nog onderbouwd door het feit dat de ingevulde vragenlijst besproken en goedgekeurd werd op het HOC (Hogeschoolonderhandelingscomité) alvorens deze naar het regeringscommissariaat werd verzonden. Slechts in twee hogescholen waren de vertegenwoordigers van het personeel het niet eens met een deel van de informatie die door de hogeschool in het document was opgegeven.

### **3.1.2 Gegevensverwerking**

In de zomermaanden van 2010 werden de gegevens van de Vlaamse hogescholen verwerkt. De verkregen informatie was zowel kwantitatief als kwalitatief van aard.

In een eerste fase hebben we een kwalitatieve analyse gemaakt van de verstrekte gegevens. Daarbij hebben we de commentaren en toelichtingen van de hogescholen verwerkt. De samenvatting van deze analyse vormt de hoofdmoot van dit hoofdstuk. Deze sectie is gebaseerd op een confidencieel deelrapport met meer gedetailleerde informatie.

De kwantitatieve gegevens werden verwerkt tot statistieken en indices. Deze gegevens (in feite het al dan niet aangetikt zijn van bepaalde cellen in het antwoordformulier) werden in enkele gevallen soms aangepast als uit de commentaar van de hogeschool zelf een zekere tegenspraak bleek met de ingevulde tabellen. Deze aanpassingen waren evenwel gering.

De indices werden ook gekoppeld<sup>20</sup> met de gegevens uit de enquête bij de lectoren, samen met een aantal andere statistische gegevens afkomstig uit de officiële onderwijsstatistieken en/of de hogescholen zelf. De resultaten van deze koppeling worden besproken in volgend hoofdstuk.

## **3.2 Enkele algemene kwantitatieve resultaten**

### **3.2.1 Frequentie van de genomen maatregelen en initiatieven**

Het invulformulier bevatte 13 mogelijke maatregelen en initiatieven die hogescholen konden aankruisen. Ze konden ook andere maatregelen aangeven. Slechts in enkele gevallen is dit gebeurd; bovendien ging het soms om activiteiten die eigenlijk al vervat waren in één van de 13 items op de lijst. Om die reden hebben we met deze gegevens geen rekening gehouden voor de kwantitatieve analyse (wel bij de kwalitatieve beoordeling).

---

<sup>20</sup> We wijzen er nu al op dat de bruikbaarheid van de koppeling met de enquêtegegevens bij de lectoren beperkt bleek. Dit heeft vooral te maken met het feit dat de verstrekte gegevens niet toelieten om de intensiteit en de omvang van de initiatieven in de hogescholen in te schatten, en evenmin om de verschillen tussen opleidingen binnen hogescholen nauwkeurig in kaart te brengen. De kwantificering van de initiatieven was dus bijzonder ruw. Een meer nauwkeurige en gekwantificeerde beoordeling van de maatregelen voor elk van de opleidingen binnen de hogescholen zou een gigantische hoeveelheid extra werk voor de hogescholen met zich mee gebracht hebben, een inspanning die in het kader van dit onderzoek niet kon verantwoord worden.

De gegevens van de hogescholen werden samengebracht tot één gemeenschappelijke dataset en vervolgens gehercodeerd:

- indien een bepaalde maatregel de voorbije jaren minstens één keer genomen was in een bepaalde opleiding kreeg deze de waarde "1"
- indien dit niet het geval was, dan werd de variabele op nul gezet
- in enkele randgevallen waar de interpretatie niet duidelijk was, werd de waarde als "0,5" gecodeerd.

Hetzelfde gebeurde ook voor de hogeschoolbrede maatregelen. Vervolgens werden gemiddelden berekend, zowel de hogeschoolbrede waarden als de waarden voor de 11 opleidingen in de steekproef van lectoren.

Deze waarden, onder de vorm van percentages<sup>21</sup>, zijn weergegeven in de volgende tabel.

|                                | Hogeschoolbreed | Opleidingseenheden van de steekproef |
|--------------------------------|-----------------|--------------------------------------|
| Aanpassing allocatiemodel      | 80%             | 82%                                  |
| Aanpassing criteria taken      | 78%             | 83%                                  |
| Analyse factoren werkdruk      | 52%             | 54%                                  |
| Beleidsplan werkdruk           | 58%             | 59%                                  |
| Bevraging lectoren             | 84%             | 88%                                  |
| Individuele aanpassingen       | 72%             | 79%                                  |
| Kwantificering taken           | 80%             | 83%                                  |
| Reorganisatie opleidingen      | 22%             | 24%                                  |
| Vakantieregeling               | 53%             | 54%                                  |
| Verbetering teamgeest          | 87%             | 92%                                  |
| Verbetering werkomstandigheden | 88%             | 90%                                  |
| Vermindering administratie     | 42%             | 43%                                  |
| Vermindering vergaderlast      | 46%             | 50%                                  |

Op basis van deze tabel kunnen we de volgende observaties maken

- De gemiddelde waarden voor de opleidingen zijn steeds hoger dan deze voor de hogeschool in haar geheel. Dit hoort ook zo te zijn: als een maatregel hogeschoolbreed genomen is, geldt deze per definitie voor elke opleiding. Daarnaast kunnen er binnen de departementen nog bijkomende maatregelen zijn.
- De verschillen tussen de twee kolommen zijn evenwel klein. Dit impliceert dat het hier meestal gaat om maatregelen die in de hele hogeschool worden genomen.
- De helft van de opgesomde maatregelen werd genomen in drie vierden (of meer) van de hogescholen. De meest voorkomende initiatieven waren activiteiten ter verbetering van de teamgeest, de verbetering van de werkomstandigheden (vooral infrastructuur en uitrusting) en bevragingen van lectoren.

<sup>21</sup> De percentages in deze tabel dient men als volgt te interpreteren (als voorbeeld "vermindering van de vergaderlast"):

- voor "Hogeschoolbreed": in 46% van de hogescholen zijn er hogeschoolbreed initiatieven genomen om de vergaderlast te verminderen
- voor "opleidingseenheden": in 50% van de 112 opleidingseenheden in de steekproef werden initiatieven genomen om de vergaderlast te verminderen
- het kleine verschil (50%-46%) geeft aan dat dergelijke maatregelen meestal voor de meeste opleidingen in de hogeschool werden genomen (de afgelopen vijf jaar).

- De minst vermelde initiatieven zijn de reorganisatie van de opleidingen en de vermindering van de administratie.

Verder geven we nog mee dat gemiddeld per opleiding, 68% van de vermelde initiatieven werden genomen, met een spreiding tussen 49% en 73%.

Uiteraard dienen al deze cijfers wel met een zekere voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd, in de eerste plaats omwille van de ruwheid van de codering. Op basis van de gegevens was het niet mogelijk per maatregel een meer nauwkeurige score toe te kennen, ook al is de intensiteit en de omvang tussen de maatregelen en initiatieven vaak sterk verschillend.

Maar we mogen wel reeds besluiten op basis van deze eerste analyse dat de Vlaamse hogescholen de voorbije jaren wel degelijk tal van initiatieven hebben genomen die gerelateerd zijn aan de beheersing van de werkdruk – en dit binnen een allesbehalve evidente context (zie hoger).

### 3.2.2 Relaties tussen de maatregelen

We hebben ook, op basis van een correlatieanalyse, de verbanden tussen de soorten maatregelen en initiatieven onderzocht. Deze analyse gebeurde op het niveau van de 'opleidingseenheden'<sup>22</sup>. De tabel met correlatiecoëfficiënten is hieronder weergegeven.

|                                | Aanpassing allocatiemodel | Aanpassing criteria taken | Analyse factoren werkdruk | Beleidsplan werkdruk | Bevraging lectoren | Individuele aanpassingen | Kwantificering taken | Reorganisatie opleidingen | Vakantieregeling | Verbetering teamgeest | Verbetering werkomstandigheden | Vermindering administratie | Vermindering vergaderlast |
|--------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|----------------------|---------------------------|------------------|-----------------------|--------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Aanpassing allocatiemodel      | 1,00                      |                           |                           |                      |                    |                          |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Aanpassing criteria taken      | 0,14                      | 1,00                      |                           |                      |                    |                          |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Analyse factoren werkdruk      | 0,21                      | 0,04                      | 1,00                      |                      |                    |                          |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Beleidsplan werkdruk           | 0,12                      | 0,01                      | 0,39                      | 1,00                 |                    |                          |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Bevraging lectoren             | 0,10                      | -0,04                     | 0,06                      | -0,22                | 1,00               |                          |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Individuele aanpassingen       | 0,03                      | 0,27                      | -0,08                     | 0,32                 | -0,12              | 1,00                     |                      |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Kwantificering taken           | 0,31                      | 0,45                      | 0,02                      | -0,03                | 0,05               | 0,26                     | 1,00                 |                           |                  |                       |                                |                            |                           |
| Reorganisatie opleidingen      | -0,15                     | 0,19                      | 0,06                      | -0,02                | 0,03               | 0,07                     | 0,13                 | 1,00                      |                  |                       |                                |                            |                           |
| Vakantieregeling               | 0,20                      | 0,09                      | 0,13                      | 0,45                 | -0,16              | 0,30                     | 0,00                 | 0,12                      | 1,00             |                       |                                |                            |                           |
| Verbetering teamgeest          | 0,20                      | 0,34                      | 0,16                      | 0,24                 | 0,09               | 0,20                     | 0,41                 | 0,11                      | -0,05            | 1,00                  |                                |                            |                           |
| Verbetering werkomstandigheden | 0,50                      | 0,18                      | 0,09                      | 0,10                 | 0,22               | 0,21                     | 0,34                 | -0,22                     | 0,21             | 0,25                  | 1,00                           |                            |                           |
| Vermindering administratie     | -0,03                     | 0,33                      | -0,03                     | 0,32                 | -0,02              | 0,38                     | 0,07                 | 0,03                      | 0,37             | -0,07                 | 0,16                           | 1,00                       |                           |
| Vermindering vergaderlast      | 0,01                      | 0,25                      | 0,24                      | 0,15                 | 0,13               | 0,01                     | 0,32                 | -0,07                     | -0,11            | 0,33                  | 0,17                           | 0,19                       | 1,00                      |

Hieruit blijkt dat er veel onderlinge correlaties zijn tussen de verschillende soorten initiatieven. De initiatieven waarbij er weinig correlatie is met andere initiatieven zijn de bevragingen van lectoren,

<sup>22</sup> Voor de betekenis van de term 'opleidingseenheden' verwijzen we naar de bijlage over terminologie.

de reorganisatie van de opleidingen en het opstellen van een beleidsplan waarin werkdruk wordt vermeld. Dit laatste kan misschien verwondering wekken. Deels heeft het te maken met de vaststelling dat het beleidsplan nog onvoldoende uitgerold is. Maar we menen ook dat de term 'beleidsplan' nogal ruim werd geïnterpreteerd door de hogescholen. Om die reden hebben we zelf, op basis van een analyse van de beschikbare gegevens, een score gemaakt over het werkdrukbeleid in de hogescholen (zie volgend punt en ook de daaropvolgende kwalitatieve analyse).

### **3.2.3 Score werkdrukbeleid**

Onze analyse van het werkdrukbeleid van hogescholen heeft geleid tot een categorisatie waarbij elke hogeschool een score tussen 1 en 4 kreeg toegewezen (4 = best). We hebben deze score gekoppeld aan de enquêteresultaten bij de lectoren (zie § 4.2.6) en ook de relatie onderzocht met de maatregelen die de hogescholen zelf hadden aangegeven.

De correlaties zijn het sterkst met "Beleidsplan werkdruk" (correlatiecoëfficiënt 0,61); "Analyse factoren werkdruk" (0,48) en "Vermindering vergaderlast" (0,35). Zwakkere verbanden zijn er met "Aanpassing vakantieregeling" (0,26), "Individuele aanpassingen taakinfilling" (0,25) en "Vermindering administratie" (0,21).

## **3.3 Kwalitatieve analyse**

### **3.3.1 Inleiding**

In hun studie voor de Hefce Leadership Foundation maakten Barrett en Barrett (2008) qua benadering van de taakallocatie en werkdrukbeheersing een onderscheid tussen drie soorten universiteiten:

- Universiteiten met een informele aanpak. De aanpak komt er in essentie op neer dat departementshoofden informatie inwinnen uit verschillende bronnen, dan overleg plegen met de collega's en finaal het werk tussen de collega's verdelen. Dit is een systeem dat goed kan werken wanneer het departementshoofd zijn personeelsleden goed kent en er ook een positieve en consensuele cultuur heerst. De trend naar grotere departementen maakt het echter steeds moeilijker om op deze "traditionele" manier te werken.
- Partiële benaderingen, waarbij men formele en numerieke gegevens combineert met een benaderende output in uren of credits. Soms wordt hierbij enkel rekening gehouden met contacturen. In andere gevallen wordt ook rekening gehouden met de uren die besteed werden aan administratie. Meestal wordt in deze modellen geen rekening gehouden met het aspect onderzoek omdat dit moeilijker te kwantificeren valt. Alhoewel in deze partiële modellen reeds objectieve elementen zijn vervat, blijkt het toch moeilijk om het personeel evenwichtig te behandelen omdat de modellen niet compleet zijn.
- De integrale modellen, waarbij rekening wordt gehouden met lesgeven, administratie en onderzoek (op basis van verschillende wegingsfactoren). In principe zijn deze het meest geschikt om te komen tot een evenwichtige en eerlijke werkverdeling. Toch stelden de onderzoekers ook hier beperkingen vast omdat vaak onderdelen geplafonneerd werden. Verder stelden zij ook problemen vast wanneer de modellen te gedetailleerd waren omdat er dan geen mogelijkheid bestond om rekening te houden met individuele omstandigheden.

### **3.3.2 Werkdrukbeleid van de hogescholen**

Indien we de informatie vanuit de Vlaamse hogescholen toetsen aan de indeling van Barrett en Barrett (2008) dan blijkt dat de overgrote meerderheid van de hogescholen behoren tot de tweede groep, waar Barrett en Barrett spreken van "een partiële benadering". De meeste Vlaamse hogescholen werken immers reeds met een aantal kwantitatieve gegevens die ze trachten aan te wenden voor een werkdrukbeleid.

Grosso modo kunnen we de Vlaamse hogescholen indelen in de volgende categorieën:

- Er zijn twee hogescholen met een geïntegreerde visie en een proactief beleid rond werklust en werkdruk. Hier is het beheersen van de werklust opgenomen in de visie van de hogeschool en werden er ook strategische en operationele doelstellingen opgenomen.
- Daarnaast zijn er een aantal hogescholen met beleidsdoelstellingen en acties rond werkdruk, maar waar dit nog niet kan geplaatst worden in een totaal beleid. Er zijn een aantal hogescholen waar elementen van werklustbeleid aanwezig zijn maar waar het eerder gaat om ad hoc oplossingen (vaak aan de hand van bevragingen) of om het uitwerken van een degelijke prestatieregeling.
- In zowat de helft van de hogescholen is er geen formeel bepaald werklustbeleid maar is er wel sprake van bepaalde acties om de werklust te verminderen. In sommige van deze hogescholen wordt vooral actie genomen op departementaal niveau. In een aantal hogescholen is een beleidsplan voor het verminderen van de werkdruk wel gepland.

### **3.3.3 Bevragingen van lectoren en analyse van de factoren die werkdruk beïnvloeden**

Bijna alle hogescholen doen bevragingen om na te gaan in hoeverre de lectoren tevreden zijn en vaak worden er ook vragen gesteld over werkdruk. Meestal gebeuren deze bevragingen op hogeschoolniveau; soms op departementaal niveau. In dat laatste geval worden meestal niet alle departementen bevraged.

Blijkbaar worden de bevragingen niet overal gebruikt om een analyse te maken van de werkdruk. Hoewel bijna alle hogescholen de lectoren bevragen wordt er – althans op basis van de verstrekte gegevens – in een aantal hogescholen geen systematische analyse van gemaakt. Daarnaast zijn er een aantal hogescholen waar deze analyse slechts gebeurt in bepaalde departementen. In sommige hogescholen gebeurt deze analyse niet op basis van bevragingen maar aan de hand van besprekingen op het HOC.

Een personeelsdelegatie van een hogeschool stelde dat het niet nodig is een analyse te maken omdat de oorzaken toch gekend zijn.

### **3.3.4 Taakallocatie en middelenverdeling**

Uit de verzamelde informatie blijkt dat de hogescholen rekening houden met de principes van een evenredige (equity) taakbelasting en transparantie die noodzakelijk worden geacht door Barrett en Barrett (2008). Waar de personeelsdelegatie de indruk heeft dat dit niet gebeurt, leidt dit tot oneenigheid en conflicten binnen het HOC.



In veertien hogescholen was er een aanpassing van het financieel allocatiemodel op hogeschoolniveau. Daarnaast gebeurden er ook vaak nog aanpassingen binnen de departementen. Dit suggereert dat de meeste hogescholen de parameters en verdeelsleutels van de Vlaamse overheid niet geschikt vinden. In de meeste gevallen houdt men rekening met de noden van de opleidingen en zijn generieke kosten niet OBE-afhankelijk.

Nagenoeg alle hogescholen trachten de taken van de personeelsleden te kwantificeren. In elf hogescholen worden de principes op hogeschoolniveau vastgelegd. De meeste hogescholen maken een onderscheid tussen onderwijs, onderwijsondersteunende taken, onderzoek en/of administratie. Enkele gaan hierin veel verder en trachten alle mogelijke taken te kwantificeren. Een aantal hogescholen voorzien ook een overhead voor onvoorziene taken. Deze overhead voorziet o.a. in het vervullen van administratieve taken.

De criteria voor de taakverdeling worden meestal besproken in het HOC. In sommige hogescholen worden deze jaarlijks herzien. In de helft van de hogescholen worden deze criteria vastgelegd op hogeschoolniveau. Waar het werkelijk gaat om aanpassing van de criteria (aan de hand van DOC en HOC-protocollen) blijkt dat men streeft naar een billijke werklastverdeling en ook een redelijke verdeling van de werklast per dag, week etc. Het feit dat deze criteria in sommige hogescholen slechts in een of een beperkt aantal departementen of opleidingen worden toegepast, leidt in dergelijke gevallen tot ongenoegen.

De aanpassing van de werkbelasting aan individuele medewerkers gebeurt in de meeste hogescholen op departementaal of opleidingsniveau. Toch zijn er zeven hogescholen waar de principes hiervoor op hogeschoolniveau worden vastgelegd.

Uit de verstrekte informatie blijkt verder dat een groot aantal hogescholen de werkdruk voor lectoren proberen te beperken door een beperking van het aantal taken, een beperking van het aantal opleidingsonderdelen, een beperking van het aantal opleidingen voor een lector en/of een gelijkmatige spreiding van contacturen tussen semesters. Daarnaast wordt ook nog verwezen naar een aantal maatregelen zoals compensaties voor grote groepen studenten (minder toezichten, extra verbertijd). Ook worden in sommige opleidingen reeds afspraken gemaakt rond het mailverkeer van de studenten en het inschakelen van bijkomende ondersteuning van lectoren bij het geven van werkcolleges of bij het klaarzetten van materiaal voor labo's.

Er zijn geen hogescholen die (formeel) gunstmaatregelen vermelden voor oudere medewerkers. Een hogeschool maakt melding van uitzonderingsmaatregelen voor een zwangere medewerker. Toch is het mogelijk dat er met speciale omstandigheden wordt rekening gehouden omdat verschillende hogescholen vermelden dat hierover kan gesproken worden tijdens functioneringsgesprekken.

### ***3.3.5 Organisatie van de opleidingen en het academiejaar***

Slechts ongeveer een kwart van de hogescholen is overgegaan tot een reorganisatie van het opleidingsaanbod, mede met het oog op een reductie van de werkdruk.

In twee hogescholen gebeurde er een reorganisatie van het opleidingsaanbod op hogeschoolniveau. Volgens de personeelsdelegatie van een van de hogescholen heeft dit evenwel een verhoogde werkdruk tot gevolg gehad. Andere hogescholen trachten eerder de oprichting van nieuwe opleidingen of het aantal afstudeerrichtingen te beperken. Voorstellen voor nieuwe opleidingen of afstudeerrichtingen daartoe worden daarbij getoetst aan de werklast en draagkracht van de lectoren. In één hogeschool wordt voor nieuwe opleidingen een PER (personeelseffectenrapport) opgesteld.

Sommige hogescholen hebben er ook voor gekozen om in bepaalde opleidingen het aantal afstudeerrichtingen te beperken en om minder klasgroepen in te richten. Enkele hogescholen reduceerden ook het aantal klassen door studenten uit verschillende opleidingen en zelfs verschillende departementen samen te zetten voor gemeenschappelijke opleidingsonderdelen.

In een hogeschool werd het aantal contacturen verminderd o.a. rekening houdend met de onderwijsvorm (de ene onderwijsvorm is arbeidsintensiever dan de andere). Een andere hogeschool heeft het concept van het afstudeerproject gewijzigd zodat er minder omkadering nodig is.

Verschiedende hogescholen hebben ook bewust het aantal opleidingen en opleidingsonderdelen per lector beperkt en trachten te waken over een gelijkmatige spreiding van het aantal contacturen tussen de semesters. Een aantal hogescholen zijn overgegaan tot het doorschuiven van sommige administratieve taken van het OP naar het ATP. Zoals in de nota van een van de hogescholen werd aangegeven vermindert dit wel de werkdruk van het OP maar niet de gemiddelde werkdruk van het personeel. Bovendien zijn er veel administratieve taken van lectoren die niet kunnen worden overgenomen door het ATP (ECTS fiches, competentiematrices, protocol mondeling examen, enz.)

In meer dan de helft van de hogescholen wordt de verlof- en vakantieregeling afgesloten op hogeschoolniveau. Uit de aangeleverde informatie blijkt dat er op dit gebied aanzienlijke verschillen zijn (tien tot veertien weken vakantie). De meeste hogescholen garanderen minstens vier of zes aaneengesloten weken vakantie. Andere hogescholen maken deze periode van gezamenlijke vakantie relatief kort maar voorzien in ruil daarvoor een grotere flexibiliteit. In een aantal hogescholen is de verlof- en vakantieregeling al jaren ongewijzigd.

### **3.3.6 Andere maatregelen om werkdruk te verminderen**

Alle hogescholen hebben gewerkt aan de verbetering van de werkomstandigheden van het personeel. Vaak gebeurde dit door het verbeteren van de infrastructuur. In een aantal hogescholen waren er masterplannen voor renovatie van gebouwen of nieuwbouw. In andere hogescholen werd er vooral gewerkt aan het verbeteren van de ICT-infrastructuur, het ter beschikking stellen van een werklokaal met eigen PC voor de lectoren, het plaatsen van beamers, enz.

Zowat alle hogescholen werken ook aan het verbeteren van de teamgeest. Het valt wel op dat, waar het in het verleden praktisch uitsluitend ging om feestjes en vieringen, er nu ook meer aandacht komt voor het inhoudelijke. Er is ook een evolutie van activiteiten op departementaal vlak naar activiteiten op hogeschoolniveau.

Vijftien hogescholen stellen expliciet dat ze trachten de vergaderlast te beperken, soms op hogeschoolniveau, soms op departementaal of opleidingsniveau. Dit toont aan dat de hoge vergaderlast wel degelijk als een probleem wordt ervaren. Een van de hogescholen geeft wel aan dat deze beperking slechts kan binnen het wettelijk kader. Men dient er immers rekening mee te houden dat een aantal vergaderingen decretaal worden opgelegd (HOC, DOC, Departementale Raad, Academische Raad etc.). In de meeste hogescholen worden de meeste vergaderingen reeds vooraf ingeroosterd. Men tracht ook de vergaderlast te beperken door vergaderingen op een vaste dag te plannen, zo weinig mogelijk avondvergaderingen te voorzien. Er zijn ook hogescholen die geen middagvergaderingen houden.

In zestien hogescholen heeft men ook getracht om de administratieve last te beperken. Dit wordt dus ook gezien als een reëel probleem. Verschiedende hogescholen hebben het ATP-kader uitgebreid zodat het ATP een deel van de administratieve verplichtingen kan overnemen. Ook het online zet-

ten van bepaalde documenten zouden de administratieve last van het onderwijzend personeel moeten verlichten. Eén personeelsdelegatie betreurde dat de directie meent dat er niet overdreven veel administratieve verplichtingen zouden zijn; zij meent integendeel dat de administratieve verplichtingen een sluipende verhoging zijn van de werklast.

### **3.3.7 Andere maatregelen**

Daarnaast geven een aantal hogescholen aan dat ze andere maatregelen hebben getroffen. Verschillende hogescholen wijzen op het belang van een goed personeelsbeleid. Soms gaat het hier om maatregelen die ook door andere hogescholen werden genomen maar die dan geïntegreerd zijn in een totaalbeleid. Eén hogeschool geeft aan dat ze een HR departement heeft opgestart en de interne communicatie heeft verbeterd (dit laatste was ook elders het geval). Er werd ook een strategie uitgebouwd voor het onthaal van nieuwe medewerkers en een opleidingstraject voor leidinggevendenden werd opgestart.

Een andere hogeschool voert haar beleid i.v.m. werkdruk vooral via functioneringsgesprekken. De medewerkers hebben ook regelmatig contact met hun diensthoofden en de acties i.v.m. werkdruk worden regelmatig besproken. Deze maatregelen werden ook door andere hogescholen aangegeven maar dan vaak in het kader van de analyse van de factoren die de werkdruk verhogen.

Verschillende hogescholen wijzen erop dat om de werkdruk van het personeel te verminderen ze het maximaal mogelijke percentage van de werkmiddelen gebruiken voor personeel. Een andere hogeschool geeft aan dat ze maatregelen wenst in te voeren om de flexibiliteit en de inzetbaarheid van de personeelsleden te verhogen.

Een hogeschool voerde een nieuw roosterprogramma in om de werkdruk van de medewerkers te verlichten. Deze hogeschool probeert ook via professionalisering van de nieuwe medewerkers de werkdruk voor deze nieuwe medewerkers te verlichten. Verschillende hogescholen stellen dat ze gericht aan expertiseopbouw doen. Op deze manier kunnen medewerkers zich specialiseren en zo mogelijk gedurende een geruime tijd hetzelfde opleidingsonderdeel doceren.

### **3.3.8 Reflecties van hogescholen en reacties van het HOC**

In verschillende documenten verwijzen zowel de directies van de hogescholen als de HOC-delegaties naar het probleem van de onderfinanciering van de professionele bacheloropleidingen. Het volgende citaat uit een van de reacties vat de opmerkingen van de meeste hogescholen en ook van VLHORA samen. *"Beide delegaties vragen een correcte basisfinanciering van de overheid die rekening houdt met de vele bijkomende taken en studenten die de personeelsleden van de hogescholen de laatste jaren te verwerken hebben gekregen en een juist indexeringsmechanisme van de enveloppe. Een correcte basisfinanciering is een eerste en belangrijke stap naar het beheersen van de werkdruk."*

Uit de aangeleverde documenten (en onze eigen analyse – zie hoofdstuk 1) blijkt duidelijk dat de evolutie van de financiële middelen voor onderwijs (incl. aanmoedigingsfonds) niet volstaat om de evolutie van de studentenaantallen bij te benen. De hogescholen wijzen erop dat ze niet alleen te kampen hebben met groeiende studentenaantallen, maar dat zij daarnaast ook een aantal bijkomende taken hebben moeten verrichten: engagementen aanmoedigingsfonds, curriculumwijziging BAMA, leertrajectbegeleiding en administratie flexibilisering, ... In vele hogescholen heeft dit als gevolg dat er geen echt beleid wordt gevoerd maar dat er slechts ad hoc maatregelen worden genomen. Zoals een hogeschool het stelt: *"Een continu onzeker toekomstperspectief wat inzetbare mid-*

*delen (werkingsuitkering) op halflange termijn betreft, bemoeilijkt een sterk gestuurde aanpak en noodzaakt frequente en veel ad hoc bijsturingen.”* Hierover zijn de directies en de HOC-delegaties het eens.

Het valt verder op dat de enige twee hogescholen waar de HOC-delegatie en de directie het oneens zijn over de impact en de aansturing van de maatregelen, hogescholen zijn waar de personeelsdelegatie een gebrek aan transparantie ervaart m.b.t. het werkdrukbeleid.

Tenslotte stellen verschillende delegaties (zowel van personeel als directie) dat zij betreuren dat alleen het OP werd bevraagd omdat er in verschillende hogescholen meer ATP- personeelsleden werden aangeworven in de hoop op die manier de administratieve takenlast van het OP te reduceren en die voor de ATP-leden billijker te maken. Zij hadden graag geweten of dit tot een vermindering van de werkdruk bij het ATP heeft geleid.

### **3.4 Samenvattend**

Uit de analyse van de gegevens verstrekt door de hogescholen blijkt duidelijk dat werkdruk een bekommernis is van zowat alle Vlaamse hogescholen.

Tegelijkertijd zien we ook grote verschillen in de benadering ervan. Dit is op zichzelf geen verrassing. In binnen- en buitenland is vastgesteld dat het belang dat hogescholen en universiteiten hechten aan de werkdruk sterk kan verschillen en dat sommige instellingen veel verder gaan dan andere bij het nemen van maatregelen voor de beheersing van de werkdruk. Wij hebben hier reeds op gewezen naar aanleiding van de literatuurstudie.

## 4 De werkdrukbeleving bij de lectoren<sup>23</sup>

### 4.1 Inleiding

#### 4.1.1 Achtergrondinformatie over de hogeschoolpopulatie<sup>24</sup>

In het academiejaar 2009-2010 waren er in Vlaanderen 22 erkende hogescholen. Dit aantal zal in de toekomst wellicht nog wat dalen. Er waren 106.344 inschrijvingen van studenten. De meerderheid van de opleidingen in de Vlaamse hogescholen, die ook het grootste deel van de studenten en personeelsleden betreffen, zijn professionele bacheloropleidingen. In enkele hogescholen domineren de academische opleidingen.

Specifiek voor de professionele bacheloropleidingen gelden de volgende cijfers:

- Er zijn 58 professionele bacheloropleidingen (daarnaast ook een aantal banaba's). Veel van deze opleidingen hebben bovendien nog specifieke afstudeerrichtingen. De meeste hogescholen bieden meer dan 10 verschillende bacheloropleidingen aan.
- Het aantal inschrijvingen in deze opleidingen in het academiejaar 2009-2010 bedroeg 82.956 studenten.
- Het aantal VTE<sup>25</sup> lectoren<sup>26</sup> (in brede zin) bedroeg 6.204,35 in 2010 (situatie 17 mei 2010)
- Twee derden van de lectoren zijn vastbenoemd.
- Van de lectoren "in brede zin" zijn drie vierden lectoren "in enge zin". Ongeveer een vijfde zijn praktijklectoren. Hoofdlectoren zijn goed voor bijna 5%; minder dan 1% onder de lectoren zijn hoofdpraktijklectoren.

Zowel in absolute aantallen als voor de vermelde percentages en ratio's zijn er nogal wat verschillen tussen de hogescholen (en binnen de hogescholen tussen de opleidingen).

#### 4.1.2 De steekproef

Om na te gaan hoe de werkdruk bij de lectoren is geëvolueerd en de effecten van het werkdrukbeleid bij de lectoren te meten werd een online enquête gehouden bij een steekproef van lectoren. Er werd geopteerd om alle lectoren aan te schrijven in 11 verschillende opleidingen. Het ging telkens om opleidingen die in minstens 3 verschillende hogescholen werden aangeboden. Concreet werden de vijf grootste studiegebieden genomen en daarin werd eerst de grootste opleiding (qua aantal studenten) geselecteerd. Vervolgens werd binnen het studiegebied een tweede (kleinere) opleiding geselecteerd die inhoudelijk vrij verschillend was. Ten slotte werd uit het studiegebied architectuur de enige professionele bacheloropleiding toegevoegd.

Dit leidde tot de opname in de steekproef van alle lectoren (behalve deze die minder dan 10% opdracht hadden) in de volgende 11 opleidingen:

- Bedrijfsmanagement
- Elektromechanica

---

<sup>23</sup> Dit hoofdstuk is grotendeels gebaseerd op een uitgebreid onderzoeksrapport waarin de enquêtegegevens worden geanalyseerd, m.i.v. analyses op niveau van opleidingen en hogescholen. Dit onderzoeksrapport is vertrouwelijk. Hogescholen kunnen, indien zij dit wensen, geanonimiseerde gegevens bekomen met betrekking tot hun hogeschool.

<sup>24</sup> Al de cijfers vermeld in deze paragraaf zijn afkomstig uit de officiële onderwijsstatistieken en databanken van het Ministerie van Onderwijs en Vorming.

<sup>25</sup> VTE = Voltijds equivalent.

<sup>26</sup> Tenzij anders aangegeven verstaan we onder "lectoren" steeds de OP-ers met statuut lector, hoofdlector, praktijklector of hoofdpraktijklector.

- Interieurvormgeving
- Journalistiek
- Kleuteronderwijs
- Orthopedagogie
- Secundair onderwijs
- Sociaal werk
- Vastgoed
- Verpleegkunde
- Voedings- en dieetkunde.

In deze opleidingen zitten 55% van de Vlaamse studenten in de professionele bacheloropleidingen.

#### 4.1.3 Student/lector ratio in de opleidingen van de steekproef

Op basis van de gegevens verstrekt door de hogescholen kunnen we de verhouding bepalen tussen het aantal lectoren en studenten (*noteer: deze cijfers zijn dus niet afkomstig uit de enquête en betreffen de totaliteit van de studenten en lectoren in de 11 opleidingen*).

|                             | Aantal studenten VTE | Aantal lectoren VTE | Ratio studenten/lectoren (VTE) |
|-----------------------------|----------------------|---------------------|--------------------------------|
| <b>Elektromechanica</b>     | 2012                 | 122                 | <b>15,7</b>                    |
| <b>Vastgoed</b>             | 730                  | 31                  | <b>22,3</b>                    |
| <b>Bedrijfsmanagement</b>   | 13224                | 582                 | <b>22,0</b>                    |
| <b>Journalistiek</b>        | 1565                 | 81                  | <b>19,7</b>                    |
| <b>Verpleegkunde</b>        | 6093                 | 383                 | <b>15,3</b>                    |
| <b>Voedings-/dieetkunde</b> | 978                  | 58                  | <b>18,6</b>                    |
| <b>Secundair onderwijs</b>  | 9445                 | 649                 | <b>14,6</b>                    |
| <b>Kleuteronderwijs</b>     | 4034                 | 253                 | <b>16,4</b>                    |
| <b>Sociaal werk</b>         | 6005                 | 351                 | <b>17,6</b>                    |
| <b>Orthopedagogie</b>       | 3542                 | 170                 | <b>21,1</b>                    |
| <b>Interieurvormgeving</b>  | 1169                 | 73                  | <b>16,8</b>                    |
|                             | <b>48798</b>         | <b>2753</b>         | <b>17,6</b>                    |

De gemiddelde student/lector ratio is 17,6. Er zijn vrij grote verschillen, gelinkt aan de huidige allocatiemodellen. Noteer ook dat het ATP niet in deze ratio vervat zit. De verhouding ATP/OP verschilt tussen opleidingen en hogescholen.

#### 4.1.4 De vragenlijst

De vragenlijst zelf bevatte verschillende onderdelen, in essentie:

- een inschatting van het aantal gepresteerde uren in een gemiddelde werkweek (2<sup>de</sup> semester)
- vragen over de werkdrukbeleving (volgens de gestandaardiseerde VBBA-vragenbatterij) en de evolutie daarin
- vragen over het werkdrukbeleid van de hogeschool en zijn effecten
- vragen over plezier in het werk, motivatie en tevredenheid
- mogelijke factoren die de werkdruk kunnen beïnvloeden
- contextfactoren en profielgegevens.

Parallel werden aan de hogescholen een aantal statistische gegevens opgevraagd, zoals het aantal studenten en lectoren betrokken bij de opleiding. Deze gegevens werden mee in rekening genomen bij bepaalde analyses. Dat geldt ook voor de kwantitatieve resultaten over het werkdrukbeleid in de hogescholen (zie vorig hoofdstuk).

Bij het opstellen van de vragenlijst is vergelijkbaarheid van de resultaten van ander onderzoek een belangrijke bekommernis geweest. Meer in het bijzonder:

- De vragen over werkdruk en welbevinden zijn gestandaardiseerde en wetenschappelijk gevalideerde vragenbatterijen, afkomstig uit de zogenaamde VBBA-vragenlijst. Deze vragenlijst is in Vlaanderen en Nederland reeds bij meer dan 300.000 mensen afgenomen in alle economische sectoren. Zowel het SERV-onderzoek van 2003 in de hogescholen, de SERV-onderzoeken voor de werkbaarheidsmonitor en de Nederlandse onderzoeken in hogescholen hebben deze vragenbatterijen gebruikt.
- De inschatting van de tijdsbesteding over verschillende soorten taken en activiteiten gebeurt op precies dezelfde wijze als bij het SERV-hogescholenonderzoek van 2003. Ook hier is dus vergelijking mogelijk.
- Er zijn ook enkele vragen opgenomen die in de enquête van de werkbaarheidsmonitor van de SERV voorkomen. Dit maakt het in principe mogelijk om bepaalde resultaten te vergelijken met bijv. de Vlaamse arbeidspopulatie met een diploma hoger onderwijs.
- Er werden ook enkele vragen opgenomen over werkdrukbeleid die reeds werden gebruikt in een vergelijkbaar vervolgonderzoek in Nederlandse hogescholen.
- Alle contextfactoren en controlevariabelen die in de enquête worden opgenomen zijn vermeld in minstens één onderzoek over werkdruk in het hoger onderwijs en/of werden de laatste jaren vernoemd tijdens de visitaties van hogescholen. Dit zal dus een (eerder kwalitatieve) vergelijking met andere onderzoeken mogelijk maken.

#### **4.1.5 Respons op de bevraging**

In het totaal ontvingen we **2079** antwoorden. Op 4067 mogelijke antwoorden impliceert dat een responsgraad van 51%. Als we onbestelbare e-mails en afwezigen (o.a. zwangerschappen) in rekening brengen) dan komen we zelfs boven de 52% uit. Na uitzuivering van onvolledige en grotendeels onbruikbare records bleven nog steeds **2052** antwoorden over. Het gaat om enquêteformulieren waarin alle of nagenoeg alle vragen beantwoord werden. We mogen dus stellen dat 1 op 2 van de aangeschreven lectoren op de enquête geantwoord heeft. Bovendien vertegenwoordigen de respondenten meer dan een kwart van de populatie van alle lectoren in Vlaanderen.

Bijkomende informatie over de respons op de enquête en het profiel van de deelnemers is te vinden in bijlage.

*Opmerking: de meeste tabellen en grafieken die volgen hebben betrekking op de 2052 bruikbare antwoorden (soms gaat het om enkele eenheden minder als de vraag niet door alle respondenten beantwoord werd). We zullen het aantal niet vermelden als het tussen de 2000 en de 2052 ligt. Enkel in die gevallen waar de gegevens slaan op minder dan 2000 antwoorden zal dit aangegeven worden (bijv. "N=1890", als de tabel slaat op 1890 antwoorden).*

## 4.2 De kernresultaten van het onderzoek

### 4.2.1 Tijdsbesteding in een gemiddelde werkweek

De enquête bevatte de volgende vraag over de omvang van de werkbelasting:

"Hoeveel uur per week besteed je in een gemiddelde lesweek van het tweede semester aan elk van de volgende activiteiten (binnen je opdracht voor de hogeschool)?

- Contacturen (hoorcolleges, werkcolleges, oefeningen, practica, ...)
- Voorbereiding en nazorg van contacturen (voor hoorcolleges, oefeningen, ...)
- Studentenbegeleiding (stages, eindwerken, supervisie, traject- of studiebegeleiding, ...)
- Wetenschappelijk onderzoek en maatschappelijke dienstverlening
- Specifieke taken vanuit een leidinggevende of coördinerende functie
- Overleg/vergaderingen allerhande
- Totaal aantal uren (dit getal moet de som zijn van bovenstaande getallen)".

De gemiddelde waarden voor het aantal uren (totaal en elk van de deelcategorieën), zijn aangegeven in de volgende tabel. Een onderscheid werd gemaakt in functie van het deeltijds/volijds karakter van de job.

|  | Deeltijds werkenden       |                               | Volijds werkenden<br>(N= 1336) |
|--|---------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
|  | Minder dan 60%<br>(N=314) | Tussen 60% en 100%<br>(N=374) |                                |
| <b>Totaal aantal uren</b>                      | 23,1                      | 35,3                          | 44,4                           |
| <b>Contacturen</b>                             | 6,3                       | 10,3                          | 12,0                           |
| <b>Uren voorbereiding/nazorg contacturen</b>   | 6,5                       | 10,8                          | 12,0                           |
| <b>Uren studentenbegeleiding</b>               | 5,5                       | 6,9                           | 7,4                            |
| <b>Uren onderzoek en dienstverlening</b>       | 1,0                       | 1,6                           | 2,3                            |
| <b>Uren coördinerende/leidinggevende taken</b> | 1,4                       | 2,4                           | 6,0                            |
| <b>Uren overleg/vergaderingen</b>              | 2,4                       | 3,3                           | 4,7                            |

De tabel geeft aan dat zowel voor de vol- als de deeltijdsen, het aantal contacturen gelijk is aan het aantal uren voorbereiding/nazorg. Met andere woorden, met één uur les komt gemiddeld één uur voorbereiding en nazorg overeen. De volijdsen besteden gemiddeld 71% van hun tijd aan studentgerelateerde activiteiten (27% aan contacturen, 27% aan voorbereiding/nazorg, 17% aan studentenbegeleiding).

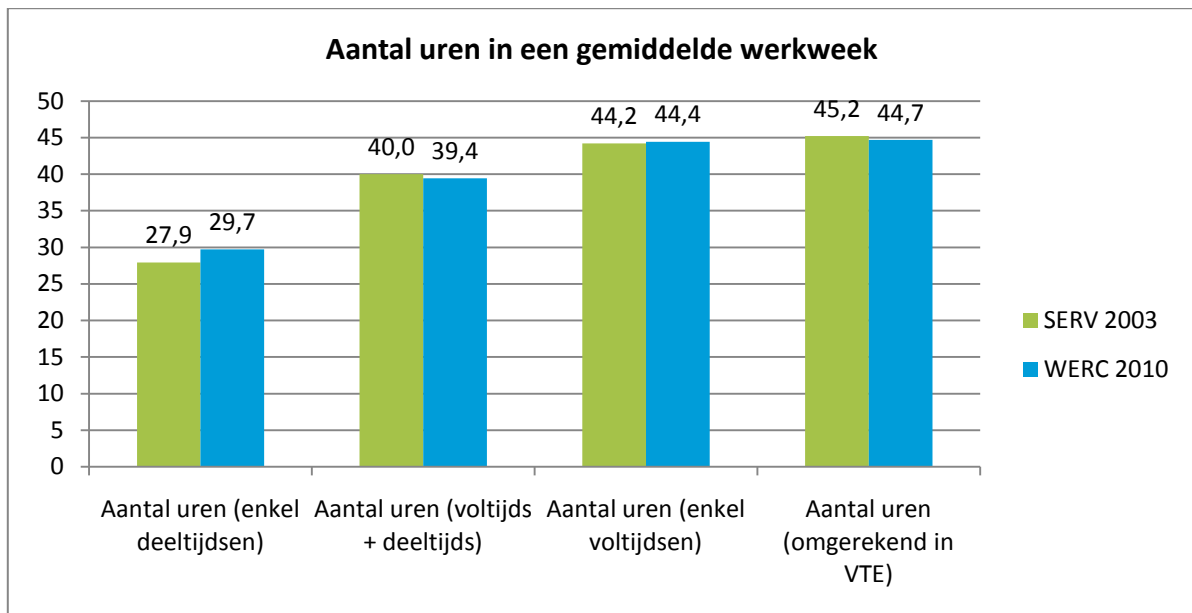
Interessant is de bevinding dat indien we aannemen dat de personen die tussen 60% en 100% deeltijds werken, gemiddeld 80% werken, we omgerekend aan 44,4 "FTE uren" per week komen, wat identiek is aan het cijfer voor de volijdsen. Daarom zullen we in de analyses die volgen over het aantal uren per week, werken met zowel de uren van de volijdsen als de omgerekende uren voor de deeltijdsen tussen de 60% en 100%. 84% van de steekproef is hierin vervat. Met deze 44,4 FTE uren voor deze groep komt een standaardafwijking van 10,6 uur overeen.

### 4.2.2 Evolutie van de tijdsbesteding van lectoren sinds 2003

De volgende grafiek vergelijkt de tijdsbesteding van de lectoren zoals gerapporteerd in het SERV-onderzoek uit 2003 met deze van het WERC-onderzoek in 2010. In beide onderzoeken werden exact dezelfde vragen gesteld.

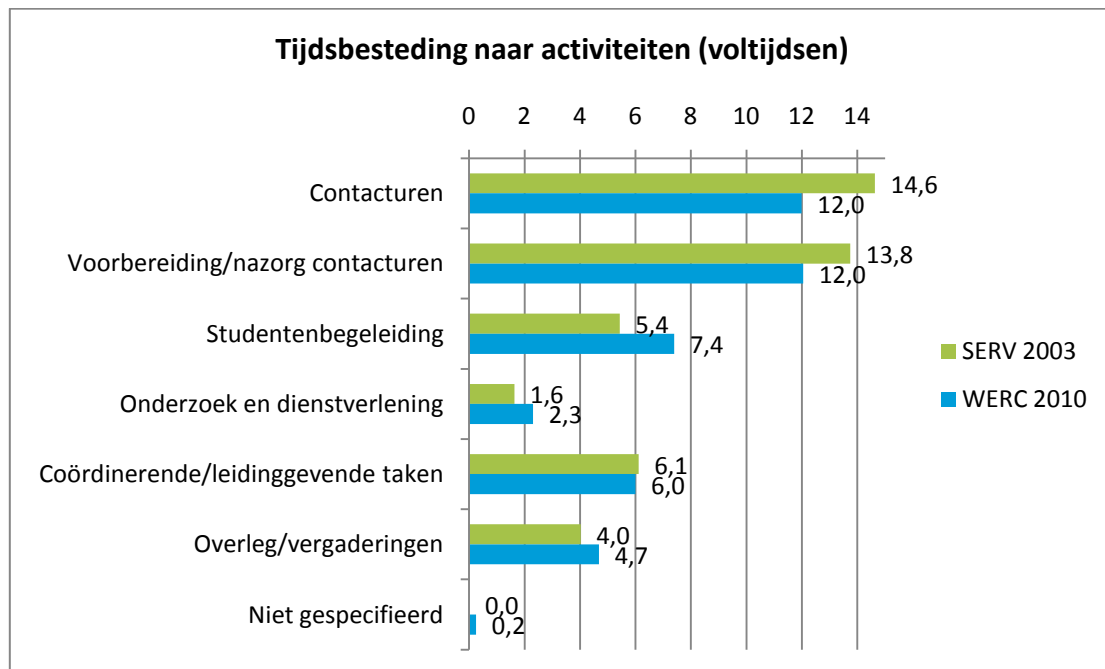


Vier waarden worden vergeleken: het gemiddeld aantal uren (alle respondenten samen); het gemiddeld aantal omgerekende uren (FTE); en het gemiddeld aantal uren per week van de voltijdsen en deeltijdsen apart.



Uit deze cijfers kunnen we afleiden dat het gemiddeld aantal werkuren van de lectoren in een normale werkweek tussen 2003 en 2010 stabiel gebleven is (voor voltijdsen iets meer dan 44 uur)<sup>27</sup>.

De verdeling van deze 44 uur over de verschillende soorten activiteiten is gelijkaardig in de twee onderzoeken.



Toch is er een zekere evolutie merkbaar: in 2010 was er ten opzichte van 2003 een afname van het aantal contacturen en uren voor voorbereiding en nazorg van deze contacturen. Daarentegen was er

<sup>27</sup> Voor de deeltijds werkende lectoren laten de gegevens niet toe om te besluiten of de licht hogere waarden in 2010 het gevolg zijn van een hoger opdrachtpercentage dan wel een groter aantal gepresteerde uren bij eenzelfde percentage.

een toename van de uren voor studentenbegeleiding, overleg/vergaderingen en onderzoek en dienstverlening. Het totaal aantal uren in een gemiddelde werkweek veranderde dus niet, maar wel enigszins de verdeling van de activiteiten. De fragmentatie in het werk is toegenomen, wat meestal leidt tot een verhoogde werkdruk.

#### 4.2.3 Werkdrukbeleving door de lectoren

De meting van "werkdruk" in het WERC-onderzoek is – zoals in vele andere onderzoeken – gebaseerd op de schaal "Werkhoeveelheid en werktempo" van de VBBA-vragenlijst. Deze schaal is gebaseerd op de antwoorden op elf stellingen. Deze antwoorden worden omgezet in scores en uitgemiddeld volgens een welomlijnde methodiek (beschreven in de VBBA-handleiding). Het uiteindelijke resultaat is een score die kan variëren tussen 0 en 100, waarbij 100 staat voor de hoogst mogelijke werkdruk. Bij dit algoritme worden de antwoorden voor sommige stellingen, bijv. "Ik heb te weinig werk", geïnverteerd.

De algemene resultaten zijn weergegeven in de volgende tabel (apart voor deel- en voltijdsen).

|                 | Deeltijds werkenden |                    | Voltijds werkenden | Alle respondenten |
|-----------------|---------------------|--------------------|--------------------|-------------------|
|                 | Minder dan 60%      | Tussen 60% en 100% |                    |                   |
| <b>Werkdruk</b> | <b>54,7</b>         | <b>59,2</b>        | <b>62,5</b>        | <b>60,6</b>       |

De gemiddelde waarde voor werkdruk is 60,6 (met een standaardafwijking van 15,4). De werkdruk wordt gemiddeld lager ervaren naarmate men meer deeltijds werkt. De standaardafwijking blijft evenwel nagenoeg ongewijzigd rond de 15.

Een cijfer van 60,6 op de VBBA-schaal zegt op zichzelf niet zo veel. Daarom werden o.a. door de SERV zogenaamde "afkappunten" bepaald. Deze leiden tot "groene", "oranje" en "rode"<sup>28</sup> zones voor de VBBA-waarden. Men kan dan nagaan hoeveel personen zich in deze zones bevinden.

De terminologie van de SERV is:

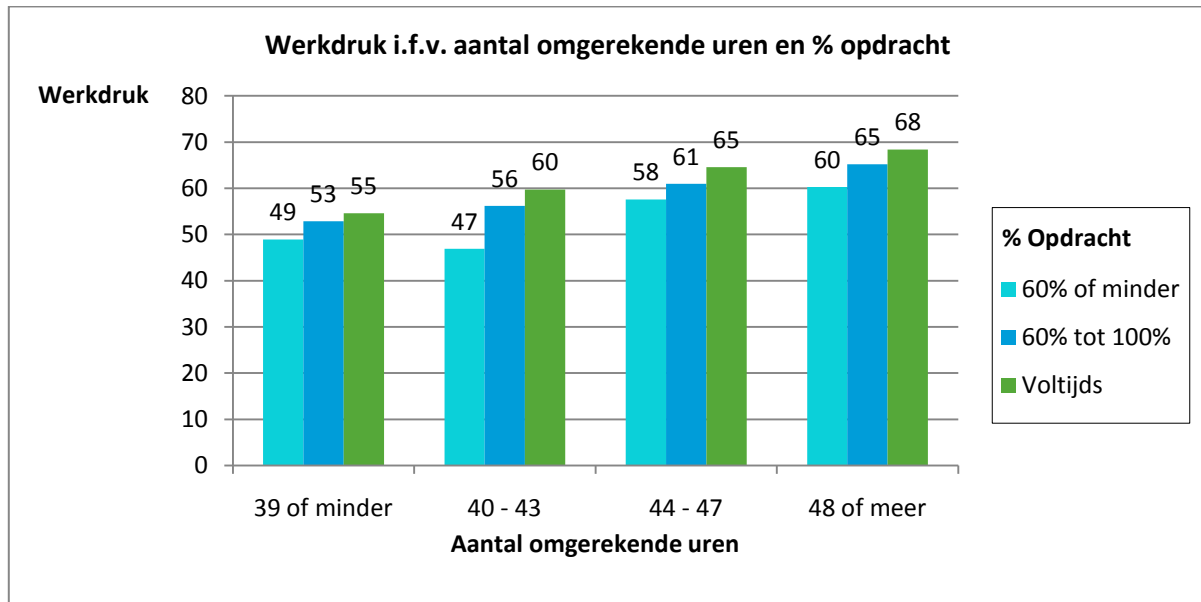
|   | Groen                   | Oranje             | Rood                  |
|---|-------------------------|--------------------|-----------------------|
| <b>Algemeen</b>   | Niet-problematisch      | Problematisch      | Acuut problematisch   |
| <b>Werkdruk</b>   | Geen hoge werkdruk      | Hoge werkdruk      | Extreem hoge werkdruk |
| <b>Werkwelbevinden / Plezier in het werk<sup>29</sup></b> | Geen motivatieproblemen | Motivatieproblemen | Ernstige demotivatie  |

Volgens deze classificatie bevindt slechts 31,3% van de lectoren zich in de groene zone. 31,1% van de lectoren zit in de oranje (problematische) zone met een hoge werkdruk; de resterende 37,6 % ervaart zelfs een extreem hoge werkdruk (acuut problematisch). Vereenvoudigd gesteld: een derde van de lectoren heeft geen hoge werkdruk, een derde ervaart een hoge werkdruk en nog een derde ervaart een extreem hoge werkdruk in een gemiddelde werkweek tijdens het academiejaar (buiten de vakantieperiodes).

<sup>28</sup> In de SERV-definitie is de rode zone eigenlijk een deelverzameling van de oranje zone. Wij hebben deze apart gehouden.

<sup>29</sup> Hierop komen we verder in dit rapport terug.

Er is verder ook sprake van een verband tussen werkdruk en het totaal aantal gepresteerde uren per week. Naarmate men meer uren werkt, is de ervaren werkdruk hoger. Dit is aanschouwelijk gemaakt in de volgende grafiek, waarbij de werkdruk wordt weergegeven in functie van het aantal uren. Deeltijdse werknemers zijn ook opgenomen, na omrekening van hun uren naar voltijds equivalenten.



#### 4.2.4 Factoren die werkdruk veroorzaken

In de enquête kwam de volgende vraag voor: "Uit onderzoek is gebleken dat een aantal factoren de werkdruk en werkstress kunnen beïnvloeden. [...] Kruis alle factoren die én op jou van toepassing zijn én bij jou bijdragen tot een verhoging van de werkdruk gedurende het academiejaar."

De percentages die voorkomen in de tabel de volgende bladzijde slaan op het aantal lectoren dat de desbetreffende items aankruiste.

De twaalf meest genoemde factoren zijn:

- Veel administratieve verplichtingen (*verslagen, ECTS-fiches, ...*)
- Veel taken bovenop de opdrachtomschrijving
- Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen
- Veel intern overleg en vergaderingen
- Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten
- E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren
- Te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten
- Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten
- Onevenwichtige taakverdeling en -belasting binnen de opleiding
- Geen evenwichtige balans privé-werk
- Lesgeven aan/begeleiden van te grote aantallen studenten
- Te hoog aantal te presteren uren per week.

De twee factoren die er boven uit steken (meer dan 70% van de lectoren) hebben direct te maken met de taken: "Veel administratieve verplichtingen" en "Veel taken bovenop de taakomschrijving". Zes

op de tien lectoren menen dat "het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen" bijdraagt tot de werkdruk. Bij ongeveer de helft is een van de factoren van werkdruk "Veel intern overleg en vergaderingen". De eerste "studentenitems" komen pas op plaats vijf en zes: "Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten" en "E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren". De helft van de lectoren kruiste deze items aan.

| Werkdrukveroorzakende factoren                                    | % lectoren die dit aankruiste |
|---|-------------------------------|
| Veel administratieve verplichtingen (verslagen, ECTS-fiches, ...) | 75,3%                         |
| Veel taken bovenop de opdrachtomschrijving                        | 70,1%                         |
| Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen                 | 59,9%                         |
| Veel intern overleg en vergaderingen                              | 52,8%                         |
| Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten                  | 50,9%                         |
| E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren               | 50,3%                         |
| Te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten          | 48,0%                         |
| Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten                       | 46,5%                         |
| Onevenwichtige taakverdeling en -belasting binnen de opleiding    | 45,1%                         |
| Geen evenwichtige balans privé-werk                               | 43,5%                         |
| Lesgeven aan/begeleiden van te grote aantallen studenten          | 41,8%                         |
| Te hoog aantal te presteren uren per week                         | 38,2%                         |
| Disfunctionerende collega's worden niet op de vingers getikt      | 37,9%                         |
| Heterogeniteit van de klas- en studentengroepen                   | 36,7%                         |
| Te weinig administratieve ondersteuning                           | 35,6%                         |
| De voorbereiding van visitaties en accreditatie                   | 35,4%                         |
| Onaangepast gebruik van flexibiliseringsmogelijkheden             | 33,9%                         |
| Lesgeven aan te grote groepen                                     | 33,3%                         |
| Slechte operationele regelingen (lessenroosters, lokalen, ...)    | 32,1%                         |
| Onduidelijkheid over rol en verantwoordelijkheden                 | 28,7%                         |
| Ondoorzichtig systeem van taakallocatie                           | 27,2%                         |
| Onvoldoende materiële middelen voor goed onderwijs                | 26,3%                         |
| Te veel collega's die de kantjes aflopen (strikte minimum doen)   | 24,8%                         |
| Inefficiënte regelingen bij afwezigheden, ziekte, ...             | 24,5%                         |
| Onvoldoende steun door leidinggevenden                            | 23,4%                         |
| Gebrekkige ICT-infrastructuur en ondersteuning                    | 21,9%                         |
| Moeten werken met digitale leerplatformen                         | 21,3%                         |
| Onvoldoende inspraak en participatie                              | 20,7%                         |
| Onzekerheid over het behoud van de job                            | 18,0%                         |
| Te hoog aantal contacturen  | 17,9%                         |
| Onvoldoende loopbaanmogelijkheden / kansen op promotie            | 16,2%                         |
| Onvoldoende kansen om aan dienstverlening te doen                 | 14,5%                         |
| Onvoldoende kansen om aan onderzoek te doen                       | 13,9%                         |
| Te hoge eisen van leidinggevenden                                 | 13,9%                         |
| Veel taken die niet in overeenstemming zijn met competenties      | 12,1%                         |
| Onvoldoende autonomie in het werk                                 | 8,0%                          |
| Te hoge verwachtingen van collega's                               | 6,7%                          |

Minder dan één lector op vijf ziet de volgende factoren als oorzaak van werkdruk:

- Te hoog aantal contacturen (opmerking: het totaal aantal uren werd wel door 38% van de lectoren als werkdrukveroorzakende factor aanzien).
- Onvoldoende loopbaanmogelijkheden / kansen op promotie
- Onvoldoende kansen om aan dienstverlening te doen

- Onvoldoende kansen om aan onderzoek te doen
- Te hoge eisen van leidinggevenden
- Veel taken die niet in overeenstemming zijn met competenties
- Onvoldoende autonomie in het werk
- Te hoge verwachtingen van collega's.

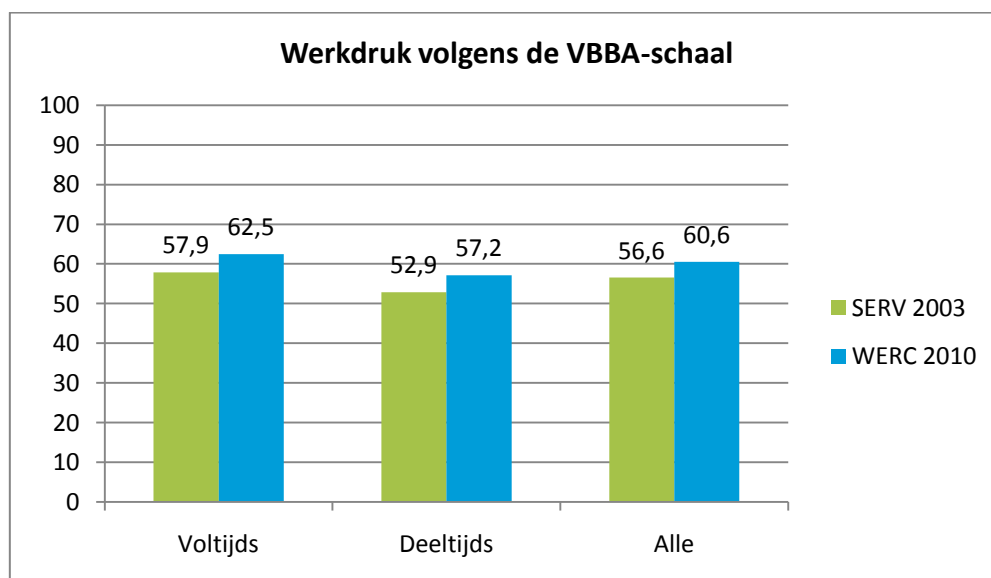
Een regressiemodel met "Werkdruk" als afhankelijke variabele en de oorspronkelijke 37 factoren als predictoren kan 45,6% van de variantie verklaren. Er zijn 14 factoren die een significante invloed hebben op werkdruk. Enkele van deze veertien factoren worden door minder dan een kwart van de lectoren genoemd maar hebben dus toch een significante bijdrage tot de werkdruk:

- Onvoldoende kansen om aan dienstverlening te doen
- Onvoldoende steun door leidinggevenden
- Te hoge eisen van leidinggevenden.

Dit betekent dat indien deze factoren niet aanwezig zijn, d.w.z. als er voldoende kansen zijn om aan dienstverlening te doen, er voldoende steun is door leidinggevenden of de leidinggevenden redelijke taakeisen stellen, dit geen invloed heeft op de werkdruk. Is het omgekeerde het geval, dan neemt de werkdruk toe (weliswaar enkel bij de minderheid van lectoren waar dit voorkomt).

#### 4.2.5 Evolutie van de werkdrukbeleving

Het is mogelijk om de waarden voor de werkdruk van de lectoren te vergelijken met deze in 2003, aangezien toen exact dezelfde vragen werden gesteld, en de werkdruk op dezelfde wijze werd berekend. Voor de subset van lectoren was de waarde van de werkdruk in het SERV-onderzoek van 2003 gelijk aan 56,6. Dit is duidelijk lager (bovendien zeer statistisch significant<sup>30</sup>) dan de waarde van 60,6 in 2010. De toename is zowel merkbaar bij de voltijds als de deeltijds werkenden (zie grafiek).



Dat de werkdrukbeleving de laatste jaren is toegenomen blijkt ook uit de rechtstreekse bevraging van de lectoren. In de enquête waren er 4 aspecten van werkdruk opgenomen waarvan de respon-

<sup>30</sup> Voor de statistische significantie werd doorheen deze analyse steeds als criterium  $p < 0,05$  gebruikt.

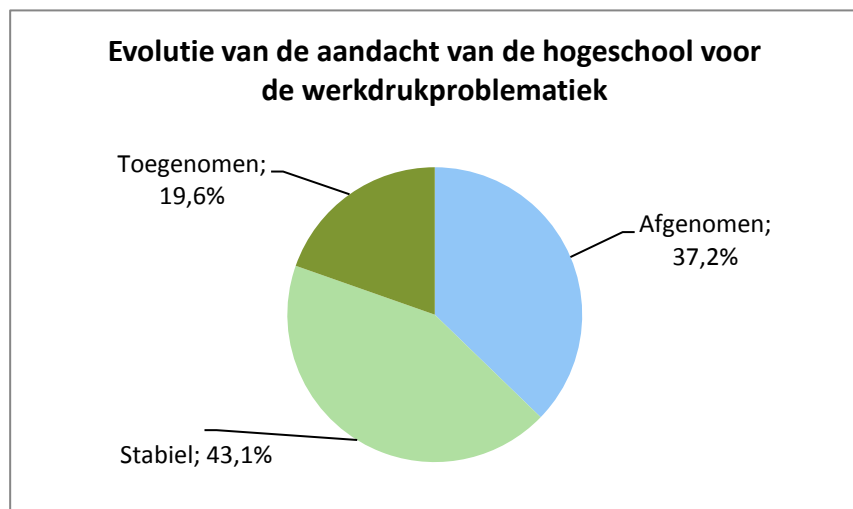
denten konden aangeven of deze waren toe- of afgenomen (7-punten schaal). De antwoorden werden omgezet naar een schaal van 0 tot 100 (waarbij 50 = stabiel en 100 = zeer sterk toegenomen). Deze vier scores werden dan nog eens gecombineerd tot een construct "Evolutie werkdruk".

De scores voor deze evoluties zijn weergegeven in de volgende tabel. De waarden zijn zeer hoog.

|  | Deeltijds werkenden |                    | Voltijds werkende | Alle respondenten |
|--|---------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
|  | Minder dan 60%      | Tussen 60% en 100% |                   |                   |
| <b>Evolutie werkdruk (construct)</b>                 | 78                  | 80                 | 84                | <b>82</b>         |
| De hoeveelheid werk tijdens het academiejaar         | 80                  | 83                 | 87                | 86                |
| Het werktempo dat nodig is om je werk af te krijgen  | 76                  | 78                 | 82                | 81                |
| De werkdruk in een gemiddelde lesweek                | 76                  | 78                 | 83                | 81                |
| Het aantal stresserende situaties gedurende het jaar | 78                  | 79                 | 82                | 81                |

#### 4.2.6 Ervaring van de lectoren met het werkdrukbeleid van de hogeschool

De vraag naar de mate waarin volgens de respondenten de aandacht van de hogeschool voor de werkdrukproblematiek is geëvolueerd, leverde het volgende antwoordpatroon op (zie ook grafiek rechts). 43% vindt dat de aandacht stabiel gebleven is en 20% dat ze is toegenomen. Maar meer dan een derde (37%) vindt dat de hogeschool daar nu minder aandacht aan besteedt dan vijf jaar geleden.



Verder stelt 24% van de lectoren op de hoogte te zijn van (specifieke) maatregelen die de hogeschool de laatste vijf jaar genomen had om de werkdruk voor lectoren te verlagen of binnen redelijke perken te houden. Dit percentage bedroeg slechts 11% bij de lectoren die minder dan 5 jaar aan de opleiding verbonden waren; 29% bij deze die al 5 jaar of meer lesgeven in de opleiding.

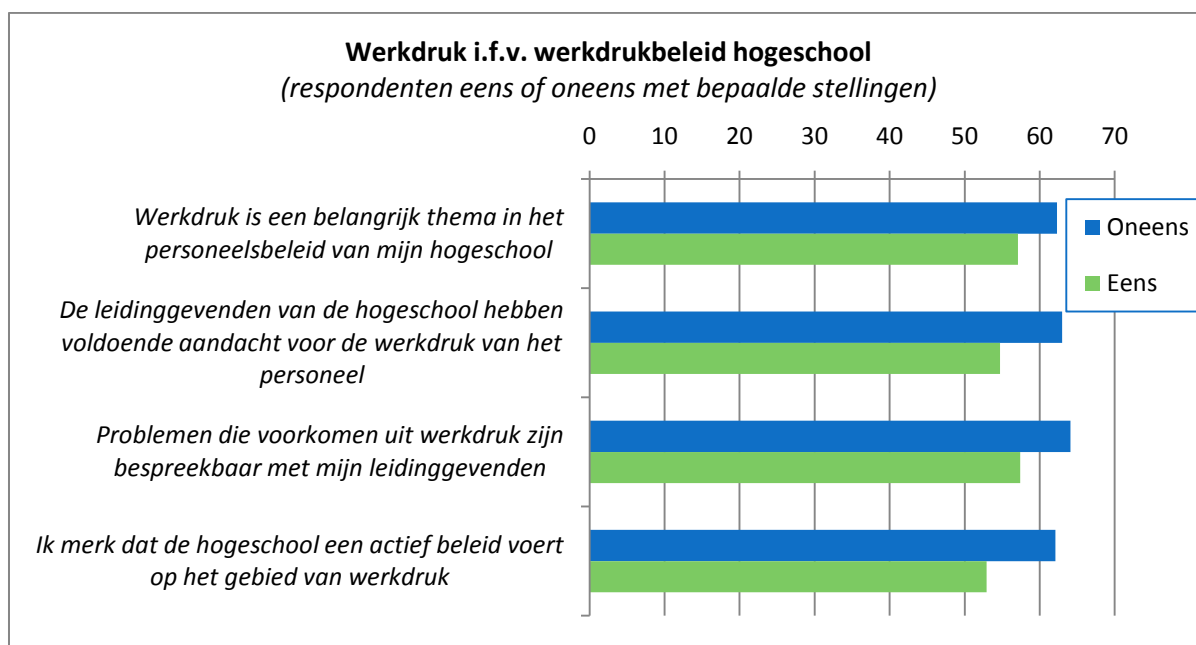
Van de 24% die op de hoogte zijn van de maatregelen zag 30% een effect op de werkdruk. Dat wil zeggen dat slechts 7% van de lectoren een directe positieve relatie percipieert tussen het beleid van de hogeschool en de vermindering van de werkdruk. Dit is natuurlijk niet verwonderlijk als meer dan 90% van de geënquêteerden vindt dat de werkdruk is toegenomen.

Aan de respondenten werden ook vier vragen gesteld die rechtstreeks te maken hebben met de appreciatie van het werkdrukbeleid (zie volgende tabel). De scores in deze tabel zijn gebaseerd om een omzetting van de schaalantwoorden "Helemaal oneens", "Eerder oneens", "Eerder eens" en "Helemaal eens" naar een schaal van 0 tot 100 (100 = "Helemaal eens"). De resultaten zijn weergegeven in de volgende tabel.

|   | Man<br>(N=769) | Vrouw<br>(N=1266) | Allen<br>(N=2035) |
|---|----------------|-------------------|-------------------|
| <i>Werkdruk is een belangrijk thema in het personeelsbeleid van mijn hogeschool</i>     | 38             | 39                | 38                |
| <i>De leidinggevenden hebben voldoende aandacht voor de werkdruk van het personeel</i>  | 36             | 35                | 35                |
| <i>Problemen die voortkomen uit werkdruk zijn bespreekbaar met mijn leidinggevenden</i> | 50             | 49                | 49                |
| <i>Ik merk dat de hogeschool een actief beleid voert op gebied van werkdruk</i>         | 28             | 28                | 28                |
| <b>Appreciatie werkdrukbeleid (construct op basis van de bovenstaande items)</b>        | <b>38</b>      | <b>38</b>         | <b>38</b>         |

Van de vier items scoort "Ik merk dat de hogeschool een actief beleid voert op gebied van werkdruk" het laagst, terwijl het item "Problemen die voortkomen uit werkdruk zijn bespreekbaar met mijn leidinggevenden" het best scoort (evenveel lectoren die het daarmee eens zijn als die het er niet mee eens zijn).

De appreciatie van het werkdrukbeleid is gerelateerd aan de werkdruk. Is deze appreciatie hoog, dan is de werkdruk lager, en omgekeerd. De volgende grafiek bevat de werkdrukwaarden (VBBA-schaal) voor de personen die het al dan niet eens waren met de 4 reeds vermelde stellingen.



In de vier gevallen is er sprake van een significant verschil; het is het grootst in verband met de stelling: "Ik merk dat de hogeschool een actief beleid voert op het gebied van werkdruk".

Een andere manier om deze relatie te illustreren is te analyseren hoe de verdeling is van het aantal lectoren die een acute werkdruk ervaren i.f.v. het al dan niet eens zijn met de 4 stellingen. Bij wie het eens is met de stellingen, en dus vindt dat de hogeschool werk maakt van werkdruk, is de kans op acute werkdruk kleiner. Bijvoorbeeld, 37 % van de lectoren ervaart een acute werkdruk, maar dat is slechts het geval bij 19% van de lectoren die akkoord gaan met de stelling "Ik merk dat de hogeschool een actief beleid voert op het gebied van werkdruk". Dit cijfer illustreert ook dat het werkdrukbeleid een verschil kan maken, maar ook niet alle problemen kan oplossen.

We hebben ook getracht om de door de hogescholen aangegeven maatregelen en initiatieven te relateren aan de enquêteresultaten. Er blijken evenwel nauwelijks relaties zijn tussen de maatregelen en initiatieven van hogescholen enerzijds, en anderzijds de in de enquête gemeten variabelen

zoals het aantal gepresteerde uren, de ervaren werkdruk, de ervaren evolutie van de werkdruk en de appreciatie en het op de hoogte zijn van het werkdrukbeleid van de hogeschool.

De correlaties, die berekend werden op het niveau van de opleidingseenheden<sup>31</sup> (N=110), zijn weergegeven in de volgende tabel. De eerste rij met gegevens, "Geïntegreerd werkdrukbeleid" is gebaseerd op een algemene score op hogeschoolniveau die wij hebben toegekend op basis van de antwoorden van de hogescholen. De volgende rijen zijn gebaseerd op de verschillende soorten maatregelen en initiatieven die hogescholen hebben genomen (hogeschoolbreed of op opleidingsniveau).

|                                       | Aantal uren | Werkdruk | Evolutie werkdruk | Evolutie aandacht hogeschool voor werkdruk | Op de hoogte maatregelen hogeschool | Appreciatie van het werkdrukbeleid |
|---------------------------------------|-------------|----------|-------------------|--|-------------------------------------|------------------------------------|
| <i>Geïntegreerd werkdrukbeleid</i>    | -0,06       | -0,04    | -0,02             | 0,17                                       | 0,32                                | 0,11                               |
| <i>Aanpassing allocatiemodel</i>      | 0,07        | 0,11     | 0,21              | -0,01                                      | -0,01                               | 0,12                               |
| <i>Aanpassing criteria taken</i>      | -0,09       | -0,14    | -0,11             | -0,10                                      | 0,06                                | -0,11                              |
| <i>Analyse factoren werkdruk</i>      | -0,16       | -0,01    | -0,04             | 0,32                                       | 0,27                                | 0,24                               |
| <i>Beleidsplan werkdruk</i>           | -0,06       | -0,04    | -0,04             | 0,06                                       | 0,08                                | 0,02                               |
| <i>Bevraging lectoren</i>             | 0,06        | 0,21     | 0,20              | 0,07                                       | 0,02                                | 0,16                               |
| <i>Individuele aanpassingen</i>       | -0,12       | 0,09     | 0,08              | 0,00                                       | 0,06                                | -0,18                              |
| <i>Kwantificering taken</i>           | -0,03       | 0,05     | 0,05              | -0,05                                      | -0,01                               | -0,04                              |
| <i>Reorganisatie opleidingen</i>      | -0,27       | -0,08    | -0,07             | 0,09                                       | -0,15                               | 0,04                               |
| <i>Aangepaste vakantieregeling</i>    | 0,01        | 0,05     | 0,07              | 0,01                                       | 0,02                                | -0,06                              |
| <i>Verbetering teamgeest</i>          | -0,05       | -0,01    | -0,06             | 0,06                                       | 0,09                                | 0,12                               |
| <i>Verbetering werkomstandigheden</i> | 0,18        | 0,23     | 0,18              | -0,01                                      | 0,02                                | 0,03                               |
| <i>Vermindering administratie</i>     | 0,16        | -0,05    | 0,05              | -0,17                                      | 0,03                                | -0,13                              |
| <i>Vermindering vergaderlast</i>      | 0,03        | 0,05     | -0,03             | -0,08                                      | 0,21                                | -0,02                              |

De beperkte, en meestal relatief zwakke correlaties die we terugvinden, zijn de volgende:

- Naarmate de hogeschool een meer geïntegreerd werkdrukbeleid voert, zijn de lectoren ook meer op de hoogte ervan. Er is evenwel geen verband van dit werkdrukbeleid met het aantal uren, de werkdruk zelf, en de evolutie van de werkdruk.
- Een aanpassing van het allocatiemodel binnen de hogeschool blijkt enigszins samen te hangen met een verhoogde werkdruk (dit is niet noodzakelijk een causale relatie).
- In opleidingen waar men werk gemaakt heeft van de analyse van de factoren van werkdruk, zijn lectoren daarvan op de hoogte, en appreciëren ze het werkdrukbeleid van de hogeschool. Dit heeft evenwel (nog) geen effect gehad op de werkdruk zelf.
- Als in een opleiding bevragingen zijn geweest van lectoren waarin werkdruk aan bod kwam, dan blijkt dat de werkdruk er hoger is en meer toegenomen is dan in andere opleidingen<sup>32</sup>.
- In opleidingseenheden waar reorganisaties hebben plaatsgevonden, is het aantal uren lager.
- Naarmate de werkdruk hoger is (en toegenomen) is de kans groter dat de hogeschool meer aandacht besteed heeft aan de verbetering van de werkomstandigheden.
- Als er in een opleiding maatregelen zijn genomen om de vergaderlast te verminderen, dan zijn de lectoren daarvan op de hoogte (en associëren ze dit met een poging tot werkdrukbeheersing).

<sup>31</sup> De notie 'opleidingseenheden' wordt verduidelijkt in § 4.5.1 en in bijlage.

<sup>32</sup> Een mogelijke verklaring ligt ook in het sociologisch ervaringsgegeven dat indien men via bevragingen of bepaalde maatregelen de aandacht op een thema vestigt, de betrokkenen zich bewuster worden van de problematiek en deze daardoor ook als meer problematisch inschatten.



#### 4.2.7 Welbevinden, motivatie en tevredenheid

De meting van het welbevinden op het werk is (zoals ook in de SERV-onderzoeken) gebaseerd op de VBBA-schaal "Plezier in het werk" (waarvan we de waarden geïnverteerd hebben; hoe hoger de waarde, hoe hoger het welbevinden en de motivatie op het werk).

De gemiddelde score voor deze schaal, die we "werkwelbevinden" hebben genoemd, is 87,5 (standaarddeviatie is 18,3). Deze waarde is zeer hoog. Om dit in perspectief te zetten: 93% van de lectoren stelt: "Ik heb plezier in mijn werk" en 80% stelt: "ik vind mijn werk boeiend, elke dag weer".

Ook in het SERV-onderzoek van 2003 werd de VBBA-schaal "Plezier in het werk" gebruikt. De waarde, na invertering, bedroeg 87,0. Ondanks de stijgende werkdruk is het welbevinden en de motivatie van de lectoren dus nog even hoog als in 2003. Een andere manier om deze vergelijking te maken is op basis van de afkappunten en de zones van de SERV (zie volgende tabel).

|           | Geen motivatie-problemene | Motivatieproblemen | Ernstige demotivatie |
|-----------|---------------------------|--------------------|----------------------|
| SERV 2003 | 89,7%                     | 6,5%               | 3,8%                 |
| WERC 2010 | 90,9%                     | 7,4%               | 1,7%                 |

Het (geringe) percentage lectoren met ernstige demotivatie is zelfs nog afgenomen. De enquête bevatte overigens ook twee vragen over de evolutie (gedurende de laatste 5 jaar) van: "Het plezier dat je aan je werk beleeft" en "Je motivatie voor je job aan de hogeschool". Deze vraag werd enkel beantwoord door personen die al 5 jaar of meer aan de opleiding verbonden waren. Ruwweg zijn deze attitudes en ervaringen bij een derde van de lectoren stabiel gebleven, bij een derde zijn ze afgenomen en bij een derde zijn ze toegenomen. Dit is consistent met de bevinding die volgt uit de vergelijking met de SERV-gegevens.

De laatste vraag in de enquête was: "Hoe tevreden ben je, alles bij elkaar genomen, met je werk?". De verdeling van de antwoorden is weergegeven in de volgende tabel.

| Mate van tevredenheid          | (N= 2043) |
|--------------------------------|-----------|
| Zeer ontevreden                | 1%        |
| Eerder ontevreden              | 8%        |
| Noch tevreden, noch ontevreden | 13%       |
| Eerder tevreden                | 61%       |
| Zeer tevreden                  | 17%       |
| Eindtotaal                     | 100%      |

Meer dan drie vierden (78%) van de lectoren is tevreden (som van "eerder tevreden" en "zeer tevreden") en slechts 9% is ontevreden met de job die ze doen.

Uit de gemaakte analyses blijkt dat er een negatieve relatie is tussen de werkdruk enerzijds, en het werkwelbevinden en de tevredenheid anderzijds. Ook als de lectoren de maatregelen die de hogescholen nemen als positief ervaren en het effect ervan inzien, dan verhoogt dit de tevredenheid en de motivatie. Slechts enkele van de soorten maatregelen die de hogescholen hebben genomen blijken geassocieerd te zijn met hogere tevredenheid en een positieve evolutie van het plezier in het werk: de aanpassing van het allocatiemodel binnen de hogeschool, de analyse van de factoren die de werkdruk bepalen, en initiatieven om de teamgeest te verhogen.

#### **4.2.8 Werkdrukveroorzakende factoren die het welbevinden en de tevredenheid ongunstig beïnvloeden**

Zoals hoger aangegeven blijkt hoge werkdruk het werkwelbevinden en de tevredenheid negatief te beïnvloeden. Op basis van enkele eenvoudige regressieanalyses hebben we daarom de werkdrukveroorzakende factoren geïdentificeerd die het meest invloed hebben.

De factoren die het werkwelbevinden het meest negatief (en significant) beïnvloeden zijn:

- Onvoldoende loopbaanmogelijkheden / kansen op promotie
- Te hoge eisen van leidinggevenden
- Onvoldoende steun door leidinggevenden
- Te hoge verwachtingen van collega's
- Veel taken die niet in overeenstemming zijn met competenties
- Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen
- Moeten werken met digitale leerplatformen
- Slechte operationele regelingen (lessenroosters, lokalen, ...)
- Onvoldoende kansen om aan onderzoek te doen
- Ondoorzichtig systeem van taakallocatie
- Te hoog aantal te presteren uren per week
- Geen evenwichtige balans privé-werk.

De factoren die de tevredenheid het meest negatief (en significant) beïnvloeden zijn:

- Onvoldoende autonomie in het werk
- Te hoge eisen van leidinggevenden
- Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen
- Veel taken die niet in overeenstemming zijn met competenties
- Onvoldoende loopbaanmogelijkheden / kansen op promotie
- Onvoldoende steun door leidinggevenden
- Onvoldoende inspraak en participatie
- Te hoog aantal te presteren uren per week
- Geen evenwichtige balans privé-werk
- Te hoge verwachtingen van collega's
- Onduidelijkheid over rol en verantwoordelijkheden
- Te hoog aantal contacturen
- Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten.

Interessant is dat er verschillen zijn tussen de twee sets van factoren. Bovendien verschillen de lijsten ook met de lijst van de belangrijkste factoren die werkdruk bepalen. Bijvoorbeeld, de problematiek van de vele administratieve verplichtingen – die door 75% van de respondenten als werkdrukverhogend werd vernoemd – komt niet voor bij de factoren voor ontevredenheid en demotivatie. Slechts twee factoren komen voor in alle drie de sets: “Geen evenwichtige balans privé-werk” en “Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen”. Het zijn dus de factoren die én werkdruk verhogen én leiden tot grotere demotivatie en meer ontevredenheid.

### 4.3 De invloed van leeftijd en geslacht

In de volgende paragrafen analyseren we in welke mate een aantal van de besproken kernresultaten variëren in functie van geslacht (gender) en leeftijd.

#### 4.3.1 Tijdsbesteding en werkdruk

Ter herinnering: het gemiddeld aantal gepresteerde uren in een gemiddelde werkweek is 44 uur. Uit het onderzoek blijkt dat er geen statistisch significante verschillen zijn tussen mannen ( $N=773$ ) en vrouwen ( $N=1270$ ) en evenmin tussen verschillende leeftijdsgroepen (waarbij we de respondenten groeperen in 3 categorieën: <35 jaar ( $N=487$ ); 35-50 jaar ( $N=990$ ); >50 jaar ( $N=575$ )).

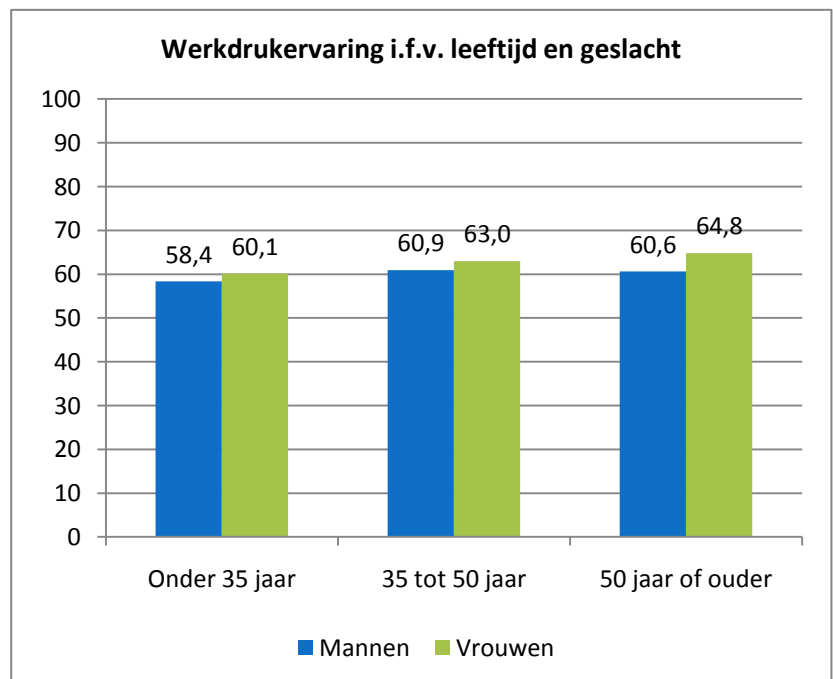
Er zijn wel statistisch significante verschillen bij de beleefde werkdruk. Hoewel er slechts lichte verschillen zijn tussen vrouwen en mannen (waarden op de VBBA-schaal respectievelijk 61,3 en 59,4) zijn deze toch statistisch significant. Deze statistische significantie blijft ook behouden als we enkel de voltijdsen in rekening brengen. Bij eenzelfde aantal gepresteerde uren ervaren vrouwen dus meer werkdruk dan mannen.

De werkdruk in de leeftijdscategorie tot 35 jaar (gemiddeld 59,0) wordt lager ervaren dan (en is statistisch significant verschillend met) de waarden in de leeftijdscategorieën 35-50 jaar (gemiddeld 61,2) en 50 jaar of ouder (60,8).

Tussen deze twee laatste groepen zijn de verschillen niet statistisch significant. Deze vaststellingen blijven behouden als we enkel de voltijdsen in rekening brengen.

De grafiek rechts illustreert de variatie van de werkdrukervaring i.f.v. leeftijd en geslacht. Dit illustreert zowel de hogere werkdrukbeleving bij vrouwen als de toename na de leeftijd van 35 jaar.

Overigens ervaren vrouwen ook een hogere toename de laatste vijf jaar van de werkdruk dan mannen, en dit in alle leeftijdscategorieën.



#### 4.3.2 De twaalf meest werkdrukveroorzakende factoren

We hebben een analyse gemaakt van hoe de twaalf meest genoemde werkdrukveroorzakende factoren<sup>33</sup> variëren in functie van geslacht en leeftijdscategorie. De volgende tabel geeft de genderverschillen.

<sup>33</sup> Er werden ook statistische factoranalyses uitgevoerd op de 37 factoren en de 12 meest genoemde factoren. Dit leverde evenwel geen nieuwe inzichten op naar gemeenschappelijke onderliggende kenmerken. Ook de verklaarde variantie nam nauwelijks toe in de regressiemodellen gebaseerd op de na factoranalyse bepaalde factoren. Daarom beperken we de analyse hier tot de twaalf meest genoemde oorspronkelijke factoren.

| Oorzaken van werkdruk   | Man   | Vrouw | Alle  |
|---|-------|-------|-------|
| Veel administratieve verplichtingen (verslagen, ECTS-fiches, ...) | 75,2% | 75,3% | 75,3% |
| Veel taken bovenop de opdrachtomschrijving                        | 67,1% | 72,0% | 70,2% |
| Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen                 | 58,5% | 60,7% | 59,9% |
| Veel intern overleg en vergaderingen                              | 53,8% | 52,3% | 52,9% |
| Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten                  | 53,3% | 49,2% | 50,8% |
| E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren               | 44,5% | 53,8% | 50,3% |
| Te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten          | 44,7% | 50,1% | 48,1% |
| Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten                       | 42,4% | 49,0% | 46,5% |
| Onevenwichtige taakverdeling en -belasting binnen de opleiding    | 41,0% | 47,7% | 45,2% |
| Geen evenwichtige balans privé-werk                               | 38,4% | 46,5% | 43,4% |
| Lesgeven aan/begeleiden van te grote aantallen studenten          | 38,9% | 43,5% | 41,8% |
| Te hoog aantal te presteren uren per week                         | 37,7% | 38,3% | 38,1% |

De meeste oorzaken worden wat meer aangekruist door vrouwen dan door mannen (wat consistent is met de vaststelling dat vrouwen een hogere werkdruk ervaren). De verschillen zijn op dit punt het grootst voor

- *E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren*
- *Geen evenwichtige balans privé-werk*
- *Onevenwichtige taakverdeling en –belasting binnen de opleiding*
- *Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten*
- *Veel taken bovenop de opdrachtomschrijving*
- *Te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten.*

De mannelijke lectoren kruisten de volgende oorzaken meer aan dan hun vrouwelijke collega's:

- *Onvoldoende niveau of niveaudaling bij de studenten*
- *Veel intern overleg en vergaderingen.*

De volgende tabel bevat de verschillen voor deze 12 factoren voor drie leeftijdsgroepen.

| Oorzaken van werkdruk   | <35   | 35-50 | >50   |
|---|-------|-------|-------|
| Veel administratieve verplichtingen (verslagen, ECTS-fiches, ...) | 69,6% | 75,8% | 79,1% |
| Veel taken bovenop de opdrachtomschrijving                        | 70,6% | 71,2% | 68,0% |
| Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen                 | 45,2% | 60,6% | 71,1% |
| Veel intern overleg en vergaderingen                              | 50,1% | 54,9% | 51,7% |
| Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten                  | 46,6% | 47,7% | 60,0% |
| E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren               | 54,6% | 49,7% | 47,8% |
| Te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten          | 48,3% | 48,6% | 47,0% |
| Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten                       | 51,1% | 46,8% | 42,3% |
| Onevenwichtige taakverdeling en -belasting binnen de opleiding    | 43,7% | 46,6% | 43,8% |
| Geen evenwichtige balans privé-werk                               | 40,0% | 45,5% | 42,8% |
| Lesgeven aan/begeleiden van te grote aantallen studenten          | 40,2% | 41,3% | 44,0% |
| Te hoog aantal te presteren uren per week                         | 30,6% | 40,4% | 41,0% |

Algemeen gesproken is er een toename van het aantal aangekruiste factoren met de leeftijd. Dit mag evenwel niet veralgemeend worden. Het geldt vooral voor de volgende factoren:

- *Veel administratieve verplichtingen (verslagen, ECTS-fiches, ...)*
- *Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen*

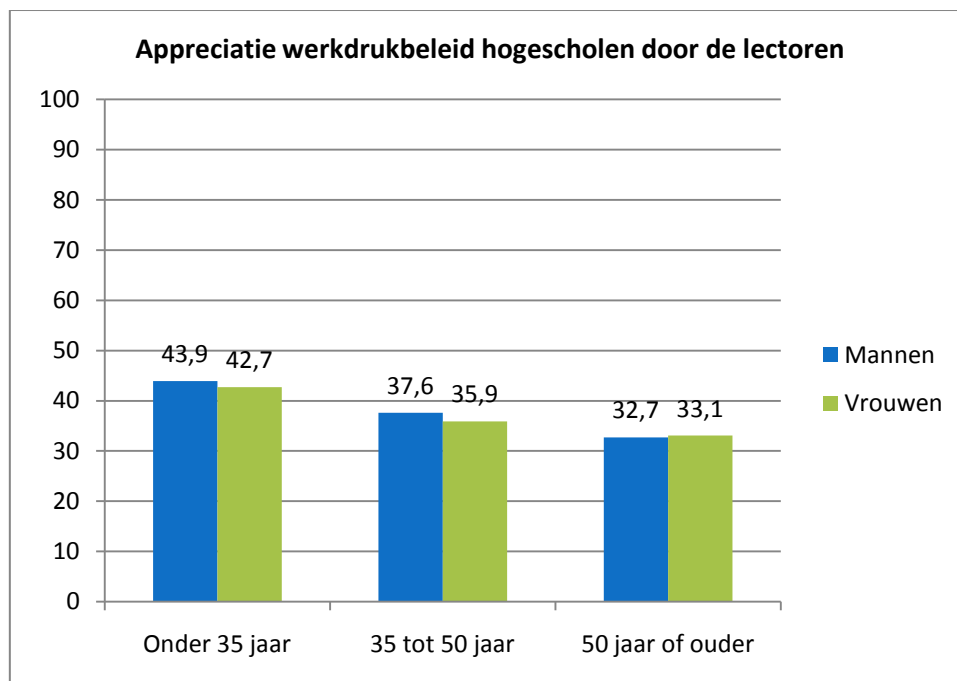
- *Onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten*
- *Te hoog aantal te presteren uren per week*

Anderzijds vermeldden jongere lectoren meer dan de oudere de volgende factoren:

- *E-mails en vragen van studenten op onredelijke uren*
- *Onvoldoende tijd beschikbaar voor studenten*

#### 4.3.3 *Ervaring van het werkdrukbeleid*

Er zijn nauwelijks genderverschillen waar het gaat om de kennis van, en de ervaring met, het werkdrukbeleid van de hogeschool. Dit is wel het geval voor de leeftijd. Hoe ouder de lector, hoe kritischer men staat tegenover het werkdrukbeleid (zie grafiek – *ter herinnering: 50 staat voor een neutrale houding; hoe lager de waarde, hoe minder goed het werkdrukbeleid wordt ervaren*).

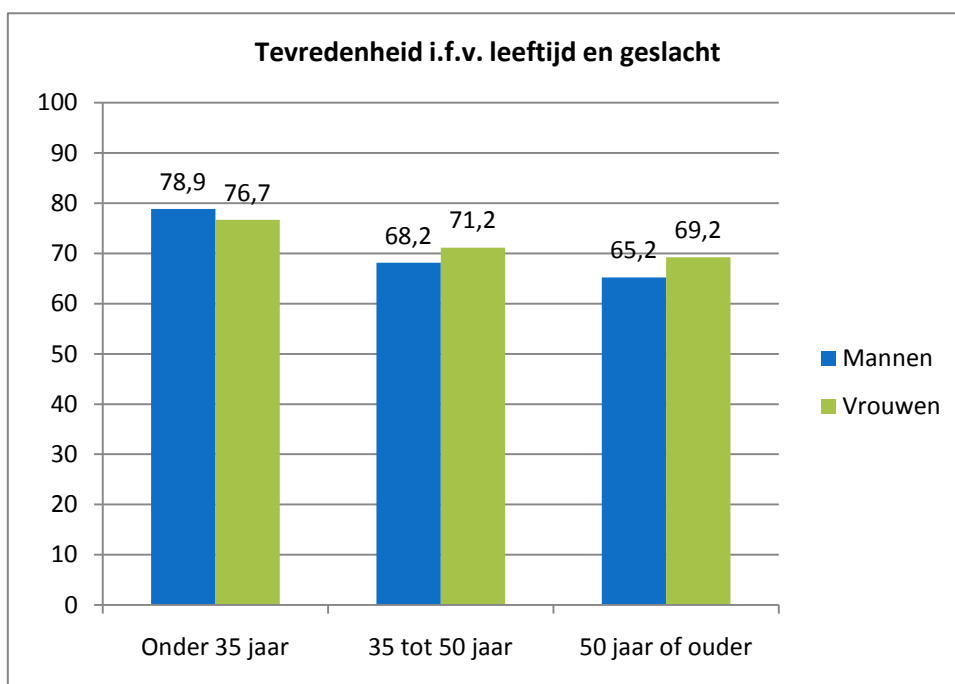
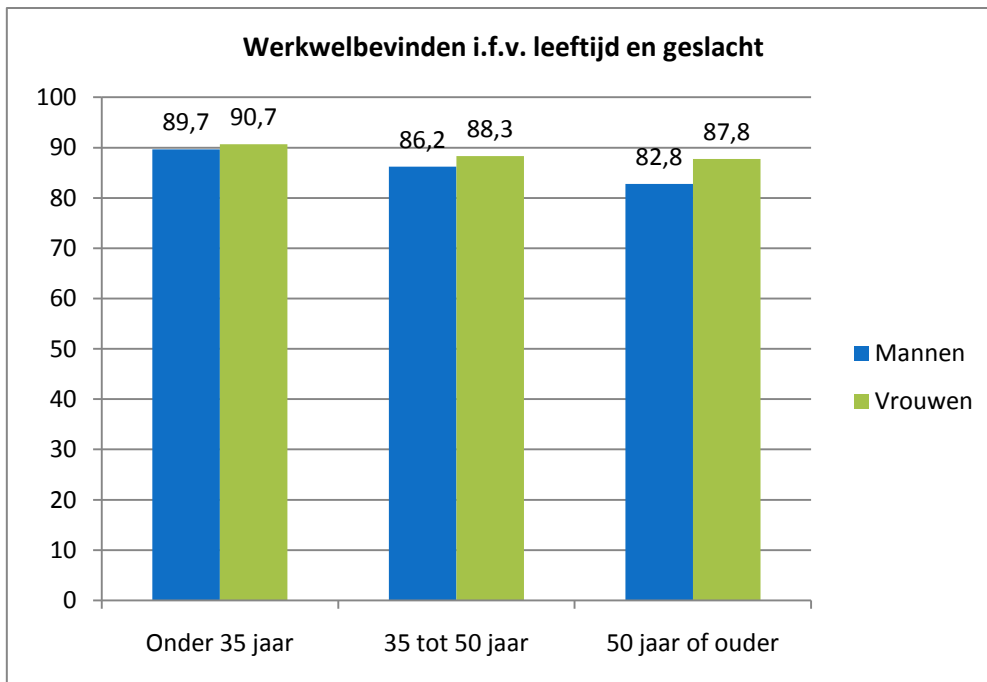


#### 4.3.4 *Welbevinden, motivatie en tevredenheid*

Uit de analyse blijkt dat het werkwelbevinden hoger is bij vrouwen dan bij mannen (waarde 88,8 versus 85,6); dit verschil is statistisch significant. Dit is enigszins verrassend omdat de werkdruk bij vrouwen hoger is dan bij mannen.

Het welbevinden neemt ook af met de leeftijd (maar blijft hoog). Het neemt wat sterker af bij mannen dan bij vrouwen (zie grafiek op de volgende bladzijde). De verschillen tussen deze drie leeftijdscategorieën zijn ook statistisch significant.

Als we de antwoorden op de vraag naar tevredenheid omzetten naar een waarde op een schaal van 0 tot 100, dan bedraagt de gemiddelde tevredenheidsscore 71,1 (standaardafwijking 20,8). De verdeling van deze score naar leeftijdsgroepen en geslacht is aangegeven in de daaropvolgende grafiek.



Deze grafiek illustreert dat de jongste lectoren het meest tevreden zijn en de oudste het minst. Boven de 35 jaar is de tevredenheid bij de vrouwen ook hoger dan bij de mannen.

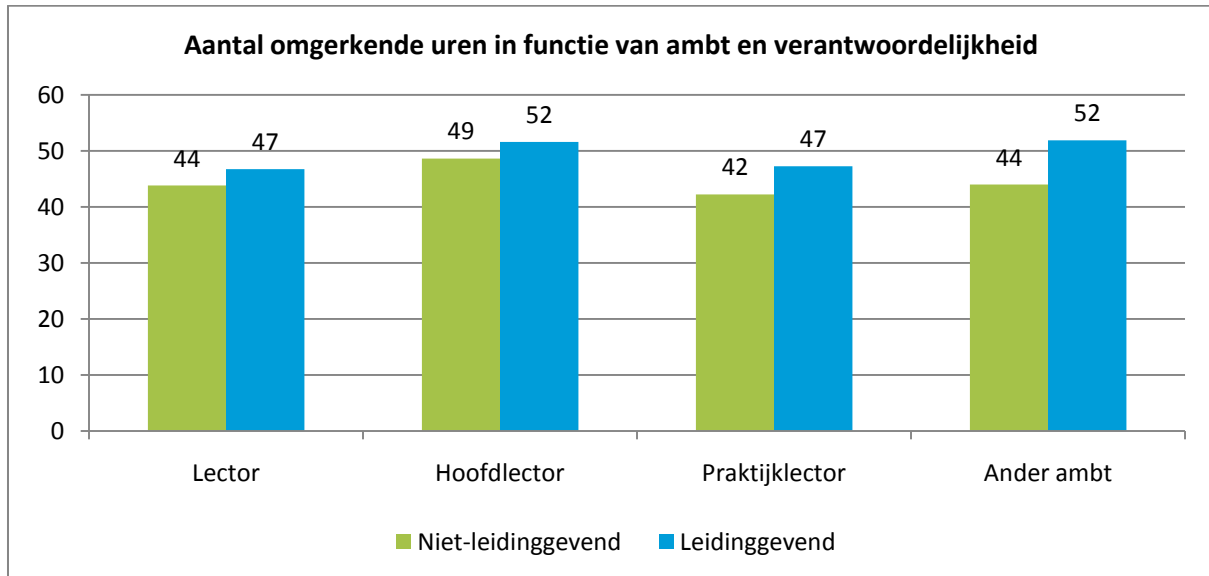
#### 4.4 De relatie van de kernresultaten met enkele andere variabelen

##### 4.4.1 Functie en positie

Wat het aantal gepresteerde uren betreft blijkt uit de analyse dat er statistisch significante verschillen zijn tussen de volgende groepen (de eerstgenoemde groep doet meer uren dan de tweede):

- leidinggevenden ( $N=312$ ) versus niet-leidinggevenden ( $N=1679$ )
- hoofdlectoren ( $N=70$ ) en personen met een "ander ambt" ( $N=84$ ) versus lectoren ( $N=1494$ ) en praktijklectoren<sup>34</sup> ( $N=393$ ).
- lectoren ( $N=1494$ ) versus praktijklectoren ( $N=393$ ).

Dit laatste illustreren we met de volgende grafiek.



Kijken we naar de ervaren werkdruk, dan is het plaatje deels gelijklopend. Het verschil tussen de waarden voor de leidinggevenden (64,5) en deze voor de niet-leidinggevenden (60,0) is statistisch significant. Ook de verschillen tussen hoofdlectoren en lectoren zijn statistisch significant. Daarentegen is er geen statistisch significant verschil in de ervaren werkdruk tussen lectoren en praktijklectoren (hoewel de laatste groep minder uren presteert).

Bekijken we de werkdrukveroorzakende factoren wat van naderbij, dan zijn er beperkte verschillen tussen leidinggevenden en niet-leidinggevenden. Deze hebben vooral te maken met de interne werkorganisatie, die door de leidinggevenden als meer belastend wordt ervaren dan door de niet-leidinggevenden.

Enigszins merkwaardig is dat vastbenoemden meer werkdruk ervaren (61,8) dan niet-vastbenoemden (58,8). Dit is zo in elke leeftijdscategorie. Het verschil kan ook niet verklaard worden door het hoger aantal deeltijdsen bij de niet-vastbenoemden. Ook het werkwelbevinden is lager bij de vastbenoemden dan bij de niet-vastbenoemden, en dit in elke leeftijdscategorie (zie tabel op de volgende bladzijde). Bij de niet-vastbenoemden is er ook geen afname van de tevredenheid met de leeftijd.

|                         | Niet-vastbenoemd<br>( $N=815$ ) | Vastbenoemd<br>( $N=1224$ ) | Alle<br>( $N=2039$ ) |
|-------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------|
| <b>Onder 35 jaar</b>    | 91                              | 88                          | <b>90</b>            |
| <b>35 tot 50 jaar</b>   | 91                              | 86                          | <b>88</b>            |
| <b>50 jaar of ouder</b> | 92                              | 84                          | <b>85</b>            |
|                         | <b>91</b>                       | <b>85</b>                   | <b>88</b>            |

<sup>34</sup> We laten de hoofdlectoren buiten beschouwing voor deze discussie. 7 respondenten waren hoofdpraktijklector.

Het werkwelbevinden is licht hoger bij leidinggevend (88,8 versus 87,3 dan bij de niet-leidinggevend), maar in tegenstelling tot de bij de werkdrukervaring zijn deze verschillen niet statistisch significant.

In tegenstelling tot wat men misschien zou verwachten is werkwelbevinden nauwelijks gerelateerd aan het aantal uren per week of aan het feit of men voltijds of deeltijds werkt (zie volgende tabel).

| Aantal uur per week              | Deeltijds werkenden |              | Voltijds werkenden | Alle respondenten |
|----------------------------------|---------------------|--------------|--------------------|-------------------|
|                                  | Minder dan 60%      | 60% tot 100% |                    |                   |
| <b>Minder dan 40 uur (N=553)</b> | 87                  | 89           | 88                 | <b>88</b>         |
| <b>40 – 43 uur (N=350)</b>       | 91                  | 88           | 89                 | <b>89</b>         |
| <b>44 – 47 uur (N= 318)</b>      | 85                  | 93           | 87                 | <b>87</b>         |
| <b>48 uur of meer (N= 714)</b>   | 85                  | 87           | 87                 | <b>86</b>         |
|                                  | <b>86</b>           | <b>88</b>    | <b>87</b>          | <b>87</b>         |

#### **4.4.2 Effect van de gezinssituatie en een bijkomende job**

De enquête bevatte enkele vragen over de gezinssituatie van de lector (al dan niet inwonende kinderen, al dan niet samenwonend met een werkende of niet-werkende partner).

Algemeen gesproken blijkt de gezinssituatie weinig invloed te hebben op de onderzochte kernresultaten. De gezinssituatie is zwak gerelateerd aan de werkdruk. Bij mannen is er geen verschil als er inwonende kinderen zijn; bij vrouwen is de werkdruk iets hoger.

Enigszins verrassend is ook dat het al dan niet hebben van een bijkomende job geen invloed blijkt te hebben op de werkdruk, noch voor de voltijdsen, noch voor de deeltijdsen. We herinneren eraan dat 9% van de voltijds werkende lectoren nog een job heeft buiten de hogeschool. Mogelijk zouden deze lectoren zonder deze extra job een lagere werkdruk ervaren in de hogeschool.

#### **4.4.3 Verband tussen de appreciatie van het werkdrukbeleid en andere factoren**

We hebben de relatie onderzocht tussen de appreciatie van het werkdrukbeleid (een geconstrueerde variabele gebaseerd op de antwoorden op vier vragen in de enquête), andere variabelen uit de enquête en enkele statistische gegevens verstrekt door de hogescholen. De tabel op de volgende bladzijde bevat de correlatiecoëfficiënten tussen de ervaring van het werkdrukbeleid enerzijds en een aantal andere variabelen anderzijds. Deze correlaties werden berekend op het niveau van de opleidingseenheden (N=110). Enkel de correlaties met een absolute waarde groter dan 0,2 werden opgenomen.

Het is niet verwonderlijk dat de (positieve) ervaring van het werkdrukbeleid negatief gecorreleerd is met de werkdruk en de evolutie van de werkdruk, en positief met de effecten van het werkdrukbeleid en de kennis ervan. Gelet op de reeds eerder besproken resultaten is ook de negatieve correlatie met de leeftijd geen verrassing.

Verder is er een positieve relatie tussen een positieve ervaring van het werkdrukbeleid van de hogeschool en: een relatief hoog aandeel van lectoren (in strikte zin) t.o.v. de praktijklectoren en hoofdlectoren; een groter aantal lectoren dat lesgeeft in slechts één opleiding; en de grootte van de opleidingseenheid (aantal lectoren VTE).



|   | Correlatie met gemiddelde appreciatie werkdrukbeleid |
|---|--|
| Gemiddelde werkdruk   | -0,25  |
| Gemiddelde evolutie werkdruk  | -0,25  |
| Gemiddelde mening over de evolutie van de aandacht van de hogeschool voor werkdruk                                | 0,60   |
| % lectoren op de hoogte van maatregelen hogeschool  | 0,37   |
| % lectoren (van deze die op de hoogte zijn van de maatregelen) die vinden dat er een effect is van de maatregelen | 0,41   |
| Gemiddelde leeftijd van de lectoren in de opleidingseenheid   | -0,21  |
| Gemiddeld diplomaniveau   | -0,20  |
| % 'lectoren' (strikte zin) onder de lectoren (in brede zin)   | 0,28   |
| % hoofdlectoren onder de lectoren (in brede zin)  | -0,23  |
| % lectoren die lesgeven in slechts één opleiding  | 0,33   |
| Aantal lectoren VTE in de opleidingseenheid   | 0,21   |
| Ratio lectoren / lectoren VTE   | -0,23  |

Er is een negatief verband als: het gemiddelde diplomaniveau in de opleidingseenheid lager is (dus relatief meer praktijklectoren); het percentage hoofdlectoren binnen de opleidingseenheid hoger is; en als het aantal deeltijdsen toeneemt (de ratio lectoren t.o.v. lectoren VTE is daarvoor een maat). We merken nog op dat er geen correlatie is tussen de appreciatie van het werkdrukbeleid en de aantallen studenten, de vervrouwelijking en de student/lector ratio.

#### 4.4.4 Onderlinge beïnvloeding van verschillende factoren

De verschillende factoren die we in de voorgaande paragrafen bespraken – leeftijd, geslacht, vast-benoemd, deeltijds/voltijds, ... zijn enigszins met elkaar gerelateerd. De vraag is in welke mate deze nog steeds werkdruk of andere variabelen beïnvloeden na controle voor elkaar. Dit hebben we geverifieerd via een aantal regressieanalyses.

Een regressiemodel op de oorspronkelijke dataset met als afhankelijke variabele "werkdruk" en als predictoren:

- Vrouwelijk
- Onder de 35
- VTE
- Leidinggevend
- Omgerekende uren
- Appreciatie van het werkdrukbeleid

kan 21% van de variantie in de werkdruk verklaren. Op de variabele "onder de 35 jaar" na<sup>35</sup> (waarvan de regressiecoëfficiënt zoals verwacht negatief is) hebben al deze predictoren een significante bijdrage tot de werkdruk. Niet onverwacht is de belangrijkste predictor het aantal omgerekende uren is, gevolgd de appreciatie van het werkdrukbeleid (negatieve regressiecoëfficiënt).

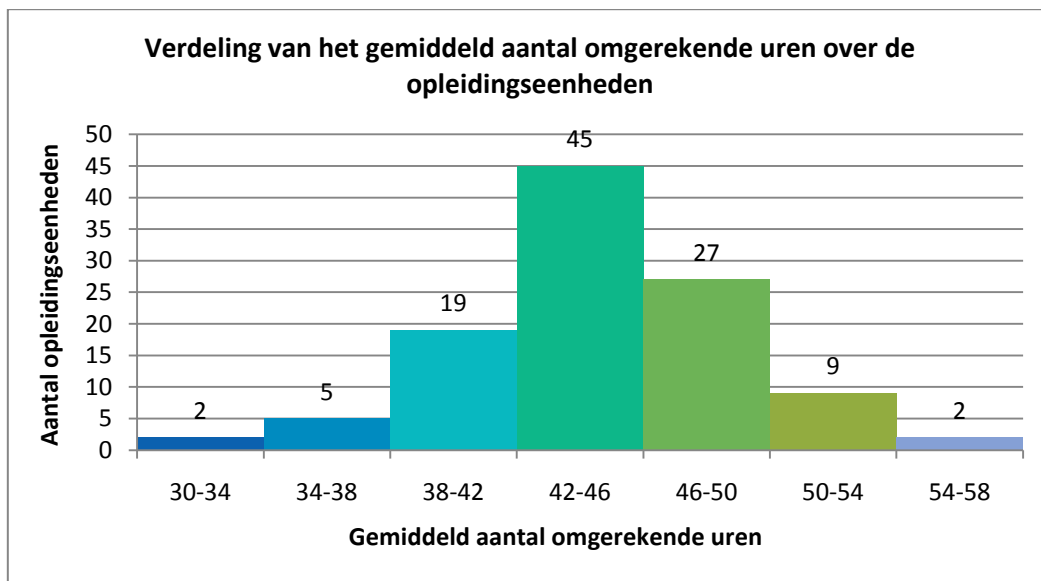
<sup>35</sup> Dit betekent niet dat de factor leeftijd niet speelt, maar wel dat de invloed ervan deels vervat zit in de andere factoren.

## 4.5 Aggregatie van de gegevens naar opleidingseenheden en opleidingen

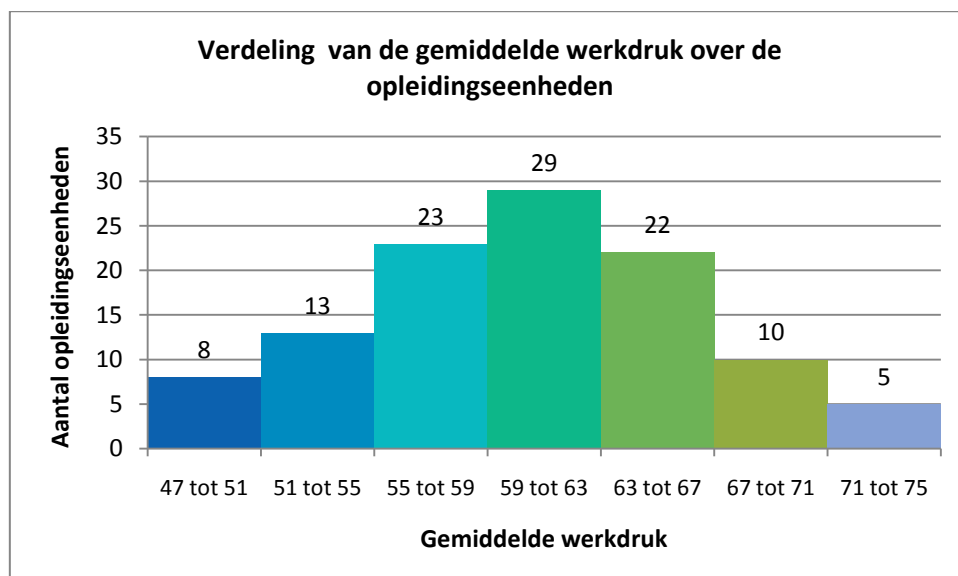
### 4.5.1 Variatie van de tijdsbesteding en werkdruk tussen de opleidingseenheden

Zoals aangegeven in de terminologielijst is een "opleidingseenheid" de verzameling van de lectoren verbonden aan een opleiding in een hogeschool. Bijvoorbeeld, alle lectoren verbonden aan de opleiding "Verpleegkunde" in Hogeschool X. In de steekproef kwamen 110 opleidingseenheden voor.

De analyse van de gegevens toont aan dat het gemiddeld aantal gepresteerde uren binnen een opleidingseenheid sterk verschilt, zowel als we het effectief aantal uren per lector als de omgerekende uren bekijken (waardoor het effect van de deeltijds werkenden grotendeels wordt uitgezuiverd): de kleinste waarde onder de opleidingseenheden is 31,2 omgerekende uren, de grootste 55,3. De mediaanwaarde is 44,3 wat nagenoeg exact gelijk is aan de gemiddelde waarde van het aantal uren per lector. De verdeling van het gemiddeld aantal opleidingsuren over de opleidingseenheden is redelijk normaal (zie grafiek).



Ook de verdeling van de waarden voor de werkdruk over de opleidingseenheden heeft de kenmerken van een normale verdeling:



Er zijn dus opleidingseenheden waar het aantal te presteren uren en de werkdruk veel lager ligt dan in andere. Dit wil niet zeggen dat de situatie binnen opleidingseenheden homogeen is; ook daar is er veel variatie van de werkdruk. Een ANOVA-analyse op de oorspronkelijke gegevens geeft aan dat iets meer dan 12% van de variatie in de werkdruk kan verklaard worden door de factor “opleidingseenheid”.

Op basis van regressieanalyses zijn we nagegaan welke variabelen een goede predictor zijn voor de gemiddelde werkdruk binnen de opleidingseenheden. Daarbij werden niet enkel de variabelen uit de enquête in rekening gebracht, maar ook statistische gegevens afkomstig van de hogescholen, zoals de student/lector ratio.

Uiteindelijk bleken slechts een beperkt aantal factoren een significante predictor te zijn. We kunnen 41% van de variantie van de gemiddelde werkdruk per opleidingseenheid verklaren op basis van 4 factoren:

- het gemiddeld aantal uren per lector in de opleidingseenheid
- de mate van vervrouwelijking
- het relatief aandeel van de voltijdsen<sup>36</sup>
- de gemiddelde appreciatie van het werkdrukbeleid.

Factoren zoals de grootte van de opleidingseenheid, de student/lector ratio en de gemiddelde leeftijd blijken, na controle van bovenstaande factoren, geen rol te spelen.

#### 4.5.2 Voorspellende waarde van bepaalde variabelen

We hebben ook verschillende regressiemodellen uitgetest voor andere afhankelijke variabelen: extreme werkdruk, evolutie van de werkdruk, werkwelbevinden, evolutie werkmotivatie, evolutie werkplezier, tevredenheid. We hebben dit gedaan op niveau van de opleidingseenheden, om zo ook andere variabelen zoals de grootte van de opleidingseenheid en de student/lector ratio in rekening te kunnen brengen.

Ook hier blijkt het aantal van elkaar onafhankelijke variabelen met een significant voorspellende waarde beperkt te zijn. Zonder in detail te treden geven we in de volgende tabel aan welke factoren een predictieve waarde hebben voor de bestudeerde afhankelijke variabelen (werkdruk, dat we hoger besproken, wordt voor de volledigheid eveneens opgenomen).

|                                  | Werkdruk | Extreme werkdruk | Evolutie werkdruk | Werkwelbevinden | Evolutie motivatie | Evolutie plezier | Tevredenheid |
|----------------------------------|----------|------------------|-------------------|-----------------|--------------------|------------------|--------------|
| Mate van vervrouwelijking        | X        |                  |                   |                 |                    | X                |              |
| Gemiddeld aantal uren per lector | X        | X                | X                 | X               | X                  |                  | X            |
| Relatief aandeel van voltijdsen  | X        | X                |                   |                 |                    |                  |              |
| Appreciatie van werkdrukbeleid   | X        | X                | X                 | X               | X                  | X                | X            |
| Student/lector ratio             |          |                  | X                 |                 |                    | X                |              |

<sup>36</sup>De regressiecoëfficiënt voor het percentage voltijdsen binnen een opleidingseenheid is negatief, wat misschien verbaazing kan wekken. Maar dit kan verklaard worden door de aanwezigheid van de predictor “gemiddeld aantal uren” in het model: als bij een constant aantal uren in een opleidingseenheid de verhouding voltijdsen/deeltijdsen toeneemt, dan moeten de voltijdsen gemiddeld genomen minder uren per week presteren (wat verbonden is met de werkdruk).

Het aantal te presteren uren en (de appreciatie van) het werkdrukbeleid blijken een significante voorspeller te zijn van de onderzochte variabelen op niveau van de opleidingseenheden. De vervrouwelijking van de opleidingseenheid is enkel een significant voorspellende factor bij werkdruk en extreme werkdruk. De student/lector ratio blijkt enkel te spelen bij de recente evolutie van de werkdruk en het plezier in het werk, niet bij de werkdruk of het welbevinden zelf.

#### **4.5.3 Inbrengen van de opleidingen (regressiemodellen, wegvallen van vrouw en zo)**

We zijn nagegaan of de opleidingen (elektromechanica, leraar secundair onderwijs, ...) intrinsiek bijdragen tot de werkdruk, na controle van de hoger vermelde predictoren.

Indien we de opleidingen of studiegebieden in de regressiemodellen inbrengen dan neemt de verklaarde variantie in de modellen op basis van de opleidingseenheden toe met ongeveer 5% (tot 47%). Uit de analyses blijkt verder dat een aantal studiegebieden en opleidingen wel degelijk een voorspellende factor zijn voor de werkdruk. Het gaat over de studiegebieden Gezondheidszorg en Onderwijs, en de in de steekproef opgenomen opleidingen Verpleegkunde, Leraar Secundair Onderwijs en Leraar Kleuteronderwijs.

Opvallend is dat bij het in rekening brengen van de studiegebieden of opleidingen, de factor "vervrouwelijking" wegvalt als significante predictor. Bovendien zijn de vermelde opleidingen sterk vervrouwelijkt. Op basis van deze gegevens kunnen we niet besluiten of de hogere ervaren werkdruk in die opleidingen t.o.v. deze in de andere opleidingen (bij eenzelfde aantal uren) verklaard kan worden door de aard van de opleiding (zeer mensgericht, grote bekommernis om de persoonlijke ontwikkeling van de studenten) dan wel door de hoge graad van vervrouwelijking.

We hebben deze regressieanalyses ook uitgevoerd op de basisset (cf. § 4.4.4) en zijn nagegaan wat de invloed is van het inbrengen van de opleidingen en studiegebieden in de regressiemodellen. Hier neemt de verklaarde variantie met 2% toe tot 23%. Ook hier valt de factor vrouw weg als significante predictor, maar de factor "onder de 35 jaar" wordt wel significant. Dat impliceert dat de lager ervaren werkdruk bij de jongere lectoren voorkomt in alle opleidingen.

#### **4.5.4 Samenvatting van de verschillen tussen opleidingen**

In de tabel op de volgende bladzijde hebben we per opleiding in de steekproef de gemiddelde waarde gegeven voor een aantal kerncijfers<sup>37</sup>. In de tabel werden voor elke variabele de hoogste en de laagste waarde gearceerd. Eén opleiding springt er tussen uit: Interieumgeving. Zowat voor alle aspecten scoort deze opleiding het best. Verder blijkt dat uit deze tabel nog het volgende:

- er zijn geen systematische verschillen tussen grote of kleine opleidingen
- met uitzondering van de opleiding Interieumgeving zijn de verschillen in het gemiddeld aantal gepresteerde uren gering (tussen 43 en 47 uur)
- de verschillen zijn groter op gebied van werkdruk; veel van de verschillen tussen opleidingen zijn ook statistisch significant
- in alle opleidingen wordt een sterke toename van de werkdruk ervaren
- de appreciatie van het werkdrukbeleid verschilt sterk van opleiding tot opleiding
- het werkwelbevinden en de tevredenheid is in alle opleidingen hoog tot zeer hoog (het minst hoog in de opleiding Journalistiek).

---

<sup>37</sup> Voor de interpretatie van de cijfers en de gebruikte schalen verwijzen we naar eerdere paragrafen in dit rapport.

| Opleiding            | VTE uren  | Werkdruk  | Evolutie werkdruk | Appreciatie werkdrukbeleid | Werkwelbevinden | Tevredenheid |
|----------------------|-----------|-----------|-------------------|----------------------------|-----------------|--------------|
| Elektromechanica     | 43        | 57        | 81                | 35                         | 87              | 68           |
| Vastgoed             | 46        | 62        | 86                | 31                         | 88              | 71           |
| Bedrijfsmanagement   | 43        | 59        | 84                | 34                         | 86              | 70           |
| Journalistiek        | 43        | 61        | 82                | 32                         | 82              | 66           |
| Verpleegkunde        | 45        | 64        | 83                | 41                         | 88              | 71           |
| Voedings-/dieetkunde | 43        | 59        | 82                | 33                         | 91              | 73           |
| Secundair onderwijs  | 47        | 63        | 83                | 40                         | 88              | 71           |
| Kleuteronderwijs     | 46        | 63        | 84                | 39                         | 87              | 70           |
| Sociaal werk         | 44        | 60        | 81                | 36                         | 87              | 72           |
| Orthopedagogie       | 43        | 57        | 76                | 45                         | 91              | 76           |
| Interieurvormgeving  | 32        | 48        | 68                | 49                         | 90              | 78           |
|                      | <b>44</b> | <b>61</b> | <b>82</b>         | <b>38</b>                  | <b>88</b>       | <b>71</b>    |

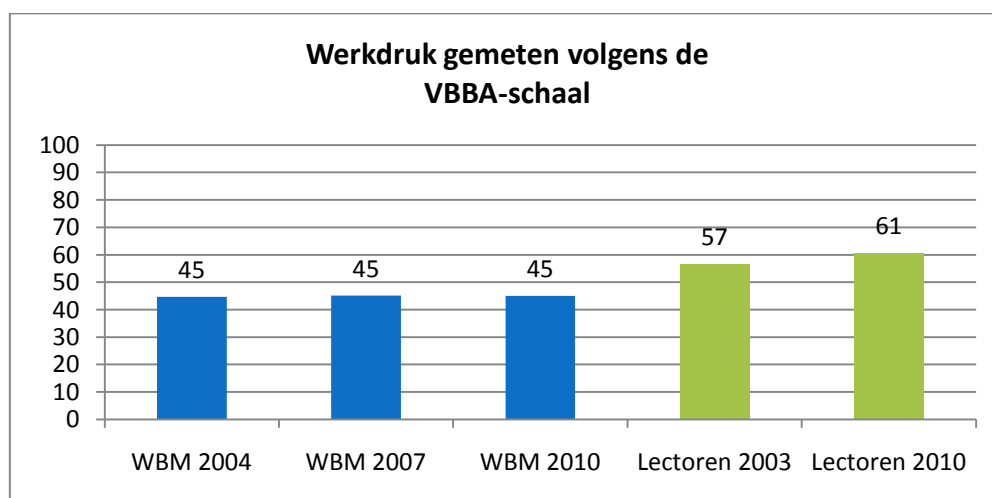
Ter informatie geven we nog mee dat statistische analyses aangeven dat er de voor werkdruk statistisch significante verschillen zijn tussen bepaalde opleidingen. De opleidingen kunnen 3,5% van de variantie in de werkdruk verklaren, wat veel minder is dan de door de opleidingseenheden verklaarde variantie<sup>38</sup>.

## 4.6 Vergelijkingen met andere onderzoeken

### 4.6.1 Vergelijking van de werkdruk van lectoren met de Vlaamse actieve bevolking

In de onderzoeken voor de Werkbaarheidmonitoren van de SERV worden exact dezelfde vragen gesteld over werkdruk als in het WERC-onderzoek. Een vergelijking is dus mogelijk.

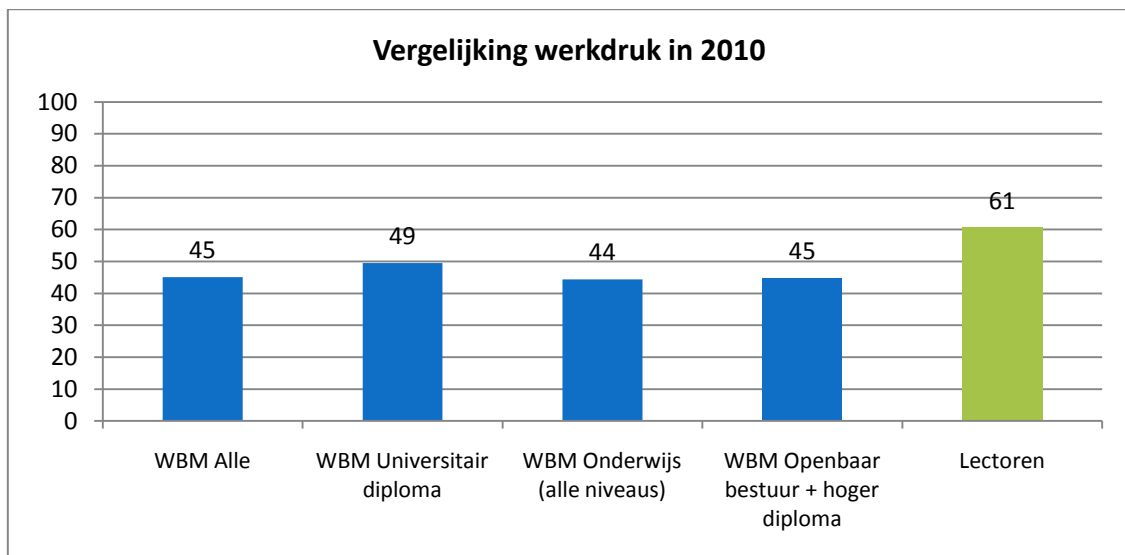
De volgende grafiek vergelijkt de WERC-cijfers met de waarden voor de Vlaamse actieve bevolking in de Werkbaarheidsmonitoren van 2004, 2007 en 2010. Voor de volledigheid werden ook de cijfers van de SERV-studie van de lectoren in 2003 opgenomen.



<sup>38</sup> We hebben in dit rapport geen gemiddelde cijfers per hogeschool opgenomen, omdat de aggregatie van de resultaten van de respondenten en opleidingseenheden in de steekproef geen representatief beeld geeft van de lectorenpopulatie in verschillende hogescholen. Overigens kan de factor 'hogeschool' slechts 2,5% van de variantie in werkdruk verklaren.

Hieruit blijkt duidelijk dat de werkdruk ervaren door de lectoren veel hoger is dan deze van de gemiddelde actieve bevolking in Vlaanderen. Bovendien is de werkdruk in de rest van Vlaanderen gemiddeld stabiel, terwijl deze bij de lectoren is toegenomen.

Zelfs als men vergelijkt met mensen met een universitair diploma, met andere mensen in het onderwijs (alle niveaus samen) en met mensen met een hoger diploma werkzaam in de overheid, is de werkdruk van lectoren hoger. Dit wordt geïllustreerd door de volgende grafiek.



#### 4.6.2 Vergelijking van de werkdrukbeleving in Vlaamse en Nederlandse hogescholen<sup>39</sup>

Zowel in 2000 als in 2005 werd in Nederlandse hogescholen onderzoek uitgevoerd naar de werkdruk in het hoger onderwijs, waarbij de VBBA-schalen werden gebruikt. In Nederland maakte men een onderscheid tussen onderwijzend personeel (OP) en management. Als vergelijkingsbasis binnen WERC nemen we daarom de "niet-leidinggevenden" en de "leidinggevenden" apart. De volgende tabel geeft de waarden voor de drie onderzoeken.

| Onderzoek       | Werkdruk OP | Werkdruk management |
|-----------------|-------------|---------------------|
| Nederland 2000  | 41,6        | 42,7                |
| Nederland 2005  | 52,0        | 54,2                |
| Vlaanderen 2010 | 59,9        | 64,5                |

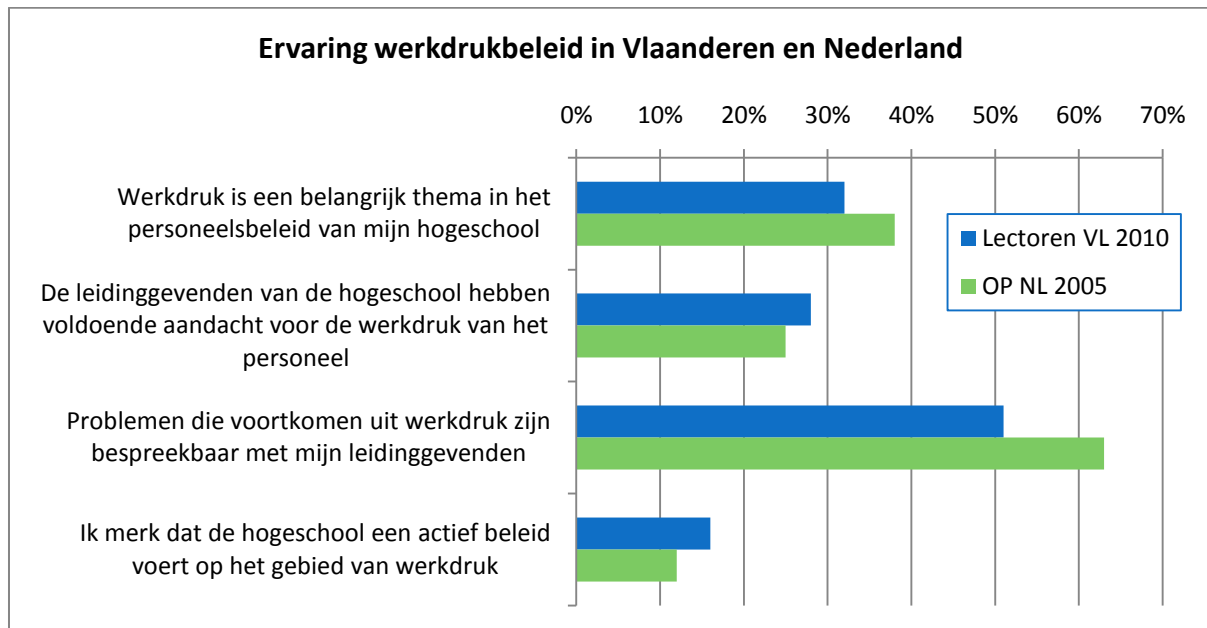
In Nederland is de werkdruk bij het OP en het management tussen 2000 en 2005 duidelijk gestegen. Het aantal personen boven de kritische waarde (in Nederland 57,6) was gestegen van 15% naar 40%. Deze kritische waarde (te vergelijken met de afkapwaarden van de SERV) is een waarde waarbij in Nederland is vastgesteld dat een persoon die boven die waarde scoort een verhoogd risico loopt op negatieve effecten van werkdruk.

<sup>39</sup> De gegevens zijn afkomstig uit het rapport "Werkdruk in het hoger beroepsonderwijs. Werkdrukmeting en werkdrukbeleid" van O. Verheij en M. Gemmeke (Regioplan Beleidsonderzoek, Amsterdam, december 2005, publicatie nr. 1336).

Zoals uit de tabel blijkt zijn de Vlaamse waarden nog hoger dan de Nederlandse. Dit was in 2003 ook al het geval.

#### 4.6.3 Ervaring werkdrukbeleid in vergelijking met Nederland

De vier vragen in verband met het werkdrukbeleid (en die we gebruikten als basis voor de geconstrueerde variabele "appreciatie werkdrukbeleid") werden ook gesteld in het reeds vermelde Nederlandse onderzoek uit 2005. Een vergelijking tussen de resultaten is te vinden in de volgende grafiek.



Noteer dat het hier niet gaat om schaalcores zoals in de voorgaande paragrafen, maar om het percentage dat het eens was met de stelling. Omdat in Nederland een onderscheid werd gemaakt tussen het management en het onderwijzend personeel (OP), hebben de Vlaamse cijfers enkel betrekking op de niet-leidinggevende lectoren.

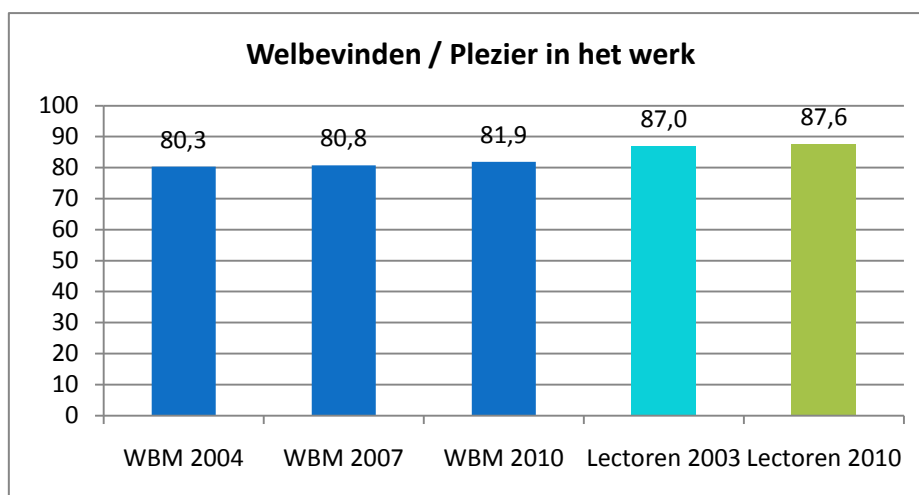
De zwakste score, zowel in Nederland als in Vlaanderen, is voor "Ik merk dat de hogeschool een actief beleid voert op het gebied van werkdruk", waar Nederland nog lager scoorde dan Vlaanderen. Maar in Nederland gaf bijna twee derde van het OP aan: "Problemen die voortkomen uit werkdruk zijn bespreekbaar met mijn leidinggevenden", terwijl dit in Vlaanderen slechts ging over iets meer dan de helft van de niet-leidinggevende lectoren. Voor de andere twee stellingen zijn de Vlaamse en Nederlandse resultaten vergelijkbaar.

#### 4.6.4 Vergelijking van het werkwelbevinden van lectoren met andere SERV-onderzoeken

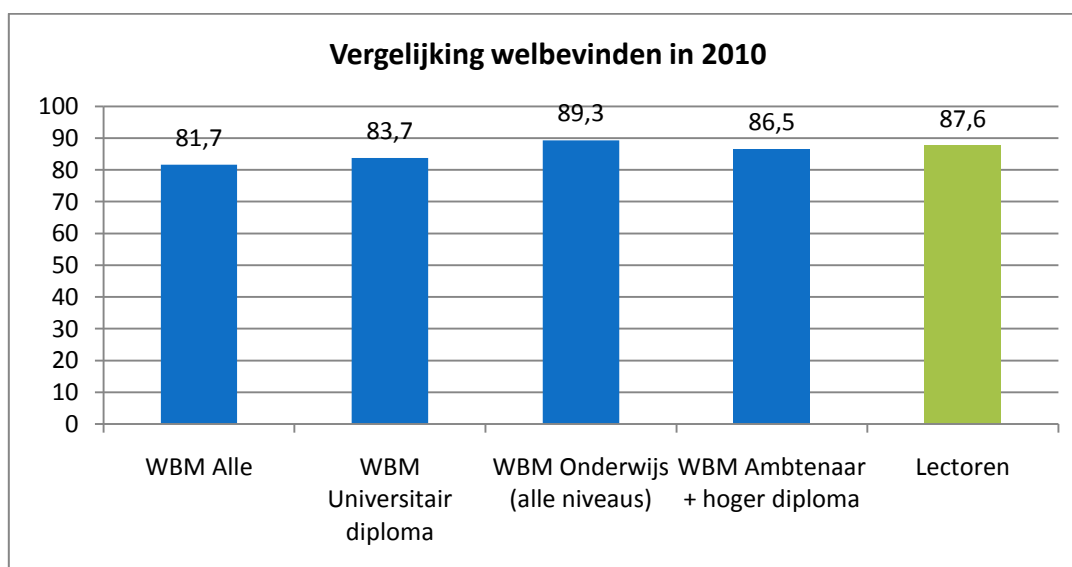
Eerder hebben we reeds aangegeven dat er geen significant verschil is op gebied van werkwelbevinden van lectoren tussen het SERV-onderzoek van 2003 en het WERC-onderzoek van 2010. Verdere analyses tonen aan dat ook verschillen naar leeftijd, geslacht, vaste benoeming en andere variabelen vergelijkbaar zijn. Als voorbeeld geven we het verschil tussen mannen en vrouwen (hoogst):

|                | SERV 2003   | WERC 2010   |
|----------------|-------------|-------------|
| <b>Mannen</b>  | 85,2        | 85,6        |
| <b>Vrouwen</b> | 88,1        | 88,8        |
|                | <b>87,0</b> | <b>87,5</b> |

Ook in de werkbaarheidsmonitors van de SERV wordt de VBBA-schaal "Plezier in het werk" gebruikt. Als we die inverteren, dan is deze identiek aan onze schaal "Werkwelbevinden". De volgende grafiek vergelijkt de waarden voor de werkbaarheidsmonitors van 2004, 2007 en 2010 met deze van SERV 2003 en WERC 2010.



Deze grafiek illustreert dat het werkwelbevinden van de Vlaamse lectoren veel hoger is dan het gemiddelde van de Vlaamse actieve bevolking. De volgende grafiek bevat een vergelijking van de cijfers uit WERC 2010 met deze uit de werkbaarheidsbarometer 2010 voor de Vlaamse actieve bevolking, werknemers met een universitair diploma, werknemers in het onderwijs en ambtenaren met een diploma hoger onderwijs.



Het welbevinden is gemiddeld hoger bij de lectoren dan bij personen met een universitair diploma. Het is wat lager dan bij onderwijzers in het algemeen (alle niveaus samen) en iets hoger dan dat van de ambtenaren met een hoger diploma.



## 5 Feedback uit de focusgroepen

### 5.1 Inleiding

In september 2010 werden zes focusgroepen georganiseerd met leidinggevend en lectoren van de Vlaamse hogescholen. De participanten kwamen uit de opleidingen die waren opgenomen in de steekproef. De volledige lijst is opgenomen in bijlage.

De bedoeling van deze focusgroepdiscussies was dubbel:

- feedback en duiding te krijgen over een aantal markante resultaten van het onderzoek, in het bijzonder de enquête bij de lectoren
- mee te reflecteren over wat kan worden gedaan om de werkdruk in de toekomst beheersbaar te houden.

De deelnemers kregen eerst een korte presentatie met daarin enkele belangrijke resultaten van het onderzoek. Dit vormde de aanzet voor een aantal gerichte vragen vanuit het regeringscommissariaat, met name:

- *Hoe verklaar je een toename in de werkdrukbeleving tussen 2003 en 2010 bij een gelijk blijvend aantal uren?*
- *Waarom zijn lectoren zeer tevreden en gemotiveerd, ondanks de hoge werkdruk?*
- *Waarom ervaren vrouwen met eenzelfde aantal uren als mannen een hoger werkdruk?*
- *Waarom zijn ouderen en vastbenoemden wat minder tevreden en gemotiveerd?*
- *Welke factoren hebben wij niet vernoemd of opgenomen in de enquête en zijn ook een oorzaak van werkdruk?*
- *Kan je wat verdere duiding geven bij de belangrijkste factoren die de werkdruk bepalen?*
- *Wat kan voor elk van die factoren gebeuren? Welke maatregelen zijn het meest effectief?*

Deze vragen waren ook bedoeld om een levendige en interactieve discussie te krijgen over de behandelde problematiek – wat ook goed gelukt is. Alle vergaderingen verliepen in een constructieve sfeer.

In wat volgt wordt de essentie van de discussies samengevat.

### 5.2 Reacties op enkele markante bevindingen uit het onderzoek

#### 5.2.1 De toename in de werkdrukervaring bij een gelijk blijvend aantal uren<sup>40</sup>

De deelnemers aan de focusgroepen zagen verschillende mogelijke verklaringen voor de bevinding dat sinds 2003 de werkbelasting (het aantal uren per week) stabiel is gebleven, maar dat de werkdruk wel als hoger wordt ervaren.

Eerst en vooral hadden ze het gevoel dat er tegenwoordig binnen het zelfde tijdsbestek meer verwacht wordt van lectoren en ze meer gejaagd werken dan vroeger. Er zijn een aantal maatschappelijke en beleidsontwikkelingen die op velerlei gebieden leiden tot hogere eisen. Er is de concurren-

---

<sup>40</sup> We herinneren eraan (zie § 2.4.3) Brits onderzoek (Tight 2009) heeft aangetoond dat de verhoging van de werkdruk in het hoger onderwijs niet zozeer voortkwam uit een verhoging van het aantal uren onderwijs of onderzoek maar uit de verhoging van de administratieve werklast. Dit strookt alleszins met de bevindingen uit onze enquête bij de Vlaamse lectoren. Meer algemeen blijkt uit sociologisch onderzoek dat fragmentatie van activiteiten en veelvuldige interrupties (bijv. e-mails) werkdrukveroorzakende factoren zijn.

tieslag en de toenemende prestatiedruk op de hogeschool, die zich vertaalt in meer druk op de departementen, lectoren en finaal de personeelsleden. Het voorbije decennium werd ook gekenmerkt door een toenemende juridisering en verantwoordingsplicht in het hoger onderwijs<sup>41</sup>. Dit uit zich op diverse terreinen, zoals de kwaliteitsbewaking, verslagen over studenten, beroepsprocedures, .... Alles moet meer op papier gezet worden en verantwoord worden. In sommige hogescholen laten ook de gevolgen van schaalvergroting en fusieoperaties zich nu pas voluit voelen. Dit zorgt voor allerhande aanpassingsproblemen en onzekerheid. Een ander facet van de hogere eisen is de evolutie naar "overlegonderwijs" in de hogescholen: de lector kan veel minder dan vroeger autonoom beslissen wat hij doet en hoe; over vele aspecten van zijn opdracht moet overleg<sup>42</sup> gepleegd worden met andere lectoren, coördinatoren, stafmedewerkers en leidinggevenden<sup>43</sup>.

Velen wijzen ook het flexibiliseringsdecreet<sup>44</sup> met de vinger. Dit heeft gezorgd voor meer werk in de hogescholen, zonder dat de financiering evenredig steeg – eerder het omgekeerde. Een praktisch voorbeeld van een van de gevolgen is dat klaslijsten per vak vaak pas heel laat bekend zijn. Sommige studenten, vooral eerste- en tweedejaars, gaan ook niet goed om met de flexibiliseringsmogelijkheden. De heterogeniteit van de studentengroepen neemt nog toe, waardoor het steeds complexer wordt om studenten te begeleiden in hun leertraject en hen competentiegericht te vormen.

De studentenpopulatie wordt hoe dan ook steeds meer heterogeen<sup>45</sup>, zowel naar voortraject, leeftijd als verwachtingspatroon. Een gemotiveerde lector die alle studenten even goed wil begeleiden krijgt het dus steeds moeilijker – en heeft vaak het gevoel dat hij of zij faalt in zijn opdracht. Dit zorgt voor bijkomende druk. Studenten zijn ook mondiger en verwachten sneller feedback. Veel lectoren vinden ook dat het niveau van de inkomende studenten blijft dalen. De combinatie met de stijgende aantallen studenten (zonder evenredige stijging van het aantal lectoren) maakt het er voor de lectoren niet gemakkelijker op.

De meeste lectoren hebben sinds 2003 ook een curriculumwijziging meegemaakt, sommige zelfs meer dan een. Dergelijke ingrijpende wijzigingen<sup>46</sup> brengen altijd overgangsproblemen en kinderziekten met zich mee (en dus bijkomende spanningen) vooraleer de lectorengroep het nieuwe ritme gevonden heeft. De deelnemers aan de focusgroepen wijzen erop dat de lat nu meestal hoger ligt dan vroeger. De druk uit het werkveld is toegenomen en er is de hele evolutie geweest naar competentiegericht onderwijs. Er is een spanningsveld tussen het werkveld dat onmiddellijk inzetbare afgestudeerden verwacht en wat realistisch aan competentieverwerving mogelijk is voor de meeste

---

<sup>41</sup> Dit is consistent met de vaststelling dat drie vierden van de respondenten "administratieve verplichtingen" aankruiste als oorzaak van werkdruk.

<sup>42</sup> Cf. de enquêteresultaten: 50% van de lectoren ziet het vele overleg en de vergaderingen als een oorzaak van hun verhoogde werkdruk. Anderzijds stellen we vast dat slechts 8% van de lectoren vindt dat "onvoldoende autonomie in het werk" een oorzaak is van werkdruk. Verminderde autonomie blijkt wel een factor te zijn die de tevredenheid doet afnemen (zie § 4.2.8).

<sup>43</sup> Interessant is de vaststelling dat tijdens de focusgroepen niemand spontaan en expliciet aangaf dat de leidinggevenden in de departementen en hogescholen te hoge eisen zouden stellen aan de lectoren. Ook in de enquête noemde slechts 14% van de lectoren "te hoge eisen van leidinggevenden" als een oorzaak van werkdruk.

<sup>44</sup> In de lijst van mogelijke oorzaken van werkdruk in de enquête kwam "Onaangepast gebruik van flexibiliseringsmogelijkheden" voor. 34% van de lectoren kruiste dit aan. Maar er zijn uiteraard ook de indirecte effecten van de flexibilisering, zoals de heterogeniteit van de klasgroepen, het gemiddeld niveau van de studenten, ... die ook door vele andere lectoren werd vermeld. De impact van het flexibiliseringsdecreet op de werkdruk van de lectoren (en ook van veel ATP-ers) is dus hoger dan de 34% zou kunnen doen vermoeden.

<sup>45</sup> In de enquête bij de lectoren vermeldt 37% de heterogeniteit als een werkdrukveroorzakende factor. Het dalend niveau van de studenten wordt door 51% van de lectoren vermeld.

<sup>46</sup> "Het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen" is een factor die door 60% van de respondenten in de enquête wordt genoemd als een oorzaak van werkdruk.

studenten. Er is ook de evolutie van “lesgever” naar “begeleider”, die van veel lectoren aanpassingen vraagt.

Ook in de werkorganisatie en het takenpakket van de meeste lectoren zijn er vaak wijzigingen geweest die de werkdruk hebben doen toenemen. Boosdoener nummer één is de toename van het administratief werk (ECTS-fiches, zelfevaluatie-rapporten, verslagen, ...) waardoor minder tijd overblijft voor de core business en wat voor de meeste lectoren het meest motiverend is, namelijk het lesgeven. Lectoren moeten steeds meer taken uitvoeren waarvoor ze niet zijn opgeleid (vb. trajecten schrijven omwille van flexibilisering, ...). Een tweede veelgenoemd probleem is de sterk toegenomen omvang van het e-mailverkeer<sup>47</sup>, steeds meer ook buiten de normale werkuren. Lectoren krijgen het gevoel dat ze altijd bereikbaar moeten zijn. Hierbij gaat het niet enkel om e-mails van studenten – 10 jaar geleden zo goed als onbestaande – maar ook van collega’s, leidinggevenden, mensen in staffuncties, externen, ... – zelfs van ouders! Meer algemeen is het ICT-gebruik toegenomen, wat zeker voor oudere lectoren een hele aanpassing gevergd heeft. Ten derde bevestigden de participanten ook de vaststelling uit de enquête dat er relatief minder tijd gaat naar contacturen<sup>48</sup> en meer naar andere activiteiten. Iemand merkte ook op dat de toename van het aantal staf- en coördinerende functies automatisch leidt naar meer werk.

De voorspelbaarheid is ook verminderd. De duidelijkheid en het overzicht zijn weg. Er zijn minder vaste klassengroepen, vaste lokalen en uren. Lectoren worden, nu meer dan vroeger, geconfronteerd met onverwachte gebeurtenissen, waarop ze dan snel moeten reageren. Ook dit is een factor die de druk verhoogt.

In de focusgroepen werd ook opgemerkt dat de combinatie van de lange vakantieperiode en het semestersysteem er voor zorgt dat alle kernactiviteiten in een bijzonder korte periode moeten worden “samengeperst”. Het semestersysteem leidt ook soms tot een ongelijke verdeling in de werkbelasting tussen de twee semesters.

### **5.2.2 De grote tevredenheid en motivatie, ondanks de hoge werkdruk**

Tijdens het literatuuronderzoek hadden we reeds vastgesteld dat, ondanks de hoge werkdruk, personeelsleden in het onderwijs vaak heel tevreden zijn over hun job en er sterk gemotiveerd voor zijn. Dit fenomeen werd opnieuw vastgesteld bij de lectorenenquête. De deelnemers aan de focusgroepen gaven hiervoor twee soorten verklaringen: het motiverend karakter van de job zelf en de goede werkomstandigheden.

De intrinsieke motivatie en het boeiend karakter van het lectorberoep werden spontaan het meest genoemd. De keuze voor het lectorschap is meestal een bewuste, positieve keuze van mensen die graag lesgeven, met jonge mensen willen omgaan en hen begeleiden in hun ontwikkeling. Ondanks de werkdruk blijft de overgrote meerderheid van de lectoren het bijzonder boeiend vinden om studenten te begeleiden. Lectoren zijn fier als dankzij hun inzet studenten slagen, zeker als dat niet evident was. Veel lectoren kunnen hun idealisme en engagement kwijt in de hogeschool.

---

<sup>47</sup> De helft van de lectoren in de enquête wijst “e-mails van studenten op onredelijke uren” aan als oorzaak van werkdruk (andere facetten van e-mailverkeer en gebruik van digitale omgevingen waren niet opgenomen in de enquête).

<sup>48</sup> Dit blijkt ook uit de enquête (cf. § 4.2.2).

Maar er zijn ook veel facetten van de werkomstandigheden die de motivatie en tevredenheid hoog houden. Ondanks de administratieve verplichtingen en de overlegcultuur, blijft het lectorschap een job met een grote autonomie<sup>49</sup>, waarin men zijn ding kan doen en zich daar goed bij voelen. Het is ook een job waarbij men vaak interessante feedback krijgt vanuit vele hoeken: de studenten, de collega's, het werkveld, ... Binnen de meeste opleidingen heerst er een grote collegialiteit. Sommigen zien ook de mogelijkheid om diverse en nieuwe taken uit te oefenen als een motiverende factor<sup>50</sup>. Ook enkele andere aspecten vergulden de pil van de werkdruk: de interessante vakantieregeling (10 tot 14 weken), het goede loon, de steeds betere infrastructuur, de vele mogelijkheden tot deeltijds werken en de combineerbaarheid van het lectorschap met het gezinsleven.

In de marge werden nog twee andere verklaringen gegeven voor de combinatie van grote tevredenheid en hoge werkdruk (tijdens een typische werkweek): het perspectief op de minder drukke perioden en vakantie, en het besef dat er in andere sectoren, in het bijzonder het bedrijfsleven, een nog veel hogere werk- en prestatiedruk is.

### **5.2.3 De hogere werkdruk bij vrouwen dan bij mannen**

Uit het onderzoek is duidelijk naar voor gekomen dat vrouwelijke lectoren met dezelfde profiel- en werkenmerken als hun mannelijke collega's – o.m. het aantal uren – toch een hogere werkdruk ervaren. Dit fenomeen is trouwens niet nieuw, maar werd ook reeds in andere onderzoeken gedetecteerd. Het gaat hier uiteraard steeds over gemiddelden.

De deelnemers aan de focusgroepen zagen de verklaring vooral in de (gemiddeld) licht andere werkattitudes van mannen en vrouwen. Het gevoel leeft dat vrouwen vaak wat perfectionistischer en veeleisender zijn voor zichzelf dan mannen. Ze hebben naar verluidt een hoger "schuldgevoel" (wat werkdruk induceert) als werk blijft liggen<sup>51</sup>. Mannen zouden beter kunnen relativiseren en ook sneller "neen" durven zeggen. De participanten gaven ook aan dat vrouwen onder elkaar meer over de werkdrukproblematiek spreken<sup>52</sup>. Vrouwen stellen zich wat toegankelijker op naar studenten, waardoor ze ook wat meer gesolliciteerd worden. Deelnemers aan de focusgroepen meenden ook dat vrouwelijke lectoren vaak ook een grotere emotionele betrokkenheid hebben bij het wel en wee van hun studenten.

En uiteraard ook: er zijn nog te weinig "nieuwe mannen". Vrouwelijke lectoren, meer dan hun mannelijke collega's, moeten het grootste deel van de gezinslast dragen. Dat creëert onrechtstreeks werkdruk, omdat men over minder regelmogelijkheden beschikt en de situatie in het gezin bijkomende spanning kan opleveren<sup>53</sup>.

---

<sup>49</sup> Zie ook tweede voetnoot in § 5.2.1.

<sup>50</sup> Dit blijkt onrechtstreeks ook uit de analyse van de factoren die het werkwelbevinden doen afnemen (cf. § 4.2.8), waarbij o.a. als demotiverende factoren werden geïdentificeerd: "Onvoldoende loopbaanmogelijkheden / kansen op promotie", "Veel taken die niet in overeenstemming zijn met competenties" en "Onvoldoende kansen om aan onderzoek te doen".

<sup>51</sup> Cf. de vaststelling (zie § 4.3.2) dat vrouwen, veel meer dan mannen, vinden dat ze onvoldoende tijd hebben voor studenten, dat ze een te grote verscheidenheid aan soorten taken en opdrachten hebben en dat ze te veel mails en vragen van studenten krijgen.

<sup>52</sup> Dit wordt ook bevestigd door de enquête: vrouwen stelden, meer dan mannen, dat werkdruk een onderwerp van gesprek was tussen de collega's.

<sup>53</sup> Ook in de enquête bij de lectoren was "Geen evenwichtige balans privé-werk" een werkdrukveroorzakende factor waar het verschil tussen mannen en vrouwen groot was.

Sommige deelnemers vroegen zich af of het fenomeen van de hogere werkdruk bij vrouwen zich ook in andere sectoren manifesteert. Dit is inderdaad het geval, als men bijvoorbeeld kijkt naar de resultaten van de werkbaarheidsmonitoren van de SERV. Maar voorzichtigheid is daar geboden: in andere sectoren is de kans groter dan in de hogescholen dat de mannen en vrouwen in de onderzochte populatie andere soorten jobs uitoefenen.

#### **5.2.4 De verminderde motivatie en tevredenheid bij ouderen en vastbenoemden**

Een opvallende vaststelling is dat de (hoge) tevredenheid en motivatie wat afneemt met de leeftijd. Dat geldt in het bijzonder voor mannen. Ook vastbenoemden<sup>54</sup> vertonen een lagere motivatie en tevredenheid, zelfs na correctie voor leeftijd en anciënniteit.

Voor de minder hoge motivatie en tevredenheid van oudere lectoren zagen de deelnemers aan de focusgroepen vooral een verklaring in het feit dat deze mensen kunnen vergelijken met de situatie van meer dan 10 en 20 jaar terug<sup>55</sup>. Toen beschikten ze over een hogere autonomie, waren de studentengroepen homogener en was er minder prestatiedruk. Met andere woorden, bij sommige oudere lectoren is er wat heimwee naar "de goede oude tijd". Oudere lectoren gaan over het algemeen ook minder goed om met de hele digitalisering, de continue stroom aan veranderingen, de verantwoordingsdruk, de verruiming van het takenpakket, het wegvallen van bepaalde privileges, ... Ze identificeren zich meer met hun vakgebied dan met hun instelling, en vinden het minder vanzelfsprekend de organisatorische spelregels te volgen.

De generatiekloof tussen oudere lectoren en studenten is natuurlijk ook groter. Sommige oudere lectoren ergeren zich aan bepaalde facetten van de jongerencultuur. Komt daarbij het gepercipieerde dalend niveau<sup>56</sup> van de studenten (waardoor men het verleden steeds rooskleuriger voorstelt) en hun toegenomen assertiviteit. Sommige oudere lectoren stellen minder vaak grenzen inzake bereikbaarheid en penetratie in de vrije tijd dan jongere lectoren<sup>57</sup>. Er wordt tegenwoordig ook verwacht van oudere lectoren dat ze jongere lectoren coachen.

Er is ook soms sprake van een zekere berusting. Oudere lectoren hebben al veel veranderingen zien komen, maar hebben ook vaak dingen zien mislopen. Ze zijn dus sceptischer geworden naar hun eigen instelling. Een deel van de oudere lectoren beseft ook dat ze tot het einde van carrière zullen vastzitten in een vlakke loopbaan met nog weinig perspectief naar verandering. Een deel heeft ook carrièrekansen gemist. In opleidingen met veel praktijklectoren zijn de oudere lectoren vaak mensen met slechts een bachelorsdiploma; zij zien zich in de carrière voorbijgestoken door jongere maar hoger gediplomeerde collega's en dit wekt frustratie op. Er zijn ook minster gunstige vooruitzichten voor uitstapmogelijkheden dan vroeger. Ten slotte speelt voor sommigen ook mee dat de maatschappelijke positie van de lectoren gezakt is t.o.v. vroeger.

---

<sup>54</sup> Na de focusgroepen hebben we onderzocht of dit fenomeen zich ook in andere sectoren voordoet. Dat blijkt vaak het geval te zijn: in de werkbaarheidsmonitoren van de SERV scoren tijdelijke werknemers hoger qua welbevinden dan vastbenoemde werknemers. Hier kan evenwel wel het leeftijdseffect spelen.

<sup>55</sup> Cf. de enquêteresultaten over de impact van de leeftijd (zie § 4.3.2 en § 4.3.1) die aangeven dat, hoewel het aantal te presteren uren per week nauwelijks toeneemt, de lectoren vanaf 35 jaar meer aangeven dat ze vinden dat ze een te hoog aantal uren moeten presteren.

<sup>56</sup> Zoals in § 4.3.2. werd aangeven hebben lectoren meer 'last' van het onvoldoende niveau of de niveaudaling bij de studenten als ze ouder zijn dan 50.

<sup>57</sup> Dit lijkt in overeenstemming te zijn met bevindingen die gerapporteerd werden in § 4.3.2: jongere lectoren vinden, meer dan oudere collega's, dat ze te veel e-mails en vragen van studenten krijgen.

Voor de vastbenoemden is de verklaring minder duidelijk<sup>58</sup>. Een aantal mogelijke verklaringen hebben te maken met de attitudes van vastbenoemden: het wegvallen (bij sommigen) van de drive eenmaal men vast benoemd is, de psychologische associatie van een vaste benoeming met een stabiel takenpakket (wat steeds minder het geval is) en de teleurstelling over het missen van bevorderingen.

Een andere mogelijke verklaring is van een heel andere aard: de minder gemotiveerde tijdelijke lectoren verlaten de hogeschool voor een andere job (of worden ontslagen), waardoor enkel de meest gemotiveerde niet-vastbenoemden overblijven. Dit terwijl de wat minder gemotiveerde vastbenoemde lectoren gewoon aan de hogeschool verbonden blijven: zelfs al voelt men zich niet goed in de job, toch blijft men omwille van de zekerheid van de vaste benoeming.

Andere verklaringen die werden geopperd waren de hypothese dat vastbenoemde lectoren zich meer aantrekken en dat ze ook minder geneigd zouden zijn om in enquêtes sociaal wenselijke antwoorden te geven.

## 5.3 De factoren die werkdruk bepalen

### 5.3.1 Bespreking van de belangrijkste werkdrukbepalende factoren

In de focusgroepen werd een algemene discussie gevoerd over de werkdrukbepalende factoren (in het bijzonder de twaalf factoren die het meest werden vernoemd in de enquête).

Enkele verduidelijkingen/nuanceringen waren de volgende:

- De "administratieve verplichtingen" die werkdruk veroorzaken (de belangrijkste factor) kan niet eenduidig teruggebracht worden tot welbepaalde activiteiten. Vandaar dat het ook moeilijk is hier structureel aan te verhelpen. Het is eerder een complex geheel; wat de "druppel doet overlopen" verschilt van lector tot lector.
- De factor "mails van studenten op onredelijke uren" dient verruimd te worden naar "veel mails" (de vele mails komen niet enkel van studenten) en de digitale leerplatformen. Er ontbreekt in veel hogescholen een mailcode. Er is ook nood aan goede afspraken rond gebruik van GSM's.
- De niveaudaling van de studenten heeft alles te maken met de groeiende instroom uit het tso, kso en bso. Er zijn opleidingen waar geen enkele student uit het bso slaagt. Door de flexibilisering sleurt men soms zwakke studenten mee tot in het derde jaar. Het niveau van Nederlands en Frans is gedaald, maar dat van Engels is gestegen. De niveaudaling van de studenten heeft ook als gevolg dat veel energie wordt gestoken in jongeren die toch afhaken. Dat kan frustrerend zijn.
- Het aantal te presteren werkuren en het aantal vrije dagen stemmen steeds minder met de realiteit overeen.
- Er is vaak verwarring tussen functiebeschrijving, taakomschrijving en opdrachtomschrijving. Er zijn ook nadelen aan het te gedetailleerd omschrijven en kwantificeren.

---

<sup>58</sup> Tijdens de focusgroepen werd de vaststelling van lagere tevredenheid en welbevinden bij vastbenoemden door sommigen in twijfel getrokken. Men opperde dat het verschil tussen vast-benoemden en niet-vastbenoemden zou kunnen verklaard worden door de factoren leeftijd en anciënniteit. Maar verificatie van de gegevens toont aan dat dit verschil ook overeind blijft na controle voor leeftijd en anciënniteit.

- Naast “Te weinig tijd hebben voor studenten” heeft men ook te weinig tijd voor eigen professionalisering en het mee te zijn met nieuwe ontwikkelingen.

Naar aanleiding van deze punten werden ook een aantal overwegingen geformuleerd:

- De mogelijkheden tot flexibilisering zijn te verregaand, zeker voor nieuwe studenten. Dit zou moeten uitgezuiverd worden.
- Het democratiseringsbeleid wekt de indruk dat iedereen hoger onderwijs zou moeten doen. Er stromen nu te veel jongeren in zonder de juiste bagage en attitudes voor hoger onderwijs.
- Er is onduidelijkheid over de verdeling van OBE’s en opdrachtpercentages. Opleidingen die weinig OBE’s krijgen van de overheid zien daar de grond niet van in en zijn vragende partij voor de herziening van de allocatiemechanismen op basis van coëfficiënten die billijker zijn voor de verschillende soorten opleidingen.
- Veel lectoren twijfelen aan de toegevoegde waarde van het vigerende visitatie- en accreditatiesysteem. Het positieve erin (de zelfreflectie) geraakt ondergesneeuwd in een tijdrovend proces dat uiteindelijk weinig verandering brengt voor goed lopende opleidingen (en zeker geen vermindering van werkdruk).

### **5.3.2 Andere factoren<sup>59</sup> die de werkdruk verhogen**

De deelnemers aan de focusgroepen gaven ook nog enkele andere factoren op die bij lectoren werkdrukverhogend kunnen werken:

- De hele evolutie naar competentiegericht onderwijs wordt onderschat: er is niet alleen de curriculumhervorming op zichzelf, maar ook de verscheidenheid aan werkvormen, de evaluaties, het teamwerk, ... Ook de evolutie naar meer projectgestuurd onderwijs zorgt ervoor dat de lector continu moet vernieuwen.
- De lectoren zitten steeds meer tussen verschillende vuren en moeten verschillende belangen verzoenen. Ze worden geconfronteerd met meer collega’s, met mondiger studenten en steeds meer ook met ouders (en zelfs advocaten).
- Sommige lectoren voelen zich steeds minder thuis op de hogeschool: ze moeten taken uitvoeren waarvan ze het nut betwijfelen, de eigenheid van de opleiding gaat op in een bredere hogeschoolcultuur (“eenheidsworst”), ze worden verplicht aan PWO te doen, ze zien een deel van hun verantwoordelijkheid naar het middenkader verschuiven, vertrouwen is niet meer vanzelfsprekend, binnen de associatie domineert het academisch denkpatroon, enz. Sommige ervaren ook minder directe betrokkenheid bij beleid en beslissingen dan vroeger.
- Er is de “verplichting” tot maatschappelijke dienstverlening en projectmatig onderzoek. Deze opdrachten worden dan verkaveld, eerder dan geconcentreerd. Veel lectoren hebben het ook moeilijk met de concurrentie voor het binnenhalen van onderzoeksopdrachten.
- Sommigen wijzen de associatievorming met de vinger. Die verplicht de departementen en opleidingen hun documenten aan te passen of softwarepakketten te gebruiken die soms nog niet op punt staan. Vaak zijn deze documenten opgemaakt op basis van de situatie aan de universiteit en niet aangepast aan de professionele bachelors, waardoor men de indruk heeft dat dit leidt tot een inboeten aan kwaliteit.

---

<sup>59</sup> Tijdens de discussie werden ook een aantal factoren vernoemd die wel degelijk waren opgenomen in de enquête – maar niet tot de meest frequent genoemde behoorden. Deze hebben we hier weggelaten.

Enkele specifieke factoren die in sommige gevallen van toepassing zijn:

- onvoldoende medewerking van het werkveld voor stages
- het stijgend aantal studenten van allochtone oorsprong, wat een andere aanpak vergt
- de praktische implicaties van afstandsonderwijs
- de combinatie van lesuren overdag en 's avonds
- het aanzuigeffect bij de hard werkenden (wie veel werkt, krijgt er nog bij)
- de druk om altijd een actuele cursus te hebben
- onvoldoende filtering van de informatie door het middenmanagement
- de ongelijke belasting tussen de twee semesters

### **5.3.3 Mogelijke maatregelen om de werkdruk te beheersen / verminderen**

Naast het evidente voorstel voor een substantiële verhoging van de middelen – wat zou toelaten het werk van de lectoren beter te spreiden en de toegenomen studentenaantallen op te vangen – werden door deelnemers<sup>60</sup> aan de focusgroepen nog de volgende beleidsuggesties geformuleerd:

- Een rationalisatie doorvoeren in het aantal opleidingen en het aantal afstudeerrichtingen (zowel tussen hogescholen als binnen hogescholen). Zoeken naar een goed evenwicht tussen een minimale schaal en een kritieke bovengrens voor opleidingen.
- De onderlinge concurrentie tussen de hogescholen een halt toeroepen en de prestatiedruk op de hogescholen verminderen.
- De niveaudaling tegengaan door de toegang te verstrengen en het minder gemakkelijk voor studenten maken om te shoppen.
- Het semestersysteem herzien, zeker voor het eerste jaar.
- Het aantal vakantiedagen beperken zodat de druk in de werkweken wat afneemt.
- Het visitatiesysteem aanpassen zodat het minder bureaucratisch wordt en meer toegevoegde waarde geeft. De visitaties voor banaba's afschaffen of aanzienlijk vereenvoudigen (nu een onevenredige inspanning).
- Organisatiecultuur en tevredenheid mee opnemen in de visitaties
- Het HBO5 versneld invoeren (met de nodige middelen)
- Het watervaleffect vanuit de universiteiten naar de professionele bachelors tegengaan; de professionele bachelors meer valoriseren.

Wat kunnen hogescholen zelf doen? Dat hangt sterk af van de bestaande situatie en mogelijkheden. Belangrijk is natuurlijk de werkorganisatie te optimaliseren – wat in de meeste hogescholen al een tijd aan de gang is – en de organisatiecultuur te verbeteren. Aandachtspunten zijn volgens deelnemers aan de focusgroepen:

- zorgen voor een billijke werkverdeling (niet enkel op papier)
- wantrouwen naar lectoren verminderen, meer verantwoordelijkheid geven
- versnippering in de takenpakketten verminderen
- transparantie in het beleid
- tijdige inplanning van lessen, activiteiten, vergaderingen, ...
- stimuleren van teamwerk boven het niveau van opleiding zelf
- ondersteunende organisatie, vooral in de piekmomenten

---

<sup>60</sup> De focusgroepen waren geen consensusvergaderingen. Bovendien waren er zes aparte bijeenkomsten, zonder onderlinge reactie. De suggesties en voorstellen dragen dus niet noodzakelijk de instemming mee van alle deelnemers aan de focusgroepen.



- ondernemerschap (in de brede betekenis) stimuleren en belonen
- minder rapporteringsverplichtingen over de student die het "niet kan"
- meer waardering en luisterbereidheid door leidinggevenden; problemen van werkdruk bespreekbaar maken
- meer coaching door leidinggevenden
- meer accent op core business (minder verplichting tot PWO)
- maximale ondersteuning voor administratief werk (of wegnemen)
- grotere betrokkenheid bij het beleid
- een billijker taakbelasting (tussen en binnen opleidingen)
- een betere taakclustering
- een betere onderlinge verdeling van middelen intern in hogeschool
- bevordering van een aangename sfeer
- betere omschrijving van projecten
- beperking van remediëringsactiviteiten
- beperking van het steeds opnieuw moeten opstellen van competentiematrix

## 6 Samenvatting en conclusies

### 6.1 Samenvatting

#### 6.1.1 Context voor het onderzoek

Over begrippen als werkdruk, werklast en werkstress heerst er enige onduidelijkheid. In deze studie zijn we vertrokken van de omschrijving van werkdruk zoals die door de SERV wordt gebruikt en ook in Nederland gangbaar is. In de enquête werd het begrip werkdruk geoperationaliseerd via de vragenbatterij "werkhoeveelheid en werktempo" van de veelgebruikte VBBA-vragenlijst.

Naar aanleiding van dit onderzoek werd een literatuuronderzoek doorgevoerd dat zijn weerslag gevonden heeft in een apart rapport. Een aantal belangrijke onderdelen werden mee opgenomen in dit eindrapport. We wijzen vooral op de volgende bevindingen:

- de toename van de werkdruk in het onderwijs de voorbije decennia, zowel in binnen- als in buitenland;
- de hogere gevoeligheid en vatbaarheid voor stress van personeel in de onderwijs-, welzijns- en gezondheidssector;
- het groot aantal factoren dat oorzaak kan zijn van werkdruk in het (hoger) onderwijs;
- de verschillen in werkdrukbeleving en de werkdrukveroorzakende factoren tussen universiteiten en hogescholen;
- de invloed van leeftijd en geslacht op de werkdrukbeleving;
- de schommelingen van de werkdruk over het academiejaar wegens de concentratie van de kernactiviteiten op een beperkter aantal maanden dan in andere sectoren;
- het grote welbevinden en de hoge tevredenheid van onderwijzend personeel.

In deze studie hebben we ook stilgestaan bij een aantal veranderingen waarmee de hogescholen het jongste decennium werden geconfronteerd. De belangrijkste zijn:

- De sterke toename van het aantal studenten, die niet gevolgd werd door een evenredige stijging van het aantal lectoren. Deze toename gaat volgens de hogescholen bovendien gepaard met een dalende instroomkwaliteit en grotere heterogeniteit van studenten. De studenten gedragen zich ook steeds meer als veeleisende consumenten.
- De invoering van het flexibiliseringdecreet en de BaMa-hervorming, die belangrijke veranderingen met zich meegebracht hebben op gebied van werkorganisatie en aanpassing van de curricula toe(meer competentiegericht in de professionele bacheloropleidingen, academisering van de masteropleidingen aan de hogescholen, werkplekleren, ...). Tegelijkertijd werd ook het semestersysteem veralgemeend. In veel opleidingen vielen deze ontwikkelingen bovendien samen met reorganisaties van departementen en hogescholen.
- De toename van activiteiten op gebied van
  - kwaliteitszorg en kwaliteitsbewaking
  - internationalisering
  - maatschappelijke dienstverlening en projectmatig wetenschappelijk onderzoek
  - afstandsonderwijs.
- Het sterk toegenomen gebruik van digitale omgevingen en de exponentiële toename van het e-mailverkeer.

Veel van deze ontwikkelingen beïnvloeden rechtstreeks of onrechtstreeks de werkdruk van lectoren.

### **6.1.2 Werkdrukbeleid in hogescholen**

De hogescholen hebben de laatste jaren inspanningen geleverd om het hoofd te kunnen bieden aan de veranderingen waarmee ze geconfronteerd werden. In de gegeven omstandigheden was het in de meeste departementen en opleidingen illusoir om de werkdruk sterk te reduceren. Op basis van de verzamelde gegevens kunnen we echter wel stellen dat het beheersbaar houden van de werkdruk en het billijker verdelen van de werklast in zowat alle hogescholen een blijvende bekommernis is geweest.

De Vlaamse hogescholen hebben de voorbije jaren tal van maatregelen en initiatieven genomen die op zijn minst indirect de werkdruk hebben beïnvloed. Dat ging van veranderingen in de allocatie van middelen over reorganisatie van opleidingen tot teamgeestbevorderende activiteiten. We hebben deze besproken in Hoofdstuk 3 van dit rapport. Vaak ging het om hogeschoolbrede beslissingen.

Wel observeren we dat slechts in een heel beperkt aantal hogescholen er sprake is van een geïntegreerd hogeschoolbeleid op gebied van werkdruk.

Op basis van de enquêteresultaten moeten we ook besluiten dat veel van de initiatieven en maatregelen die hogescholen de voorbije jaren hebben genomen, onder meer met als doel om de werkdruk billijker en meer beheersbaar te maken, weinig bekend zijn bij de lectoren – of misschien correcter: niet als werkdrukverlagende maatregelen worden aangezien. Het gepercipieerde effect van de maatregelen is alleszins beperkt.

### **6.1.3 Werkbelasting van lectoren**

Waarin hogescholen wel succesvol zijn geweest, is in het stabiliseren van de werkbelasting van de lectoren in haar geheel. Net zoals in 2003 presteert een voltijds werkende lector gemiddeld 44 uur in een typische werkweek. Er is op dit punt geen verschil met de resultaten van het SERV-onderzoek van 2003. De taakvariatie is wel toegenomen. Binnen eenzelfde aantal uren als in 2003 kan een lector nu minder tijd uittrekken voor lesgerelateerde activiteiten: contacturen, voorbereiding en nazorg van contacturen. Er gaat meer tijd naar studentenbegeleiding, overleg, onderzoek en dienstverlening.

Zoals in 2003 blijft er wel een grote variatie bestaan tussen lectoren. Er zijn voltijdse lectoren die minder dan 30 uren opgaven, andere meer dan 60. Leeftijd en geslacht spelen hier nauwelijks een rol. Wel blijken leidinggevenden significant meer uren te kloppen dan de andere lectoren.

We herinneren eraan dat deze cijfers gelden voor typische lesweken. Er zijn ook rustiger weken gedurende het academiejaar en er is uiteraard de ruime vakantieperiode (50 tot 70 verlofdagen) – al zijn er heel wat lectoren die een deel van hun vakantie aanspreken om activiteiten voor te bereiden waarvoor de tijd ontbreekt gedurende de gewone lesweken. Ook examenweken zijn vaak sterk belastend.

### **6.1.4 Werkdruk van lectoren**

De resultaten van de enquête bij de lectoren zijn overduidelijk: de lectoren ervaren de werkdruk in een gemiddelde lesweek als zeer hoog. Bij meer dan een derde van de lectoren kan gesproken wor-

den van een acut problematische werkdruk tijdens de lesweken. Bovendien is de werkdruk nog toegenomen sinds 2003 – ondanks een stabiele werklast.

Er zijn zeer grote verschillen tussen de lectoren onderling op gebied van beleefde werkdruk. Gemiddeld genomen ervaren vrouwen een hogere werkdruk dan mannen; jonge lectoren (onder de 35 jaar) ervaren minder werkdruk. Leidinggevenden hebben een significant hogere werkdruk dan niet-leidinggevenden, voltijdsen ervaren een hogere werkdruk dan deeltijdsen. Er zijn ook verschillen tussen opleidingen: de werkdruk wordt hoger ervaren in de studiegebieden onderwijs en gezondheidszorg dan in andere studiegebieden.

Daarentegen is er geen relatie tussen de werkdruk en de grootte van de opleidingen (aantallen studenten en lectoren) of, misschien verrassend, de student/lector ratio. Zoals we hoger al aangaven vonden we weinig of geen verband tussen werkdrukgerelateerde maatregelen en initiatieven van de hogescholen en de werkdruk zelf. Wel stelden we vast dat indien de lectoren het werkdrukbeleid in hun opleiding positief evalueerden, de werkdruk ook lager was dan waar dit niet het geval was.

Ons onderzoek is ook consistent met een van de bevindingen uit het literatuuronderzoek, namelijk dat zeer veel factoren een rol spelen bij het veroorzaken van werkdruk. Een aantal van die factoren vallen onder de controle van de hogeschool (bv. interne werkorganisatie), maar sommige factoren zijn een gevolg van externe evoluties (bvb. regelgeving, evolutie studentenprofiel) of situeren zich buiten de hogeschool (gezinssituatie, vrijetijdsbeleving).

De factoren die de werkdruk verhogen, verschillen sterk van persoon tot persoon. Toch zijn er een aantal factoren die steeds terugkomen. De top zes, die door minstens de helft van de lectoren wordt vernoemd, is:

- veel administratieve verplichtingen (*verslagen, ECTS-fiches, ...*);
- veel taken bovenop de opdrachtomschrijving;
- het hoge tempo van veranderingen en vernieuwingen;
- veel intern overleg en vergaderingen;
- onvoldoende niveau of niveaudaling bij studenten;
- e-mails en vragen van studenten op onredelijke uren.

Omdat werkdruk gemeten werd op basis van een vragenbatterij die ook in veel andere onderzoeken wordt gebruikt, zijn vergelijkingen met andere studies mogelijk. Hieruit blijkt dat de werkdruk van de lectoren in Vlaamse hogescholen (in een typische lesweek) veel hoger is dan die van Vlaamse werknemers (in een gewone werkweek), ook van werknemers met vergelijkbare diploma's. De werkdruk van de Vlaamse lectoren blijkt ook hoger te zijn dan die van hun Nederlandse collega's.

### **6.1.5 Welbevinden van lectoren**

De literatuur deed het al vermoeden, en het wordt nog eens bevestigd door ons onderzoek: de lectoren voelen zich zeer goed in hun job, zijn sterk gemotiveerd en tevreden over hun werksituatie. De cijfers inzake welbevinden zijn hoger dan in andere sectoren – en dit ondanks de als veel hoger ervaren werkdruk. Het werkwelbevinden is het hoogst bij vrouwen. Het neemt wat af (maar blijft hoog) bij oudere lectoren, in het bijzonder bij mannen. Vastbenoemden zijn wat minder gemotiveerd dan niet vastbenoemden. Dergelijke fenomenen vinden we ook terug in andere sectoren.

We hebben finaal ook vastgesteld dat de belangrijkste factoren die ontevredenheid en demotivatie beïnvloeden, verschillen van de belangrijkste factoren die werkdruk veroorzaken.

## 6.2 Conclusies en punten ter overweging

### 6.2.1 De beperkte beleidsruimte voor verandering

De complexiteit van de problematiek en de context waarin hogescholen moeten opereren, maken het niet eenvoudig om de werkdruk beheersbaar te houden, laat staan te reduceren. Verschillende hogescholen hebben in hun reactie naar het regeringscommissariaat aangegeven dat dit in de huidige omstandigheden een illusie is.

Onder meer in de focusgroepdiscussies is duidelijk gebleken dat een significante vermindering van de werkdruk enkel mogelijk zou zijn mits vrij radicale wijzigingen op beleidsvlak, zoals:

- een substantiële verhoging van de middelen voor professionele bacheloropleidingen;
- een herziening van de bestaande middelenallocatiemechanismen (o.a. de bestaande OBE's);
- een striktere regulering en selectiviteit bij de toegang tot de professionele bacheloropleidingen, zodat een meer geschikte en gemotiveerde groep studenten instroomt in de hogeschoolopleidingen.

Dergelijke beleidsmaatregelen lijken in de huidige context niet haalbaar.

Andere pistes die de werkdruk aanzienlijk zouden kunnen doen afnemen, zijn de volgende:

- beter spreiden van de activiteiten van lectoren over het jaar, door een verlenging van het aantal lesweken (dit leidt tot het in vraag stellen van het semestersysteem en de huidige vakantieregelingen);
- sterk beknotten van de flexibiliseringsmogelijkheden van generatie- en eerstejaarsstudenten;
- minder verantwoording door de hogescholen (via o.a. minder juridisering, vermijden van overlappende bevragingen, ...).

De uitvoerbaarheid van dergelijke voorstellen is niet evident omdat ze ingaan tegen verworven rechten en maatschappelijke ontwikkelingen. Desalniettemin menen we toch dat er een aantal beleidsmaatregelen die zouden kunnen bijdragen tot een evolutie in die richting wenselijk zijn.

### 6.2.2 Punten ter overweging voor de overheid

Vanuit de voorgaande analyse en mede op basis van de feedback vanuit de focusgroepen wenst het regeringscommissariaat de volgende punten ter overweging mee te geven aan de overheid. Deze punten worden niet opgesomd in volgorde van belang.

1. Een vereenvoudiging van de regelgeving (o.m. van het flexibiliseringsdecreet en dan voornamelijk naar nieuwe generatiestudenten toe) zal wellicht ook een positieve impact hebben op de vermindering van de werkdruk.
2. De hogescholen en de lectoren ervaren een overmaat aan administratieve verplichtingen. Er is daarom nood aan een daadwerkelijke uitvoering van de reeds vaak geponeerde intentie om identieke bevragingen of bevragingen die naar hetzelfde peilen, slechts 1 keer te doen.
3. Er dient dringend werk gemaakt te worden van een gemeenschappelijk beheerssysteem waar toe alle geledingen van de bevoegde overheden toegang hebben. Kan dat niet, dan dient minstens een sluitend informatieuitwisselingsmechanisme in het leven geroepen te worden.
4. Er moet nagedacht worden over een beter toegangsbeleid tot de professionele bacheloropleidingen. In die zin kan aan een oriënterende test gedacht worden voor iedere opleiding. Wie hier niet voor slaagt, kan ontraden worden om de opleiding toch aan te vatten.

5. Wat de financieringsformule betreft, verdient het aanbeveling om het systeem inzake OBE's te herzien. Het systeem zoals het nu nog steeds toegepast wordt, is gedateerd en lijkt aan een andere invulling toe. De allocatiemechanismen worden het best herdacht op basis van coëfficiënten die billijker zijn voor de verschillende soorten opleidingen.
6. Er dient werk te worden gemaakt van de rationalisatie van het opleidingsaanbod. Dit lijkt ons bij voorkeur een opdracht voor de associaties te zijn. Een stimulans daartoe zou erin kunnen bestaan de financiering per associatie te voorzien.
7. Na jaren van voortdurende nieuwe regelgeving durven we een status quo aan te bevelen, gekoppeld aan een uitdieping van de nu bestaande regelgeving.
8. De regeringsverklaring bevat het engagement dat er tegen het einde van deze legislatuur 10% extra middelen zullen worden toegekend aan de professionele bacheloropleidingen. Werk maken van de uitvoering van dit engagement kan de introductie van werkdrukbeperkende maatregelen ten goede komen.

### **6.2.3 Punten ter overweging voor de hogescholen**

Ook naar de hogescholen toe geven we een aantal punten ter overweging:

1. We stellen vast dat een derde van de bevroegde lectoren vindt dat de hogescholen vandaag minder aandacht besteden aan de werkdruk dan 5 jaar geleden. Zelfs indien het zou gaan om louter perceptie, moet die toch ernstig worden genomen. Goede communicatie kan wellicht veel verhelpen. Hogeschoolbesturen dienen er zich tevens van te vergewissen of hun beleidsaanpassingen daadwerkelijk ingang vinden op de werkvloer.
2. Het verdient aanbeveling dat de hogescholen werk maken van een e-mail- en gsm-beleid (een soort code) voor zowel studenten als bestuurders naar het onderwijzend personeel toe als tussen de collega's van het onderwijzend personeel onderling. Dergelijke code kan het voorwerp zijn van een intern reglement. Er mogen grenzen aan de bereikbaarheid en de beschikbaarheid van lectoren gesteld worden. Het verwachtingspatroon naar een antwoord op vragen die op deze wijze worden gesteld, moet realistisch en redelijk zijn.
3. Maatregelen ter ondersteuning van het personeel worden positief ervaren. Gebrek of tekort daaraan is een belangrijke werkdrukgenererende factor. Lectoren die daarvoor opteren zouden zich opnieuw meer moeten kunnen concentreren op hun core business, namelijk lesgeven. Een ander segment van het personeelskorps kan ingeschakeld worden voor administratie en ondersteuning. Op die wijze kan de taakversnippering en –fragmentatie worden tegengegaan, wat een belangrijke oorzaak is van werkdruk.
4. Uit de bevraging bij de hogescholen blijkt dat de reorganisatie van de opleidingen één van de elementen is waarop het minst werd ingezet. Nochtans was dit een uitgangspunt in de cao-passage die tot dit onderzoek heeft geleid: de maatregelen die de instellingen zouden nemen voor een evenwichtiger onderwijsaanbod dienden gericht te zijn op een reductie en beheersing van de werkdruk. Het verdient aanbeveling dat de hogescholen hier in de toekomst meer rekening mee houden.
5. De vele ad-hocoplossingen of -maatregelen rond werklust en werkdruk zouden best gekaderd worden in een globaal proactief beleid met een geïntegreerde visie op deze problematiek. Dit gebeurt vooralsnog in te weinig hogescholen.

6. Wanneer hogescholen een bevraging doen naar de werkdruk van het onderwijzend personeel dienen de resultaten hiervan bij voorkeur ook voorwerp te zijn van een echte analyse van de werkdruk.
7. Bij een aantal leden van het onderwijzend personeel leeft de perceptie dat hen door het bestuur te weinig vertrouwen wordt gegeven. Zij hebben het gevoel dat ze zich voor alles en nog dienen te verantwoorden. Ook dit is een aandachtspunt voor hogescholen.
8. Er dient werk te worden gemaakt van het stimuleren van teamwerk boven en buiten het niveau van de opleidingen zelf.
9. Door een deel van de lectoren wordt voorgesteld om de grote aaneensluitende verlofperiodes tijdens het zomerreces te beperken. Daardoor stijgt het aantal lesweken, maar op deze wijze neemt de druk tijdens het actieve deel van het academiejaar wellicht af. Ook aan het semester-systeem dient geredieerd te worden. Het onevenwicht tussen beide semesters is voor een deel van de lectoren te groot.
10. Ten slotte verdient het ook aanbeveling dat de besturen een aantal maatregelen overwegen voor oudere personeelsleden bij wie de tevredenheid en motivatie wat afgenomen is.

## Bijlagen

### Bijlage 1. Personen betrokken bij het onderzoek

#### Stuurgroep

- Paul Cottenie, voorzitter/regeringscommissaris-coördinator
- Anita Ruttens, regeringscommissaris
- Nadine Van Haecke, regeringscommissaris
- Johan Dhondt, regeringscommissaris
- Jan De Groof, regeringscommissaris
- Yannick De Clercq, regeringscommissaris
- Jozef De Cuyper, regeringscommissaris
- Dirk De Vogelaere, secretaris

#### Advies- en expertengroep

- Carine Smolders, professor Hogeschool Gent
- Veerle Bogaert, HR directeur Karel de Grote-Hogeschool
- Johan Cloet, algemeen directeur Katholieke Hogeschool Mechelen
- Hadewych Bamps, wetenschappelijk medewerker Stichting Innovatie & Arbeid / SERV
- Piet Bracke, professor Universiteit Gent
- Marc Swyngedouw, professor Katholieke Universiteit Leuven
- Ignace Glorieux, professor Vrije Universiteit Brussel

#### Onderzoekers

- Wouter Van den Berghe (Studie- en Adviesbureau Tilkon)
- Magda Kirsch (Educonsult)

*Met ondersteuning door Dirk De Vogelaere, secretaris van het college van regeringscommissarissen en met inputs van Hadewych Bamps en Ria Bourdeaud'hui van de SERV (nieuwe analyses op de dataset van het SERV-onderzoek in 2003), de Vlaamse hogescholen (statistische gegevens en informatie over het werkdrukbeleid) en het Ministerie van Onderwijs en Vorming (statistische gegevens).*



## Bijlage 2. Deelnemers aan de focusgroepen

- Ada Peters (KaHo Sint-Lieven)
- An Hendrixx (XIOS Hogeschool)
- Anne Van Winkel (Hogeschool Gent)
- Annelies Deprez (Lessius Hogeschool)
- Annemie Gommers (KH Mechelen)
- Bart Baekelandt (KHBO)
- Carl Smeuninx (Plantijn Hogeschool)
- Catherine De Roo (Hogeschool Gent)
- Chantal Van Ginderachter (Arteveldehogeschool)
- Christine Onkelinx (KH Mechelen)
- Danielle Van Horenbeeck (Lessius Hogeschool)
- Dirk Lips (KaHo Sint-Lieven)
- Eddy Blancke (KATHO)
- Els Cooreman (Hogeschool Gent)
- Els Schoubs (Groep T)
- Erik Peeters (KaHo Sint-Lieven)
- Filip Declercq (KATHO)
- Francis Decoster (KHBO)
- Frank Baeyens (Plantijn Hogeschool)
- Geert Boutsen (KH Leuven)
- Gerlinde De Clercq (Erasmus Hogeschool)
- Gilles Rasson (Erasmus Hogeschool)
- Harry Parys (HUB)
- Hilde Meysman (Arteveldehogeschool)
- Inge Stouffs (Artesis hogeschool)
- Jan Schelstraete (Hogeschool Gent)
- Jan Van Hecke (XIOS Hogeschool)
- Jan Van hoe (KH Leuven)
- Joëlle Pletinckx (Artesis hogeschool)
- Johan De Feyter (Karel de Grote Hogeschool)
- Johan De Langhe (KATHO)
- John Maes (KH Kempen)
- Joke Adriaenssens (Plantijn Hogeschool)
- Kathleen Damme (KH Kempen)
- Kathleen Rymen (KH Kempen)
- Katrien Cnudde (KH Leuven)
- Koen Van Herle (Plantijn Hogeschool)
- Kristin De Buyser (KHBO)
- Lieve Acke (KHBO)
- Lieve Duthoy (HUB)
- Luk Laermans (Erasmus)
- Marijke Vermandere (Erasmus)
- Marleen Van Strydonck (Artesis)
- Nadirzadeh Peyman (WENK)
- Natalie Vanderick (Sint-Lukas)
- Nicole Van Dessel (KH Mechelen)
- Patrick Pilat (XIOS)
- Peter Brants (Karel de Grote Hogeschool)
- Rita Dhoore (Arteveldehogeschool)
- Roos Flerackers (Karel de Grote)
- Sabine Huybrecht (Artesis)
- Solange Persegaele (KATHO)
- Sven Vereecke (Howest)
- Toon Quaghebeur (KH Leuven)
- Veerle Dockx (Artesis Hogeschool)
- Vera Goossens (XIOS)
- Vicky Van Bouwel (Karel de Grote Hogeschool)
- Walter Roossens (HUB)
- Ward Dumoulin (Howest)
- Werner Goossens (KH Mechelen)
- Wilfried Van Wittenberghe (KaHo Sint-Lieven)
- William Van Vooren (Arteveldehogeschool)

## Bijlage 3. Literatuurlijst

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Verhaeghe, J.P. (2003). Voelen leerkrachten zich goed in Vlaamse scholen? In: *Handboek personeelsbeleid: personeel en organisatie*, Mechelen: Wolters Plantyn, (4), 7-24.
- Bamps, H., Janssens F. (2004). *Boeiend maar vermoeiend. Werkdruk en stress in de Vlaamse Hogescholen(brochure)*. Brussel: SERV/STV
- Bamps, H. (2004). *Werkdruk en stress in de Vlaamse hogescholen (informatiedossier)*. Brussel: SERV
- Bareham, J.R. (2004). *The Leadership and Management of Business Schools*. Working paper. Brighton: University of Brighton
- Barrett, P. & Barrett, L. (2007). *The Management of Academic Workloads: summary report. Leadership Foundation for Higher Education Research and Development Series*. London: Leadership Foundation
- Barrett, P. & Barrett, L. (2009). *The Management of Academic Workloads: Improving practice in the sector: final report. Leadership Foundation for Higher Education Research and Development Series*. London: Leadership Foundation
- Bennett, N., Dodd, T., Flatley, J. (1995). *Health Survey for England 1993*. Department of Health: Londen
- Blix, A.G., Cruise, R.J., Mitchell, B.M. & Blix, G.G. (1994) Occupational stress among university teachers, *Educational Research*, 36, 2, 157-169.
- Borg, M., Riding, R. and Falzon, J (1991). Stress in teaching: a study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational Psychology*, 11, 59-75.
- Bossaerts, B. (2010). *Samen werkt het beter*. Leuven: KHLeuven.
- Boyle, G.J., Borg, M.G., Falzon, J.M., & Baglioni, A.J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Bourdeaud'hui, R., Vanderhaeghe, S. (2007). *Methodologische nota Vlaamse Werkbaarheidsmonitor. Beschrijving en vergelijking van de methodologie van de werkbaarheidsmonitor loontrekkenden 2004, loontrekkenden 2007 en zelfstandige ondernemers. 2007* Brussel : SERV
- Bourdeaud'hui, R. Vanderhaeghe, S. (2010). *Werkbaar werk onderwijzend personeel, Werkbaarheidsprofiel van het onderwijzend personeel op basis van de data van de werkbaarheidsmonitor 2007*. Brussel: SERV
- Broersen, S., Fortuin, R., Dijkstra, L, van Veldhoven, M., & Prins, J. (2004). *Monitor Arboconvenanten: kengedaten en grenswaarden. Tijdschrift voor Bedrijfs- en Verzekeringsgeneeskunde*, 12, 100-104.
- Bryson, C. and Barnes, N. (2000a). Working in Higher Education in the United Kingdom. In M. Tight (ed.) *AcademicWork and Life: What it is to be an Academic, and How this is Changing*. Oxford: Elsevier Science, pp. 147-185.
- Bryson, C. and Barnes, N. (2000b). The Casualisation of Employment in Higher Education in the United Kingdom. In M. Tight (ed.), *AcademicWork and Life: What it is to be an Academic, and How this is Changing*. Oxford: Elsevier Science, pp. 187-241.
- Brown, M. & Ralph, S. (1998). The identification of stress in teachers. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Buch, A. and Andersen, V. (2008). *Knowledge work and stress – between strain and enthusiasm*. Kongens Lyngby: DTU, Technical University of Denmark.
- Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Byrne, B.M. (1991). *Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. Teaching & Teacher Education*. 7, 197-209. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of em-*

ployee well-being within an organisational health research framework. Brisbane: University of Queensland.

- Casey, B. (1997) *Academic Staff in Higher Education: Their Experiences and Expectations*.
- Norwich, National Committee of Inquiry into Higher Education, Report 3. In Tight, M. (2009). *Are Academic Workloads Increasing? The Post-War Survey Evidence in the UK, Higher Education Quarterly*
- Chandler, J., Barry, J. & Clark, H. (2002). Stressing academe: The wear and tear of New Public Management. *Human Relations*, 55,9,105-1069.
- Claxton, G. (1988) *The less stress workshop*, Kings College Publications, London. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland
- Cooper, C.L. & Marshall, J., (1976), Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill-health, *Journal of Occupational Psychology*, 49, pp. 11-28. Court, S., Kinman G. (2008). *Tackling stress in higher education*, UCU: London
- Cousins, R.; Mackay, C.J.; Clarke, S.D.; Kelly, C.; Kelly, P.J.; & McCaig, R.H. (2004). 'Management standards' and work related stress in the UK: Practical development. *Work & Stress*, 18, 2, 113-136.
- Cowdery, J., E., Agho, A. (2007) *Measuring Workload Among Health Education Faculty / Californian Journal of Health Promotion*, Volume 5, Issue 3, 73-79
- Department of Health (1993) *The Health Survey for England*, London: DFH
- DfES analysis of Staff Individualised Record (2005) 02/3, in [www.dfes.gov.uk/furthereducation/fereview/Paul\\_Mounts\\_FE\\_presentation.pdf](http://www.dfes.gov.uk/furthereducation/fereview/Paul_Mounts_FE_presentation.pdf)—Appendix 5 of the Foster Report.
- Dunham, J. (1977). The signs, causes and reduction of stress in teachers. *The Management of Stress in Schools*. Clwyd County Council. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Dunham, J. & Varma, V. (Eds.) (1998). *Stress in Teachers*, Whurr Pub: London. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Edwards, J., Webster, S., van Laar, D. & Easton, S. (2008). Psychometric Analysis of the UK Health & Safety Executive's Management Standards Work-Related Stress Indicator Tool. *Work & Stress*, 22, 2, 96-107
- Farber, B.A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Falke, W., Verbaan, D. et al. (2005). *Toolkit 'Verzuimregistratie en -analyse'*, Eindhoven: Falke & Verbaan.
- Fontana D, Abouserie R. (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers. *British Journal of Educational Psychology*. 1993 Jun;63 ( Pt 2):261-70.
- French, J.R.P. & Caplan, R.D. (1970). *Psychosocial Factors in Coronary Heart Disease, Industrial Medicine*, 39, 383-97.
- Friedman, I. (1995). School principal burnout: the concept and its components. *Journal of Organisational Behavior*, 16, 191-19
- Frielink, S., Heinrich, J., Dijkstra, L. (2006). *TNO-rapport. Bve sector: Eindmeting arboconvenant werkdruk & Nulmeting arboplusconvenant werkdruk, agressie en geweld*. Hoofddorp. TNO Goldenberg D., Waddell J. (1990). *Occupational stress and coping strategies among female baccalaureate nursing faculty. Journal of advanced nursing*, 15(5):531-43.
- Griffith, J., Steptoe, A. and Cropley, M. (1999). An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 517-531. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Guyot, J.,L., Bonami, M. (2000). *Modes de structuration du travail professoral et logiques disciplinaires à l'université. Cahiers de Recherche du Girsef*. Louvain-la Neuve : Girsef
- Halsey, A. (1995) *Decline of Donnish Dominion: the British Academic Professions in the Twentieth Century*. Oxford: Clarendon, revised edition. In Tight, M. (2009). *Are Academic Workloads Increasing? The Post-War Survey Evidence in the UK, Higher Education Quarterly*,

- Halsey, A., Trow, M. and Fulton, O. (1971) *The British Academics*. London: Faber & Faber. In Tight, M. (2009). *Are Academic Workloads Increasing? The Post-War Survey Evidence in the UK, Higher Education Quarterly*
- Hart, P.M., & Cooper, C.L. (2001). Occupational stress: Towards a more integrated framework. In N. Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinagil & C. Viswesvaran (Eds.) *Handbook of Industrial, Work and Organisational Psychology Vol 2* (pp. 93-114). Sage: London.
- HSE (2007). *Managing the causes of work-related stress, A step-by-step approach using the Management Standards*. London: HSE
- Hull, R. (2006). Workload allocation models and "collegiality" in academic departments, *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 19 Iss: 1, pp.38 - 53
- Johnson, J.V. & Hall, E.M. (1988). Job strain, work place social support and cardiovascular disease: A cross-sectional study of a random sample of the working population. *American Journal of Public Health*, 78, 1336-1342.
- Karasek R, Theorell T, Schwartz J, et al. (1988). *Job characteristics of occupations in relation to the prevalence of myocardial infraction in the U.S. H.E.S. and U.S. H.A.N.E.S.* American Journal of Public Health 1988;78(8):910-918.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York, NY: Basic Books.
- KHLeuven. (2009). *Werken in de KHLeuven. (brochure)*. Leuven: KHLeuven.
- Kinman, G. (1998). *Pressure Points: A survey into the causes and consequences of occupational stress in UK academic and related staff*. London: AUT Publications.
- Kinman, G. & Jones, F. (2004). *Working to the Limit*. London: AUT Publications.
- Kinman, G., Jones, F. & Kinman, R. (2006). *The Wellbeing of the UK Academy. Quality in Higher Education*, 12, 1, 15-27.
- Kleijn, E. de, Bosch, K. (Oktober 2001). *Werkdruk bij Railion: de schuld van de ander*. Hoofddorp: TNO Arbeid (vertrouwelijk).
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1978). Teacher Stress: Prevalence, Sources and Symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 159-67. In Travers, C., J. & Cooper, C. (1996). *Teachers Under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. London: Routledge
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1979). Teacher Stress and Satisfaction, *Educational Research*, 21, 89-96. In Burns, R., A. (2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Kyriacou, C. (1998). Teacher Stress: Past and Present. In Burns, R., A. (2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Laughlin, A. (1984). Teacher Stress in an Australian Setting: The role of biographical mediators, *Educational Studies*, 10, 7-22. In Burns, R., A. (2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Lebbink, M., Prins, J., Dijkstra, L., Fortuin, R. & Broersen, J. (2002), *Monitor Arboconvenanten. Vragenlijstmodules en toelichting voor branches, technische specificaties voor onderzoeksbureaus*, Ministerie SZW: Den Haag. In Bourdeaud'hui, R., Vanderhaeghe, S. (2007). *Methodologische nota Vlaamse Werkbaarheidsmonitor*. Brussel : SERV.
- Menu, L., van den Berge, A. (2005). Het kapitaal staat op het veld. *Thema* . Mei 2005 (45-50)
- Merllié, D. & Paoli, P. (2001), *Third European survey on working conditions, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions: Dublin.*, in Bourdeaud'hui, R., Vanderhaeghe, S. (2007). *Methodologische nota Vlaamse Werkbaarheidsmonitor*. Brussel : SERV
- Meyer, K. (1998). *Faculty workload studies: Perspectives, Needs and Future Directions. ASCHE-ERIC Higher Education Report*, Vol. 26, N° 1.
- O'Neill, K., Singh, G., O'Donoghue, J. (2004). *Implementing eLearning Programmes for Higher Education: A Review of the Literature. Journal of Information Technology Education*. Volume 3

- Onderwijsraad.(2002). *Toerusten = uitrusten. Werk en werkende in het onderwijs*. Den Haag; Onderwijsraad.
- Palmer S, Cooper C, Thomas K. (2003) Revised model of organisational stress for use within stress prevention/management and wellbeing programmes – brief update. *International Journal of Health Promotion and Education*. 2003;41(2):57-8.
- Schaufeli, W.B., Bakker, A.B. & De Jonge, J. (Red.) (2003). *De psychologie van arbeid en gezondheid [Occupational health psychology]*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Schaufeli, W.B. (1990). *Opgebrand: Over de achtergronden van werkstress - het burnout-syndroom [Burnout: On the background of jobstress - the burnout-syndrome]*. Rotterdam: Ad Donker.
- SERV, (2009). *Werkbaar werk onderwijs- of zorgfunctie*. Brussel: SERV
- Siegrist, J.(1996) Adverse health effects of high effort-low reward conditions at work. *J Occup Health Psychol* 1, 27–43
- Siegrist, J., Klein, D. & Voigt, K.-H. (1997). *Linking sociological with physiological data: the model of effort-reward imbalance at work*. *Acta Physiologica Scandinavia*, 161, Suppl. 640: 112-116.
- Smith, A, Johal, S, Wadsworth, E, Davey Smith, G, and Peters, T (2000). *The Scale of Occupational Stress: The Bristol Stress and Health at Work Study*. HSE Contract Research Report 265/2000, HSE Books, Sudbury.
- Sorcinelli, M. D., & Gregory, M. (1987). Still struggling with personal-professional balance. *Campus Report*, 11(5), 5-6. In Court, S., Kinman G. (2008). *Tackling stress in higher education*, UCU: Londen.
- Sørensen, Ole et al. (2007): Indflydelse i videnarbejde – kan man få for meget af det gode?, in Buch, A. and Adersen, V. (2008). *Knowledge work and stress – between strain and enthusiasm*. Kongens Lyngby: DTU, Technical University of Denmark.
- Steyaert, S., Janssens, F. (1998). *Stress bij leerkrachten. De school maakt het verschil*. Brussel: SERV
- Sutherland, V. J. & Cooper, C. L. (1991). *Understanding Stress: A Psychological Perspective for Health Professionals*. Chapman and Hall: London. In Burns, R.,A.(2008). *Exploring the effects of employee and organizational characteristics on two models of employee well-being within an organisational health research framework*. Brisbane: University of Queensland.
- Tight, M. (2009). *Are Academic Workloads Increasing? The Post-War Survey Evidence in the UK, Higher Education Quartely*
- Travers, C.J. & Cooper, C.L. (1996). *Teachers Under Pressure: Stress in the Teaching Profession*. Routledge: London
- Tytherleigh, M., Webb, C., Cooper, C. & Ricketts, C. (2005). Occupational stress in UK higher education institutions: A comparative study of all staff categories. *Higher Education Research and Development*, 24, 1, 41-61.
- UCEA, (2004). *Preventing and tackling stress at work, An approach for higher education*. London: UCEA
- Vandenbergh, R., Huberman, M (1999). *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press
- Van Veldhoven, M. (1996), *Psychosociale arbeidsbelasting en werkstress*, Swets & Zeitlinger, Lisse.
- Veldhoven, M.J.P.M. van, Broersen, J.P.J., Fortuin, R.J. (1999) *Werkstress in beeld; psychosociale arbeidsbelasting en werkstress in Nederland*. Amsterdam: SKB.
- Veldhoven, M.J.P.M. van, Meijman, T., & Broersen, S. (2002). *Handleiding VBBA : onderzoek naar de beleving van psychosociale arbeidsbelasting en werkstress met behulp van de vragenlijst beleving en beoordeling van de arbeid*. Amsterdam: Stichting Kwaliteitsbevordering Bedrijfsgezondheidszorg.
- Verbaan, D., van Helmont, S. (2000). *Een onderzoek naar beleefde werkdruk bij de hogescholen*. Eindhoven: Falke en Verbaan.
- Verheij, O. en Gemmeke, M. (2005). *Werkdruk in het Hoger Beroepsonderwijs, Werkdrukmeting en werkdrukbeleid*. Amsterdam: Regioplan Beleidsonderzoek
- Vrijkotte, T. G. M., van Doornen, L. J. P., de Geus, E. J. C. (2000). *Effects of Work Stress on Ambulatory Blood Pressure, Heart Rate, and Heart Rate Variability*. Amsterdam: Department of Biological Psychology, Vrije Universiteit Amsterdam
- Webster, S., Buckley, P. (2008). *Psychosocial Working Conditions in Britain in 2008*. Health and Safety Executive.

- Wiezer, N.M., Heinrich, J., Nelemans, R. J. C. , Bongers, P. M., Smulders, P. G. W. (2006). Werkdrukmaatregelen in Nederland, *Tijdschrift voor Bedrijfs- en Verzekeringsgeneeskunde* Volume 14, Number 6 / June. Bohn Stafleu van Loghum.
- Whitburn J, Mealing M and Cox C (1976) *People in polytechnics*. SRHE Monograph 27, 1976.
- Winton, M. (2002). A Fair Day's Work for a Fair Day's Pay: A Workload System at the University of Salford. HUMANE-Heads of University Management and Administration Network in Europe, Comenius University Bratislava.
- Zestor (2009). *ARBO Praktijkboek*.

## Bijlage 4. Terminologie en verklaring van enkele begrippen

|  |  |
|--|--|
| <b>Appreciatie werkdrukbeleid hogeschool</b> | In de enquête bij de lectoren werden vier vragen gesteld over de ervaring van de lectoren met het werkdrukbeleid van de hogeschool en de houding van de leidinggevenden naar de werkdrukproblematiek. De antwoorden op deze vragen werden samengebracht in een geconstrueerde variabele "appreciatie werkdrukbeleid".  |
| <b>Hogeschool</b>                            | Vlaamse instelling voor hoger onderwijs die erkende professionele bacheloropleidingen inricht. Momenteel zijn er 22 hogescholen in Vlaanderen. Waar het de resultaten van de enquête bij de lectoren betreft, gaat het om 20 van de 22 hogescholen.  |
| <b>Lector</b>                                | De term lector wordt meestal gebruikt in brede zin, verwijzend naar alle leden van het onderwijzend personeel van de professionele bacheloropleidingen. Dit omvat de mensen met het statuut lector, praktijklector, hoofdlector en hoofdpraktijklector.<br><br>In enkele gevallen (dit wordt duidelijk gemaakt in de tekst) verwijst 'lector' enkel naar mensen met het statuut 'lector'.  |
| <b>Leidinggevende</b>                        | Bij de bespreking van de enquêteresultaten bij de lectoren wordt de term "leidinggevende" gebruikt voor alle respondenten die bevestigend antwoordden op de vraag "Geef je in je job leiding over andere werknemers aan de hogeschool?"  |
| <b>Omgerekende uren</b>                      | Een deel van de lectoren werkt deeltijds. Voor bepaalde analyses wordt gewerkt met omgerekende uren. Daarbij wordt het aantal gepresteerde uren geëxtrapoleerd naar een voltijdse werkweek.  |
| <b>Opleiding</b>                             | In dit rapport bedoelen we met "opleiding" meestal een professionele bacheloropleiding georganiseerd aan een Vlaamse hogeschool. Bij de bespreking van de resultaten van de enquête bij de lectoren gaat het om de 11 opleidingen uit de steekproef.   |
| <b>Opleidingseenheid</b>                     | Een "opleidingseenheid" is de verzameling van de lectoren verbonden aan een opleiding in een hogeschool. Bijvoorbeeld, alle lectoren verbonden aan de opleiding "Verpleegkunde" in Hogeschool X. In de steekproef kwamen 110 opleidingseenheden voor.<br><br>Bij de analyse van de gegevens van de enquête bij de lectoren werden sommige statistische analyses gevoerd op het niveau van de opleidingseenheden omdat op dit niveau bijkomende informatie beschikbaar was afkomstig van de hogescholen |
| <b>Statistisch significant</b>               | De term "statistisch significant verschil" wordt gebruikt als bij een statistische test (T-test, Anova-analyse) $p$ kleiner is dan 0,05 ( $p$ is de kans dat er geen verschil is tussen de onderzochte populaties). Dezelfde $p$ -waarde werd gehanteerd om te stellen of een predictor in een regressiemodel al dan niet statistisch significant was.   |
| <b>Tevredenheid</b>                          | De bepaling van de tevredenheid bij de lectoren wordt gebaseerd op het antwoord op de vraag: "Hoe tevreden ben je, alles bij elkaar genomen, met je werk?"   |
| <b>Werkdruk</b>                              | Werkdruk is de toestand die ontstaat wanneer iemand gedurende een langere periode zijn taken niet binnen de gestelde tijd of gestelde normen kan uitvoeren.<br><br>In de enquête bij de lectoren werd het begrip werkdruk geoperationaliseerd via de vragenbatterij "werkhoeveelheid en werktempo" van de VBBA-vragenlijst. Via een vastgelegd algoritme wordt hier een geconstrueerde variabele 'werkdruk' (op een schaal van 0 tot 100) uit afgeleid.  |

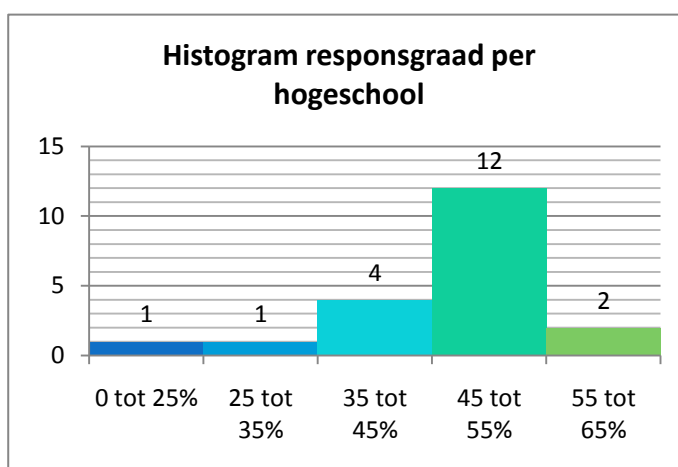
|                        |  |
|------------------------|--|
| <b>Werklast</b>        | <p>Werklast verwijst naar al het werk dat een medewerker moet uitvoeren. Werklast of werkbelasting wordt meestal als een neutrale termen beschouwd, min of meer gelijkaardig aan de Engelse term '<i>workload</i>'.</p> <p>In dit onderzoek gebruiken we werklast en werkbelasting vooral in de betekenis van het aantal uren (per week) dat een lector moet presteren.</p>                                |
| <b>Werkwelbevinden</b> | <p>In de enquête bij de lectoren werd het begrip 'werkwelbevinden' geoperationaliseerd via de vragenbatterij "plezier in het werk" van de VBBA-vragenlijst. Via een vastgelegd algoritme wordt hier een geconstrueerde variabele 'plezier in het werk' uit afgeleid (op een schaal van 0 tot 100) die nadien geïnverteerd werd (d.w.z. de waarde voor 'plezier' in het werk werd afgetrokken van 100).</p> |



## Bijlage 5. Bijkomende gegevens over respons en respondentenprofiel

### Respons op niveau van de hogescholen

Bij 18 van de 20 hogescholen is de responsgraad hoger dan 35%; bij 14 van de 20 zelfs hoger dan 45%. Er werd gecontroleerd op een aantal factoren (geslacht, leeftijd, statuut, ...) om na te gaan of de steekproef een goede afspiegeling vormde van de bevraagde populatie. Op basis van deze analyses kunnen we besluiten dat dit inderdaad het geval is. Meer nog, de respondenten vormen ook een goede afspiegeling van de Vlaamse lectorenpopulatie in haar geheel, afgezien van de 55-plussers, die erin wat ondervertegenwoordigd zijn. Er is mogelijk een kleine bias in die zin dat de personen met de hoogste werkdruk iets frequenter geantwoord hebben dan de andere lectoren.



### Persoonlijke en professionele kenmerken van de steekproefpopulatie

De gemiddelde leeftijd van de respondenten is 43 jaar; 62% is een vrouw. De volgende tabel illustreert verder dat het percentage vrouwen hoger is bij de jongste lectoren. Enkel in de categorieën boven de 55 jaar zijn mannen nog in de meerderheid.

|                           | Man | Vrouw |             |
|---------------------------|-----|-------|-------------|
| <b>24 jaar of jonger</b>  | 13% | 87%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 25 tot 29 jaar</b> | 24% | 76%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 30 tot 34 jaar</b> | 31% | 69%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 35 tot 39 jaar</b> | 32% | 68%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 40 tot 44 jaar</b> | 39% | 61%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 45 tot 49 jaar</b> | 41% | 59%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 50 tot 54 jaar</b> | 42% | 58%   | <b>100%</b> |
| <b>Van 55 tot 59 jaar</b> | 51% | 49%   | <b>100%</b> |
| <b>60 jaar of ouder</b>   | 61% | 39%   | <b>100%</b> |
|                           | 38% | 62%   | 100%        |

De respondenten konden ook aangeven of ze voltijds of deeltijds werkten. Indien ze deeltijds werkten, moesten ze aangeven of dat meer of minder dan 60% was. In de tabel hieronder staat de opsplitsing tussen mannen en vrouwen.

|                           | Man         | Vrouw       |             |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|
| <b>Minder dan 60%</b>     | 14%         | 13%         | <b>15%</b>  |
| <b>Tussen 60% en 100%</b> | 13%         | 22%         | <b>19%</b>  |
| <b>Voltijds</b>           | 73%         | 62%         | <b>66%</b>  |
|                           | <b>100%</b> | <b>100%</b> | <b>100%</b> |

Een derde van de lectoren werkt deeltijds (een vierde bij de mannen en bijna 40% bij de vrouwen). Het verschil tussen mannen en vrouwen situeert zich vooral bij de deeltijdsen van meer dan 60%.

In de steekproef zijn zes op de tien lectoren vastbenoemd. De verdeling naar ambt staat in de volgende tabel:

|                            | Vastbenoemd |
|----------------------------|-------------|
| <b>Hoofdlector</b>         | 90%         |
| <b>Hoofdpraktijklector</b> | 100%        |
| <b>Lector</b>              | 60%         |
| <b>Praktijklector</b>      | 51%         |
| <b>Ander</b>               | 67%         |
|                            | <b>60%</b>  |

Bij de praktijklectoren is het aandeel van de vastbenoemden het laagst, bij de hoofdpraktijklectoren het hoogst (er zaten wel maar 7 hoofdpraktijklectoren in de steekproef). Het percentage vastbenoemden neemt toe met de leeftijd. Hun aandeel ligt lager bij de deeltijdsen (ongeveer 50%) dan bij de voltijdsen (65%).

### ***Contacten van lectoren met studenten, collega's en externen***

De WERC-enquête vroeg ook om een schatting te maken van de aantallen en soorten personen waarmee men wekelijks in contact kwam:

- "Gemiddeld aantal studenten in de lessen/klassen (= gemiddelde groepsgrootte)"
- "Aantal verschillende studenten waarmee je per week tijdens de contacturen in contact komt"
- "Aantal verschillende studenten buiten de contacturen (bijv. gesprek, e-mail, telefoon, ...)"
- "Aantal verschillende collega's en leidinggevenden (contacten voor werkgebonden aspecten)"
- "Aantal verschillende externen (contacten voor werkgebonden aspecten)".

De antwoorden zijn samengevat in de volgende tabel, waarbij een onderscheid werd gemaakt tussen leidinggevenden en niet-leidinggevenden.

|  | Leiding-<br>gevende | Andere | Alle      |
|--|---------------------|--------|-----------|
| <b>Gemiddelde lesgroepgrootte</b>          | 30                  | 34     | <b>33</b> |
| <b>Aantal studenten contacturen</b>        | 74                  | 100    | <b>96</b> |
| <b>Aantal studenten buiten contacturen</b> | 24                  | 20     | <b>21</b> |
| <b>Aantal medewerkers</b>                  | 24                  | 14     | <b>15</b> |
| <b>Aantal externen</b>                     | 10                  | 5      | <b>6</b>  |

23% van de respondenten heeft nog een bijkomende job buiten de hogeschool. Bij de deeltijdsen ligt dit percentage hoger (49%) terwijl het toch nog altijd 9% bedraagt bij deze die voltijds verbonden zijn aan de hogeschool.

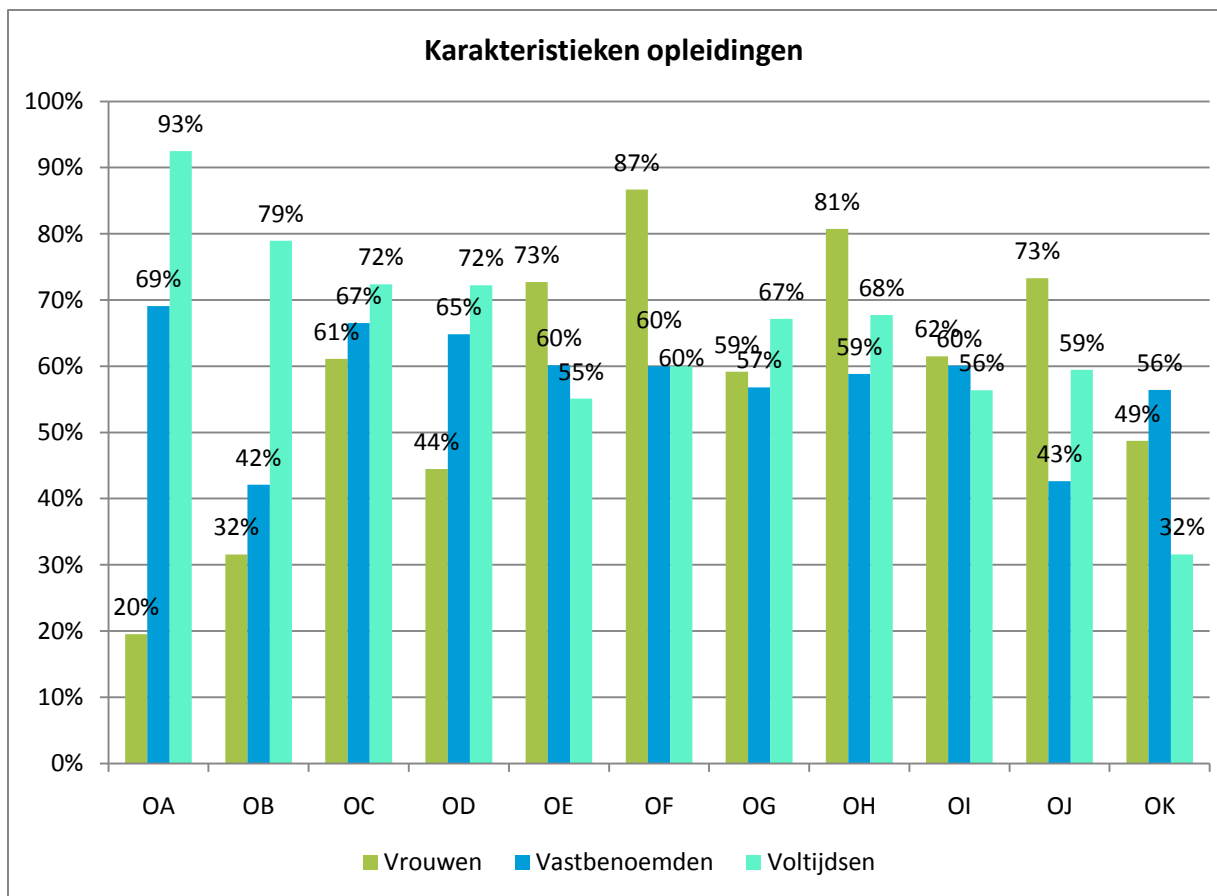
We vermelden nog dat 24% van de respondenten verbonden is aan meer dan één opleiding binnen de hogeschool. Mogelijk is dit percentage in de Vlaamse hogescholenpopulatie nog wat hoger omdat in de geselecteerde opleidingen 5 grote opleidingen voorkomen (de kans dat lectoren aan meer dan één opleiding zijn verbonden is wat groter bij kleine opleidingen). In grote hogescholen komen relatief meer lectoren voor die slechts in één opleiding les geven.

### ***Enkele belangrijke verschillen tussen opleidingen***

In de volgende grafiek zijn per opleiding drie percentages aangegeven: % vrouwen, % vastbenoemden en % voltijdsen. In tegenstelling tot de leeftijdsverdeling, zijn er op deze gebieden wel degelijk grote verschillen tussen opleidingen.

De codes van de opleidingen staan voor:

- OA Elektromechanica
- OB Vastgoed
- OC Bedrijfsmanagement
- OD Journalistiek
- OE Verpleegkunde
- OF Voedings- en dieetkunde
- OG Secundair onderwijs
- OH Kleuteronderwijs
- OI Sociaal werk
- OJ Orthopedagogie
- OK Interieurvormgeving



In sommige opleidingen zijn 80 tot 90 percent van de lectoren voltijds, terwijl het in andere minder dan de helft bedraagt. Ook het percentage vrouwelijke lectoren vertoont dergelijke schommelingen. De variatie in zekervaste benoeming is minder groot (tussen 42% en 69%).