



# **BELANGRIJKE JOB DEMANDS EN JOB RESOURCES IN RELATIE TOT HET WELBEVINDEN EN DE VERLOOPINTENTIE VAN LEERKRACHTEN**

Eva Vekeman, Melissa Tuytens en Geert Devos

# **BELANGRIJKE JOB DEMANDS EN JOB RESOURCES IN RELATIE TOT HET WELBEVINDEN EN DE VERLOOPINTENTIE VAN LEERKRACHTEN**

**Eva Vekeman & Melissa Tuytens**

**Promotor: Geert Devos**

Research paper SONO/2020.OL2.3/3

Gent, juli 2020

Het Steunpunt Onderwijsonderzoek is een samenwerkingsverband van UGent, KU Leuven, VUB, UA en ArteveldeHogeschool.

Gelieve naar deze publicatie te verwijzen als volgt:

Vekeman, E., Tuytens, M., & Devos, G. (2020). Belangrijke job demands en job resources in relatie tot het welbevinden en de verlooptentive van leerkrachten. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.

Voor meer informatie over deze publicatie [Eva.Vekeman@UGent.be](mailto:Eva.Vekeman@UGent.be); [Melissa.Tuytens@UGent.be](mailto:Melissa.Tuytens@UGent.be)

Deze publicatie kwam tot stand met de steun van de Vlaamse Gemeenschap, Ministerie voor Onderwijs en Vorming.

In deze publicatie wordt de mening van de auteur weergegeven en niet die van de Vlaamse overheid. De Vlaamse overheid is niet aansprakelijk voor het gebruik dat kan worden gemaakt van de opgenomen gegevens.

© 2020 STEUNPUNT ONDERWIJSONDERZOEK

p.a. Coördinatie Steunpunt Onderwijsonderzoek  
UGent - Vakgroep Onderwijskunde  
Henri Dunantlaan 2, BE 9000 Gent

Deze publicatie is ook beschikbaar via [www.steunpuntsono.be](http://www.steunpuntsono.be)

## Inhoud

<b>Voorwoord</b> .....	4
<b>Beleidsamenvatting</b> .....	5
Inleiding en theoretisch kader .....	5
Onderzoeksvragen.....	7
Onderzoeksmethode .....	8
Resultaten .....	10
Discussie .....	21



## Voorwoord

In dit rapport worden de resultaten van een onderzoek naar ‘Personeelsbeleid vanuit schoolperspectief’ gerapporteerd. Dit onderzoek kadert binnen het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek. De dataverzameling werd uitgevoerd door onderzoekers aan de Universiteit van Gent van augustus 2017 tot september 2019. Dit rapport is het vierde deelrapport gebaseerd op deze dataverzameling. In dit onderzoeksrapport focussen we specifiek op het welbevinden en de verloopintentie van leerkrachten. Daarmee proberen we een zicht te geven op de resultaten met betrekking tot onderzoeksvraag 2 uit het meerjarenprogramma: ‘Hoe is de relatie tussen de diverse componenten van schoolleiderschap, personeels- en strategisch beleid, structurele en culturele kenmerken van scholen en van leerkrachten (bv. carrièrefase, functie) met hun welbevinden en professioneel leren?’. Professioneel leren komt nog niet aan bod in dit rapport, maar wordt behandeld in een volgend rapport.

Dit rapport bestaat uit twee onderdelen. In een eerste gedeelte wordt een Nederlandstalige beleidssamenvatting voorzien waarin de hoofdpunten van de onderzoekspaper worden toegelicht. Er wordt zowel aandacht besteed aan theorie, onderzoekszopzet, resultaten en discussie. In het tweede onderdeel is de integrale Engelstalige paper terug te vinden.

In een eerder onderzoeksrapport SONO/2019.OL2.3/2 (Tuytens, Vekeman & Devos, 2019) werd ingegaan op hoe scholen de strategische planning en het personeelsbeleid op elkaar afstemmen. We gebruiken de resultaten van dit voorgaande rapport om de scholen uit onze steekproef in twee groepen in te delen op basis van hun personeelsbeleid: excellent strategische scholen en matig strategische scholen. Deze twee groepen scholen worden vergeleken met elkaar m.b.t. welbevinden en verloopintentie van leerkrachten.

Op basis van alle onderzoeksresultaten uit de verschillende onderzoeksrapporten binnen deze onderzoekslijn wordt een eindrapport geschreven dat de belangrijkste conclusies voor de volledige onderzoekslijn omvat, alsook aanbevelingen voor het beleid en de praktijk. Dit eindrapport wordt voorzien voor eind augustus 2020.

# Beleidssamenvatting

## Inleiding en theoretisch kader

Het lerarenberoep is een bijzonder stressvol beroep (Liu & Onwuegbuzie, 2012). Het uitstromen van leerkrachten uit het lerarenberoep is dan ook een wereldwijd probleem (Chang, 2009). Daarnaast wijst onderzoek ook op een lager welbevinden bij leerkrachten (Klassen et al., 2013). Kenmerken van de job en de omgeving van de job die mogelijk als stressvol worden ervaren, worden omschreven als 'job demands' (Demerouti, Bakker, Frieheilm & Schuafeli, 2001). Er zijn uiteraard ook positieve kenmerken van de job en omgeving van de job, die een positief effect kunnen hebben op welbevinden. Deze kenmerken worden dan omschreven als 'job resources' (Demerouti et al., 2001). Hoewel er veel studies zijn die focussen op het welbevinden van leerkrachten, identificeren we toch drie hiaten in onderzoek hieraan gerelateerd:

- 1) Er is weinig kwalitatief onderzoek dat focust op hoe leerkrachten zelf job demands en job resources percipiëren (Corin & Björk, 2016).
- 2) We vinden weinig studies terug die de link leggen tussen (personeels)beleid in scholen en job demands en job resources zoals ervaren door leerkrachten.
- 3) Er is meer onderzoek nodig dat ingaat op hoe schoolleiders welbevinden kunnen stimuleren en hoe dit gerelateerd is aan personeelsbeleid in de school.

In deze studie willen wij tegemoet komen aan deze hiaten. Meer specifiek zullen we de perceptie van leerkrachten omtrent hun welbevinden en verloopintentie onderzoeken met daarbij aandacht voor de job demands en job resources die zij zelf ervaren. We onderzoeken ook of deze percepties verschillen naargelang de school een meer strategisch personeelsbeleid voert. Er is hierbij ook aandacht voor de acties die schoolleiders zelf ondernemen om welbevinden te stimuleren. Hiervoor zullen we, op basis van een eerdere studie (Tuytens, Vekeman & Devos, 2019), de percepties van leerkrachten vergelijken in 'excellent' strategische scholen ten opzichte van 'matig' strategische scholen. Onderstaand gaan we eerst dieper in op de theoretische concepten in deze studie.

**Welbevinden van leerkrachten.** Het definiëren van welbevinden is ambigue. Sommige onderzoekers conceptualiseren welbevinden op een negatieve manier door te focussen op negatieve emoties zoals burn-out, emotionele uitputting, depressieve gevoelens (bvb. Skaalvik & Skaalvik, 2018), terwijl andere onderzoekers focussen op de individuele positieve perceptie van de job zoals positieve sociale relaties en openbloeien op het werk (bvb. Desrumaux et al., 2015). In lijn met onderzoek van Engels, Aelterman, Van Petegem & Schepens (2004), definiëren wij welbevinden van leerkrachten als een positieve emotionele staat die het resultaat is van de som van specifieke contextfactoren enerzijds en persoonlijke noden en verwachtingen ten opzichte van de school anderzijds.

We bekijken dan ook het welbevinden van leerkrachten binnen de specifieke school waarin ze lesgeven.

**Verloopintentie van leerkrachten.** Lerarenverloop is een overkoepelend begrip dat het vertrek uit het lerarenberoep aanduidt (Ingersoll, 2001). Dit omvat zowel leraren die vertrekken uit een bepaalde school naar een andere school, als leraren die het lerarenberoep an sich verlaten. Vaak wordt omwille van pragmatische redenen niet het eigenlijke verloop onderzocht, maar wordt gekeken naar de verloopintentie van leraren als valide proxy van het eigenlijke verloop (Sun & Wang, 2016). Omdat het onderscheid tussen de intentie om de school te verlaten en de intentie om het lerarenberoep te verlaten relevant is (Kukla-Acevedo, 2009), zullen wij in deze studie ook beide concepten meenemen.

Onderzoek heeft eerder uitgewezen dat een laag welbevinden bij leraren kan leiden tot meer stress en verhoogde verloopintenties (Høigaard, Giske & Sundsli, 2012). In deze studie kunnen wij echter geen uitspraken doen omtrent de causale relaties tussen welbevinden en verloopintentie van leraren omwille van de kwalitatieve aard van onze studie. We behandelen beide dan ook als afzonderlijke constructen.

**Job demands-resources model (JD-R model).** Dit model stelt dat in alle beroepen er twee categorieën van jobkenmerken zijn, namelijk job demands en job resources (Demerouti et al., 2001). Job demands worden gedefinieerd als die fysische, sociale of organisatorische aspecten van de job die aanhoudende fysische of mentale inspanning vragen. Omdat deze aspecten dus aanhoudende inspanning vragen, worden ze verondersteld verband te houden met fysische of psychologische kosten en kunnen ze leiden tot emotionele uitputting. Job resources verwijzen dan naar die fysische, sociale of organisatorische aspecten van de job die helpen bij het bereiken van doelen, die job demands en de gevolgen ervan reduceren en die persoonlijke groei en ontwikkeling stimuleren. Gebaseerd op het JD-R model kunnen we dus veronderstellen dat job resources het welbevinden van leerkrachten verhogen en de verloopintentie verlagen en dat job demands het welbevinden verlagen en de verloopintentie verhogen (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

**Human Resource Management (HRM) in relatie tot welbevinden en verloopintentie van leraren.** De primaire focus van HRM literatuur lag op de relatie tussen HRM en de prestatie van de organisatie (bvb. Becker & Huselid, 1998). De laatste jaren is er echter ook meer aandacht voor uitkomsten van HRM voor personeelsleden binnen de organisatie (bvb. Appelbaum, Bailey, Berg & Kalleberg, 2000). Zo is er al vastgesteld dat HRM kan leiden tot een verhoogd welbevinden (Van De Voorde, Paauwe & Veldhoven, 2012) en een verlaagde verloopintentie (Wheeler, Harris & Harvey, 2010). We weten bovendien dat de relatie tussen HRM en welbevinden sterker is voor HRM-systemen dan voor individuele HRM-praktijken (Van De Voorde, et al., 2012). Er is ook onderzoek dat vaststelt dat HRM job



resources beïnvloedt en zo ook welbevinden beïnvloedt (Snape & Redman, 2010). De relatie tussen HRM en welbevinden is echter complex (Peccei, 2004) en onderzoek naar deze relatie in de publieke sector is schaars (Vermeeren, 2014). Hierdoor blijft het tot op heden onduidelijk hoe HRM in scholen gerelateerd is aan welbevinden en verloopintentie van leraren. In deze studie willen we dan ook nagaan of strategisch HRM of strategisch personeelsbeleid, zoals we dit definieerden in onze eerste studie (Tuytens, Vekeman & Devos, 2019), een verschil maakt voor deze uitkomsten. Hierbij zullen we excellent strategische scholen vergelijken met matig strategische scholen. Het verschil tussen deze twee groepen van scholen zit hem in de mate waarin personeelspraktijken afgestemd zijn op de strategische planning en de individuele noden van leerkrachten. Matig strategische scholen zijn scholen die maximaal 2 personeelspraktijken afstemmen op de strategische planning binnen de school én de individuele noden van leerkrachten. Excellent strategische scholen worden daarentegen gekenmerkt door het afstemmen van minstens 3 personeelspraktijken met de strategische planning binnen de school én de individuele noden van leerkrachten<sup>1</sup>.

## Onderzoeksvragen

Deze studie wil de perceptie van leerkrachten omtrent hun welbevinden en verloopintentie relateren aan job demands, job resources en aan HRM in scholen. Daarnaast probeert deze studie ook inzicht te bieden in de manier waarop schoolleiders het welbevinden van leerkrachten stimuleren. Hiervoor stellen we volgende onderzoeksvragen voorop:

- 1) Hoe percipiëren leraren hun welbevinden en verloopintentie?
  - a. In hoeverre zijn de percepties van leraren omtrent hun welbevinden en verloopintentie gerelateerd aan leerkrachtkenmerken?
  - b. In hoeverre zijn de percepties van leraren omtrent hun welbevinden en verloopintentie verschillend in excellent en matig strategische scholen?
- 2) Welke job resources en job demands melden leerkrachten gerelateerd aan hun welbevinden en verloopintentie?
  - a. In hoeverre zijn job resources en job demands die leraren melden gerelateerd aan leerkrachtkenmerken?
  - b. In hoeverre zijn job resources en job demands die leraren melden verschillend in excellent en matig strategische scholen?
- 3) Wat doen schoolleiders om het welbevinden van leraren te stimuleren?

---

<sup>1</sup> Deze tweedeling is louter gebaseerd op de mate waarin de 5 personeelspraktijken afgestemd zijn op het strategisch beleid van de school en de individuele noden van leerkrachten en heeft dus niet de intentie iets te willen zeggen over de kwaliteit van onderwijs die geboden wordt in de desbetreffend school.

- a. In hoeverre is wat schoolleiders doen om het welbevinden te stimuleren verschillend in excellent en matig strategische scholen?

## Onderzoeksmethode

Deze studie maakt deel uit van een groot casestudie onderzoek omtrent 'Personeelsbeleid vanuit schoolperspectief'. Binnen dit onderzoek werden diepgaande casestudies uitgevoerd in 12 basisscholen en 12 secundaire scholen. Scholen werden bewust gekozen in functie van de onderzoeksdoelstelling. Enerzijds werd een oproep gelanceerd aan alle Vlaamse scholen. In deze oproep werd gevraagd om scholen aan te melden die reeds een specifieke aanpak hanteren met betrekking tot 1 of meerdere personeelspraktijken. Op basis van deze oproep konden zo 14 scholen geselecteerd worden. Anderzijds, selecteerden we 10 scholen op basis van eerdere onderzoekservaring die we hadden binnen de school m.b.t. personeelsbeleid. Verder werden deze scholen gestratificeerd op basis van een aantal demografische kenmerken zoals onderwijsnet, schoolgrootte, leerlingpopulatie (OKI), ligging van de school en onderwijsvorm (voor de secundaire scholen). Deze 24 scholen werden gedurende één volledig schooljaar onderzocht op basis van verschillende databronnen. In totaal werden 194 semigestructureerde interviews afgenomen met verschillende actoren binnen de school (bv. schoolleiders en leerkrachten) en (indien relevant) ook op bovenschools niveau (bv. coördinerend directeur van de scholengemeenschap). Verder werden in totaal 66 observaties uitgevoerd van relevante gebeurtenissen voor het personeelsbeleid en de strategische planning binnen de school (bv. personeelsvergadering) en werden verschillende relevante schooldocumenten opgenomen in de analyse (bv. visieteksten). Deze dataverzameling liet ons toe om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen op het strategisch- en personeelsbeleid van scholen, schoolkenmerken en schoolleiderschap. Om de verzamelde data te verwerken werd stapsgewijs te werk gegaan. In een eerste stap werden alle afgenomen interviews systematisch getranscribeerd en gecodeerd. Daarna werd op basis van de interviewleidraad een set van categorieën gecreëerd die gebruikt werd om de interviews te coderen. Verder werd telkens na het coderen van een interview (of een reeks van interviews) een samenvatting gemaakt per case (cf. 'interim case summary' (Miles & Huberman, 1994)). Deze samenvatting werd systematisch na het uitvoeren van verdere interviews aangevuld. In een volgende stap werd op basis van de samenvatting en de gecodeerde citaten een caserapport uitgewerkt per school waarin de resultaten van de verticale analyse gedetailleerd werden gerapporteerd. Indien relevant, werd ook aanvullende informatie uit de observaties en verzamelde documenten gerapporteerd in het caserapport.

De resultaten binnen dit onderzoeksrapport zijn gebaseerd op de data van deze diepgaande casestudies. Voor onderzoeksvraag 1 en 2 werden specifiek de interviews met leerkrachten gebruikt om de perceptie op hun welbevinden, verloopintentie, job demands en job resources te meten. Hierbij werd per school telkens minstens één TABD-leerkracht,

één TADD-leerkracht en één vastbenoemde leerkracht bevestigd. In totaal, werden data gebruikt van 86 leerkrachten voor deze specifieke studie. Het gaat hierbij om 53 vrouwen en 33 mannen met een gemiddelde ervaring in de school van 9,5 jaren. Er zijn 23 TABD-leerkrachten, 24-TADD leerkrachten en 39 vastbenoemde leerkrachten in onze steekproef. De steekproef omvat 11 zij-instromers in het lerarenberoep. Om het welbevinden van leerkrachten in kaart te brengen, werd de vraag 'Voelt u zich goed op school?' gesteld. Verloopintentie werd bevestigd via volgende vragen: 'Zou u liever lesgeven op een andere school?' en 'Zou u liever een andere job uitoefenen?'. De resultaten van onderzoeksvraag 3 zijn gebaseerd op de interviews met de schoolleider (n=24) waarbij gevraagd werd: 'Hoe stimuleert u het welbevinden van leraren?'.

De data werden geanalyseerd volgens een duidelijk stappenplan:

1) Alle interviews werden getranscribeerd en gecodeerd in Nvivo.

2) De relevante codes voor dit onderzoek werden bestudeerd per leerkracht en per school. Hierbij werd een score toegekend per leerkracht voor hun welbevinden en verloopintentie waarbij 0 staat voor een laag welbevinden en lage verloopintentie; 0.5 staat voor een wisselend welbevinden waarbij de leerkracht zowel positieve als negatieve emoties omschrijft en een wisselende verloopintentie waarbij de leerkracht aangeeft soms te overwegen om de school of de job te verlaten; en 1 staat voor een hoog welbevinden en een hoge verloopintentie.

3) De informatie omtrent job demands en job resources die leerkrachten vermelden, werd verzameld in MS Excel. Hierbij werden deze job demands en job resources in eerste instantie zeer specifiek overgenomen, waarna een clustering plaatsvond van demands en resources in categorieën (bvb. team, schoolleider, doelgroep). Deze categorieën werden daarna in 3 domeinen ondergebracht: schoolgerelateerde factoren, jobgerelateerde factoren en andere factoren.

4) De data werden verder geanalyseerd om de specifieke onderzoeksvragen te beantwoorden. Hierbij werd gebruik gemaakt van o.a. Fisher Exact Test, ANOVA en verdere kwalitatieve analyses. We hielden bij de keuze van onze tests rekening met het feit dat we met een kleine steekproef te maken hebben.

Doorheen het analyseproces van de data, werden beslissingen en interpretaties steeds door de verschillende onderzoekers binnen het team in overleg genomen. Onderzoekers gingen hiervoor eerst onafhankelijk van elkaar aan de slag met de data om deze te coderen en te analyseren waarna overleg volgde om ervoor te zorgen dat beslissingen en interpretaties op dezelfde manier gebeurden. Dit werd ook steeds gecontroleerd door de onderzoekers en indien nodig, bijgestuurd.

In de Nederlandstalige beleidssamenvatting werden omwille van beknoptheid geen citaten ter illustratie van de resultaten opgenomen, maar deze zijn steeds te raadplegen in het Engelstalige rapport.

## Resultaten

### **Onderzoeksvraag 1: Hoe percipiëren leraren hun welbevinden en verloopintentie?**

Tabel a geeft een overzicht van de scores voor welbevinden en verloopintentie van alle leraren in onze studie. Hierbij merken we dat de meerderheid van leerkrachten in onze steekproef (n=64) in het algemeen een hoog welbevinden rapporteert. Ongeveer een vierde van de leerkrachten in de steekproef (n=21) geeft aan dat hun welbevinden varieert en verwijst zowel naar positieve als negatieve emoties. Slechts één leerkracht geeft aan een ronduit laag welbevinden te ervaren. Wat verloopintenties betreft, zien we dat de meeste leerkrachten in onze steekproef aangeven noch naar een andere school te willen (n=76), noch uit het lerarenberoep te willen stappen (n=69). Slechts 7 leerkrachten geven aan soms van school te willen veranderen en 16 leerkrachten melden dat ze soms twijfelen om uit het lerarenberoep te stappen. Een heel kleine minderheid in deze studie rapporteert dat ze wel de intentie hebben om van school te veranderen (n=3) of om helemaal uit het lerarenberoep te stappen (n=1). Binnen onze steekproef vinden we geen significante verschillen met betrekking tot welbevinden en verloopintentie tussen basis- en secundair onderwijs.

**Tabel a.** Frequenties van scores welbevinden en verloopintentie

	Welbevinden <sup>a</sup>	Verloopintentie	
		Naar een andere school <sup>b</sup>	Uit het lerarenberoep <sup>c</sup>
<b>Hoog (score 1)</b>	<b>64 (74.4%)</b>	<b>3 (3.5%)</b>	<b>1 (1.2%)</b>
Basisscholen	27 (65.9%)	2 (4.9%)	1 (2.4%)
Secundaire scholen	37 (82.2%)	1 (2.2%)	0 (0%)
<b>Matig (score 0.5)</b>	<b>21 (24.4%)</b>	<b>7 (8.1%)</b>	<b>16 (18.6%)</b>
Basisscholen	14 (34.1%)	3 (7.3%)	10 (24.4%)
Secundaire scholen	7 (15.6%)	4 (8.9%)	6 (13.3%)
<b>Laag (score 0)</b>	<b>1 (1.2%)</b>	<b>76 (88.4%)</b>	<b>69 (80.2%)</b>
Basisscholen	0 (0%)	36 (87.8%)	30 (73.2%)
Secundaire scholen	1 (2.2%)	40 (88.9%)	39 (86.7%)
Totaal	86 (100%)	86 (100%)	86 (100%)

**Noot.** <sup>a</sup>Fisher exact test (welbevinden x onderwijsniveau):  $p=0.077$ ; <sup>b</sup>Fisher exact test (verloopintentie andere school x onderwijsniveau):  $p=0.884$ ; <sup>c</sup>Fisher exact test (verloopintentie uit beroep x onderwijsniveau):  $p=0.215$ .

**Onderzoeksvraag 1a: In hoeverre zijn de percepties van leraren omtrent hun welbevinden en verloopintentie gerelateerd aan leerkrachtkenmerken?**

De resultaten in Tabel b tonen dat enkel het welbevinden van leerkrachten gerelateerd is aan bepaalde leerkrachtkenmerken in onze steekproef. Meer bepaald stellen we vast dat het welbevinden van leerkrachten samenhangt met geslacht en met statuut. Specifiek blijkt dat het welbevinden van leerkrachten in deze studie meer fluctueert bij vrouwen en bij leerkrachten in een vaster statuut (TADD of benoeming). Er werd geen verband gevonden tussen verloopintentie en leerkrachtkenmerken.

**Tabel b.** Relaties tussen welvinden score en leerkrachtkenmerken

		Welbevinden			Fisher exact test
		Laag	Matig	Hoog	p-waarde
<b>Leerkracht-kenmerken</b>					
Gender	Man	3.0%	12.1%	84.8%	0.038*
	Vrouw	0%	32.1%	67.9%	
Statuut	TABD	4.3%	8.7%	87.0%	0.029*
	TADD of benoemd	0.0%	30.2%	69.8%	
Zij-instromer	Nee	1.3%	26.7%	72.0%	0.371
	Ja	0.0%	9.1%	90.9%	

**Noot.** \* significant als  $p \leq 0.05$

**Onderzoeksvraag 1b: In hoeverre zijn de percepties van leraren omtrent hun welbevinden en verloopintentie verschillend in excellent en matig strategische scholen?**

Om op deze onderzoeksvraag een antwoord te geven, hebben we het percentage leerkrachten met een hoog welbevinden en lage verloopintentie per school berekend. Hierbij gingen we na of er verschillen vast te stellen zijn in onze steekproef tussen excellent en matig strategische scholen. Tabel c geeft hiervan een overzicht. Hierbij stellen we vast dat gemiddeld genomen het percentage leerkrachten met een hoog welbevinden en lage verloopintenties hoger is in excellent strategische scholen in vergelijking met matig strategische scholen. We willen er hier wel op duiden dat de verschillen in percentages soms wel eerder minimaal zijn en dit in onze kleinere steekproef die in totaal 86 leerkrachten bedraagt. Voor welbevinden zien we wel dat in alle secundaire scholen die excellent strategisch zijn alle leerkrachten een hoog welbevinden rapporteren. Bovendien zien we in deze scholen dat geen enkele leerkracht ook de intentie rapporteert om van school te veranderen.

**Tabel c.** Percentage leerkrachten in de school met hoog welbevinden en lage verloopintentie opgesplitst voor excellent en matig strategische scholen

		Percentage leraren met hoog welbevinden (score 1)	Percentage leraren met lage verloopintentie uit de school (score 0)	Percentage leraren met lage verloopintentie uit het beroep (score 0)
<b>EXCELLENT STRATEGISCH (10)</b>				
	<b>CASE</b>			
Basisscholen (5)	A	83.3%	83.3%	66.7%
	D	66.7%	100%	100%
	E	33.3%	100%	66.7%
	F	100%	100%	66.7%
	G	33.3%	66.7%	100%
Secundaire scholen (5)	3	100%	100%	75%
	4	100%	100%	100%
	8	100%	100%	100%
	9	100%	100%	66.7%
	11	100%	100%	100%
<i>Gemiddelde totaal</i>		81.7%	95%	84.2%
<b>MATIG STRATEGISCH (14)</b>				
	<b>CASE</b>			
Basisscholen (7)	B	75%	80%	80%
	C	66.7%	66.7%	100%
	H	100%	100%	75%
	I	66.7%	100%	75%
	J	33.3%	100%	33.3%
	K	33.3%	100%	66.7%
	L	66.7%	66.7%	66.7%
Secundaire scholen (7)	1	80%	80%	100%
	2	75%	75%	75%
	5	75%	75%	100%
	6	66.7%	100%	66.7%
	7	66.7%	100%	66.7%
	10	40%	80%	80%
	12	100%	75%	100%
<i>Gemiddelde totaal</i>		67.5%	85.6%	72.4%

**Note:** Percentages worden gepresenteerd i.p.v. het aantal leerkrachten met score 1 omdat het aantal bevraagde leraren per school verschilt (van 3 tot 6 leraren)

**Onderzoeksvraag 2: Welke job resources en job demands melden leerkrachten gerelateerd aan hun welbevinden en verloopintentie?**

Tijdens de interviews met leerkrachten hebben we bevestigd wat hun welbevinden en verloopintentie bepaalt. Uit hun antwoorden kunnen we afleiden welke zaken zij als job demands en welke zij als job resources benoemen. Tabel d heeft een overzicht van het aantal gemelde job demands en job resources in drie grote domeinen: 1) schoolgerelateerde factoren, 2) job gerelateerde factoren en 3) andere factoren.

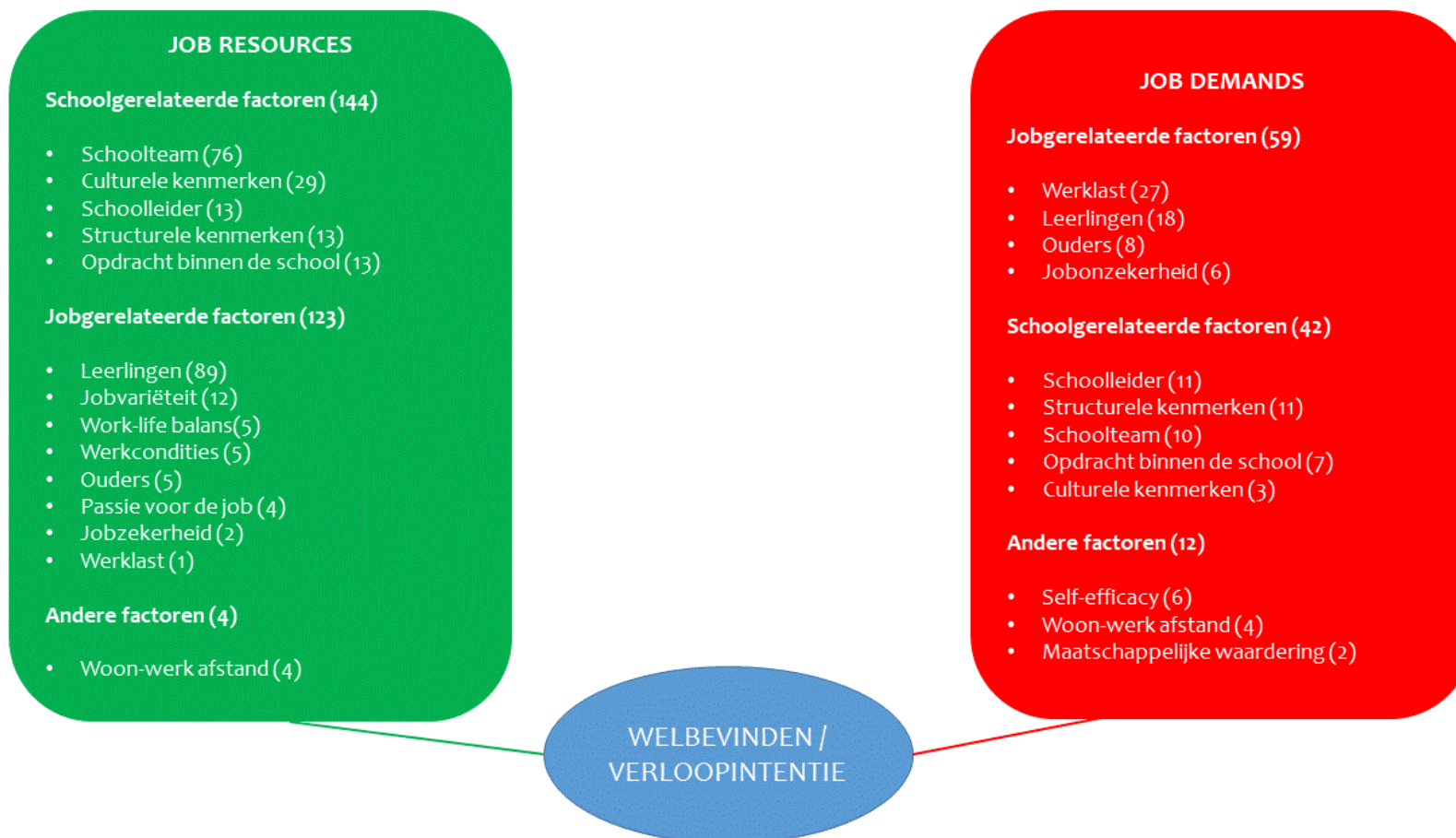
**Tabel d.** Aantal genoemde job resources en job demands per domein

	<b>Domeinen</b>		
	<i>Schoolgerelateerde factoren</i>	<i>Jobgerelateerde factoren</i>	<i>Andere factoren</i>
<b>Job resources</b>	<b>144</b>	<b>123</b>	<b>4</b>
<i>Basisscholen</i>	58	53	2
<i>Secundaire scholen</i>	86	70	2
<b>Job demands</b>	<b>42</b>	<b>59</b>	<b>12</b>
<i>Basisscholen</i>	24	33	8
<i>Secundaire scholen</i>	18	26	4

Uit deze tabel kunnen we afleiden dat de meerderheid van job resources schoolgerelateerd zijn, terwijl de meerderheid van job demands jobgerelateerd zijn. Er worden iets meer job resources en minder job demands gerapporteerd door leerkrachten secundair onderwijs dan leerkrachten basisonderwijs. We moeten echter opletten met het overinterpreteren van de verschillen in deze cijfers, aangezien de verschillen vaak minimaal zijn.

Figuur 1 heeft een meer gedetailleerd overzicht van de verschillende job resources en de job demands die door leerkrachten werden aangehaald. Er zijn vijf schoolgerelateerde factoren die aangehaald worden door leerkrachten als job resources én ook als job demands. Tabel e verduidelijkt welke schoolgerelateerde factoren precies aangehaald worden. De jobgerelateerde factoren worden toegelicht in Tabel f. De weinige andere factoren zijn terug te vinden in Tabel g.

**Figuur 1.** Overzicht van domeinen en thema's bij job resources en job demands aangehaald door leerkrachten in relatie met hun welbevinden en verloopintentie



**Noot.** Aantallen tussen haakjes: het aantal leerkrachten dat dit aanhaalt. De domeinen en thema's werden gerangschikt volgens aantal keer dat ze voorkomen.



**Tabel e.** Schoolgerelateerde job resources en job demands

<b>Schoolgerelateerde factor</b>	<b>Job resource</b>	<b>Job demand</b>
<i>Schoolteam</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Een aangename sfeer (n=52)</li> <li>- Steun van collega's (n=13)</li> <li>- Passen in het team (n=7)</li> <li>- Constructieve samenwerking (n=4)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Geen aangename sfeer (n=3)</li> <li>- Dysfunctionerende collega's (n=3)</li> <li>- Geen constructieve samenwerking (n=2)</li> <li>- Gebrek aan steun van collega's (n=1)</li> <li>- Niet passen in het team (n=1)</li> </ul>
<i>Culturele kenmerken</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomie (n=15)</li> <li>- Passen in de schoolcultuur (n=12)</li> <li>- Participatie (n=2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niet passen in de schoolcultuur (n=3)</li> </ul>
<i>Schoolleider</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Steun (n=7)</li> <li>- Waardering (n=5)</li> <li>- Innovativiteit (n=1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gebrek aan leiderschap (n=6)</li> <li>- Top-down beleid (n=1)</li> <li>- Gebrek aan waardering (n=1)</li> <li>- Gebrek aan steun (n=1)</li> </ul>
<i>Structurele kenmerken</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kleinschaligheid school (n=6)</li> <li>- Schoolinfrastructuur (n=4)</li> <li>- Jong schoolteam (n=2)</li> <li>- Directiewissel (n=1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vooral vrouwelijke leerkrachten in de school (n=3)</li> <li>- groei van leerlingpopulatie (n=3)</li> <li>- Kleinschaligheid school (n=1)</li> <li>- Beperkte infrastructuur (n=1)</li> <li>- Uitval van collega's (n=1)</li> <li>- Fusie met andere school (n=1)</li> <li>- Directiewissel (n=1)</li> </ul>
<i>Opdracht binnen de school</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opdracht is afgestemd op eigen noden (n=8)</li> <li>- Gevarieerde opdracht (n=5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opdracht matcht niet met diploma (n=3)</li> <li>- Opdracht als klastitularis (n=2)</li> <li>- Te weinig gevarieerd (n=1)</li> <li>- Opdracht matcht niet met eigen noden (n=1)</li> </ul>

**Tabel f.** Jobgerelateerde job resources en job demands

<b>Jobgerelateerde factor</b>	<b>Job resource</b>	<b>Job demand</b>
<i>Leerlingen</i>	- Leerlingen iets leren (n=35) - Enthousiasme en motivatie van leerlingen (n=33) - Goede relatie met leerlingen (n=21)	- Moeilijk te managen klasgroepen (n=8) - Leerlingen met hoge zorgnoden (n=7) - Gebrek aan enthousiasme en motivatie van leerlingen (n=3)
<i>Werklast</i>	- Weinig planlast in deze school (n=1)	- Werk stopt nooit, veel administratie (n=27)
<i>Ouders</i>	- Waardering door ouders (n=5)	- Hoge verwachtingen (n=5) - Kritiek van ouders (n=3)
<i>Jobvariëteit</i>	- Jobvariëteit (n=12)	/
<i>Jobzekerheid</i>	- Jobzekerheid (n=2)	- Jobonzekerheid (n=6)
<i>Work-life balans</i>	- Combinatie met gezin (n=5)	- Combinatie met gezin (n=2)
<i>Werkcondities</i>	- Werkcondities (vakantie, salaris) (n=5)	/
<i>Passie voor de job</i>	- Lesgeven als roeping (n=4)	/

**Tabel g.** Andere job resources en job demands

<b>Andere factoren</b>	<b>Job resource</b>	<b>Job demand</b>
<i>Woon-werk afstand</i>	- Goed doenbaar (n=4)	- Grote afstand (n=4)
<i>Self-efficacy</i>	/	- Het gevoel hebben niet te voldoen (n=6)
<i>Maatschappelijke waardering</i>	/	- Negatieve perceptie (n=2)

***Onderzoeksvraag 2a: In hoeverre zijn job resources en job demands die leraren melden gerelateerd aan leerkrachtkenmerken?***

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden bekeken we via one-way Anova tests of er significante verschillen waren in het aantal job resources en job demands die leerkrachten aanhalen naargelang hun gender, statuut of al dan niet zij-instromer. Hierbij werden voor geslacht en statuut geen significante verschillen gevonden tussen mannen/vrouwen en tijdelijke/vaste leerkrachten met betrekking tot het aantal job resources en job demands die zij aangeven. Wel vonden we dat zij-instromers meer job resources aanhalen dan de leerkrachten die rechtstreeks het lerarenberoep instroomden. Hierbij zien we dat zij vooral aanhalen dat de balans tussen werk en gezin door hen als positiever wordt ervaren in het lerarenberoep dan in hun voorgaande carrière.

***Onderzoeksvraag 2b: In hoeverre zijn job resources en job demands die leraren melden verschillend in excellent en matig strategische scholen?***

We berekenden het gemiddelde aantal job resources en job demands die door leerkrachten per school genoemd werden. Hiervan is een overzicht opgenomen in Tabel h. Hierbij gingen we na of we een verschil kunnen vaststellen tussen excellent en matig strategische scholen. We merken hierbij zo goed als geen verschil tussen het gemiddeld aantal job resources dat leerkrachten melden in excellent en matig strategische scholen. We merken wel een licht verschil in het aantal gemelde job demands tussen excellent strategische scholen (net geen 1) en matig strategische scholen (meer dan 1). Dit verschil blijkt vooral te liggen in het aantal schoolgerelateerde factoren die als job demands aangehaald worden in excellent strategische scholen (gemiddeld 0.2) en matig strategische scholen (gemiddeld 0.7). Vooral de schoolleider en de opdracht binnen de school worden vaker als job demand genoemd in matig strategische scholen.

**Tabel h.** Gemiddeld aantal job resources en job demands genoemd door leerkrachten in excellent strategische scholen en matig strategische scholen

		Gemiddeld aantal genoemde job resources	Gemiddeld aantal genoemde job demands
<b>EXCELLENT STRATEGISCHE SCHOLEN (10)</b>			
Basisscholen (5)	CASE A	2.33	0.83
	CASE D	3.33	1.67
	CASE E	2.67	2.33
	CASE F	2.67	1.33
	CASE G	2.00	1.33
Secundaire scholen (5)	CASE 3	3.75	0.50
	CASE 4	3.25	0.25
	CASE 8	4.00	0.67
	CASE 9	3.67	0.33
	CASE 11	4.25	0.75
<b>Total</b>		<b>3.19</b>	<b>0.99</b>
<b>MATIG STRATEGISCHE SCHOLEN (14)</b>			
Basisscholen (7)	CASE B	3.00	0.75
	CASE C	3.67	2.00
	CASE H	3.00	2.25
	CASE I	3.00	1.33
	CASE J	2.00	4.00
	CASE K	2.67	2.33
	CASE L	3.00	0.33
Secundaire scholen (7)	CASE 1	2.40	0.60
	CASE 2	2.75	0.50
	CASE 5	4.00	1.00
	CASE 6	4.00	2.00
	CASE 7	2.00	3.33
	CASE 10	3.60	2.20
	CASE 12	4.25	0.75
<b>Total</b>		<b>3.09</b>	<b>1.67</b>

**Onderzoeksvraag 3: Wat doen schoolleiders om het welbevinden van leraren te stimuleren?**

In de interviews met schoolleiders werd expliciet bevraagd hoe zij het welbevinden van leerkrachten trachten te stimuleren in hun school. Hierbij merken we op dat meer dan

de helft van de schoolleiders (n=15) aangeeft dat dit niet steeds gemakkelijk is. Zij verwijzen hierbij naar het feit dat de job van leraar een hoge werklast en veel druk met zich meebrengt. Hiervoor verwijzen schoolleiders (n=12) enerzijds naar schoolkenmerken (bvb. de leerlingpopulatie, de schoolgrootte, schoolinfrastructuur) of externe eisen (bvb. centrale innovaties). Anderzijds verwijzen een aantal schoolleiders (n=3) ook naar persoonlijke kenmerken van leerkrachten (bvb. veeleisend zijn voor zichzelf) die welbevinden onder druk plaatsen. De schoolleiders geven wel aan dat zij via verschillende acties het welbevinden van hun leerkrachten proberen te stimuleren. Een overzicht hiervan is te vinden in Tabel i.

**Tabel i.** Overzicht van factoren aangehaald door schoolleiders (n=24) om het welbevinden van leerkrachten te ondersteunen

<b>Stimulerende factoren voor welbevinden</b>	<b>Totaal aantal</b>	<b>Basis-scholen</b>	<b>Secundaire scholen</b>
<i>Personeelspraktijk</i>			
Waardering	14	6	8
Opdrachttoewijzing	9	6	3
Leerkrachtevaluatie	6	4	2
<b>Totaal</b>	<b>29</b>	<b>16</b>	<b>13</b>
<i>Leiderschapsacties</i>			
Monitoring van het welbevinden	8	1	7
Betrokkenheid tonen	7	2	5
Werkdruk verlagen	5	3	2
Vertrouwen/autonomie geven	4	2	2
Steun bieden	2	1	1
Structuur bieden/consequent zijn	2	1	1
<b>Totaal</b>	<b>28</b>	<b>10</b>	<b>18</b>
<i>Culturele en structurele schoolkenmerken</i>			
Een aangename teamsfeer stimuleren	8	5	3
Een comfortabele werkomgeving creëren	5	1	4
Participatie faciliteren	3	0	3
Een professionele leergemeenschap opzetten	2	2	0
<b>Totaal</b>	<b>18</b>	<b>8</b>	<b>10</b>
<i>Strategische planning</i>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>5</b>
<b>Algemeen totaal</b>	<b>83</b>	<b>37</b>	<b>46</b>

De factoren die directeurs aanhalen, kunnen in een aantal categorieën onderverdeeld worden. Een eerste categorie omvat concrete personeelspraktijken

waarnaar de schoolleiders verwijzen om welbevinden te stimuleren. De meest genoemde praktijk is waardering van leerkrachten. Ook de personeelspraktijken ‘opdrachttoewijzing’ en ‘leerkrachtevaluatie’ worden benut door directies om welbevinden te stimuleren.

De tweede categorie omvat acties die schoolleiders zelf ondernemen binnen de manier waarop zij leidinggeven in de school. Een aantal directeurs vertrouwen op een expliciete bevraging van het welbevinden van leerkrachten om dit zo te kunnen monitoren. Directies geven ook aan dat het belangrijk is om betrokkenheid te tonen op wat leraren doen in hun klaspraktijk en in de school. Zij proberen ook de werkdruk te verlagen en leerkrachten te vertrouwen/autonomie te geven. Ook steun geven en structuur bieden, worden aangehaald. Bij deze categorie valt het wel op dat directeurs in basisscholen minder leiderschapsacties aanhalen dan directeurs in secundaire scholen.

Een derde categorie omvat het optimaliseren van culturele en structurele schoolkenmerken. Hierbij komt het stimuleren van een goede teamsfeer het meest aan bod, gevolgd door het creëren van een comfortabele werkomgeving. Participatie stimuleren en het opzetten van een professionele leergemeenschap worden minder genoemd.

Als laatste categorie komt strategische planning aan bod. Acht schoolleiders geven expliciet aan dat het stimuleren van welbevinden van leerkrachten deel uitmaakt van de strategische planning van de school. In deze scholen is welbevinden (zowel van leerlingen en leerkrachten) vaak een kernelement in de schoolvisie en een belangrijke prioriteit waar aan gewerkt wordt.

***Onderzoeksvraag 3a: In hoeverre is wat schoolleiders doen om het welbevinden te stimuleren verschillend in excellent en matig strategische scholen?***

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden, berekenden we per factor het aantal schoolleiders die deze factor aanhaalde en maakten we hierbij een opsplitsing tussen excellent strategisch en matig strategische scholen. Tabel j biedt een overzicht van deze gegevens. Hierbij merken we op dat schoolleiders in excellent strategische scholen over het algemeen iets meer factoren aanhalen dan de schoolleiders in matig strategische scholen. Gemiddeld genomen vermelden schoolleiders in excellent strategische scholen 4 tot 5 factoren, terwijl de leiders in matig strategische scholen 2 tot 3 factoren aanhalen. Hierbij bekeken we specifiek welke factoren door 20% meer schoolleiders aangehaald werden. Bij de personeelspraktijken worden ‘waardering’ en ‘leerkrachtevaluatie’ meer genoemd door schoolleiders in excellent strategische scholen. Qua leiderschapsacties merken we op dat schoolleiders in matig strategische scholen meer verwijzen naar het geven van vertrouwen en autonomie, terwijl schoolleiders in excellent strategische scholen meer verwijzen naar het bieden van structuur/consequent zijn. Schoolleiders in excellent strategische scholen zetten ook meer in op het opzetten van een professionele leergemeenschap om het welbevinden te stimuleren en welbevinden maakt in deze scholen vaker deel uit van de strategische planning.

**Tabel j.** Overzicht van factoren genoemd door schoolleiders in excellent strategische scholen (n=10) en matig strategische scholen (n=14)

<b>Stimulerende factoren van welbevinden van leraren</b>	<b>Aantal schoolleiders in excellent strategische scholen</b>	<b>Aantal schoolleiders in matig strategische scholen</b>
<i>Personeelspraktijken</i>		
Waardering*	9 (90%)	5 (36%)
Opdrachttoewijzing	4 (40%)	5 (36%)
Leerkrachtevaluatie*	4 (40%)	2 (14%)
<i>Leiderschapsacties</i>		
Monitoring van het welbevinden	4 (40%)	4 (29%)
Betrokkenheid tonen	3 (30%)	4 (29%)
Werkdruk verlagen	3 (30%)	2 (14%)
Vertrouwen/autonomie geven*	0 (0%)	4 (29%)
Steun bieden	1 (10%)	1 (7%)
Structuur bieden/consequent zijn*	2 (20%)	0 (0%)
<i>Culturele en structurele schoolkenmerken</i>		
Een aangename teamsfeer stimuleren	4 (40%)	4 (29%)
Een comfortabele werkomgeving creëren	2 (20%)	3 (21%)
Participatie faciliteren	2 (20%)	1 (7%)
Een professionele leergemeenschap opzetten*	2 (20%)	0 (0%)
<i>Strategische planning *</i>	5 (50%)	3 (21%)
<b>Algemeen totaal</b>	<b>45</b>	<b>38</b>

**Noot.** Tussen haakjes: het percentage schoolleiders binnen de groep van excellent of matig strategische scholen die een factor aanhalen; \* toont dat er een verschil is van minstens 20% tussen beide groepen.

## Discussie

**Perceptie van leerkrachten over hun eigen welbevinden en verloopintentie.** De resultaten van onderzoeksvraag 1 tonen aan dat de meerderheid van de leerkrachten positief refereren naar hun welbevinden in de school. De meerderheid wil ook liefst in de school blijven lesgeven en hebben geen intentie om de job van leraar op te geven. Dit resultaat is in lijn met eerder onderzoek (o.a. Aelterman, Engels & Verhaeghe, 2003; Vekeman, Devos, Valcke & Rosseel, 2017; ). Ook het recente TALIS-onderzoek vond

soortgelijke resultaten (Van Droogenbroeck, Lemblé, Bongaerts, Spruyt, Siongers, & Kavadias, 2019). Dit betekent echter niet dat de leraren in onze studie helemaal geen stress of fysieke/emotionele belasting ervaren gerelateerd aan hun job (wat trouwens ook in het TALIS-onderzoek voor Vlaanderen werd gerapporteerd (zie Van Droogenbroeck, et al., 2019)). We zien dan ook dat leraren in het algemeen wel degelijk een aantal job demands rapporteren in onze studie. Wat de samenhang betreft tussen welbevinden en verloopintentie van leraren en de mate van strategisch personeelsbeleid in de school, merken we dat het aantal leerkrachten met een hoge score voor welbevinden hogere is en de verloopintentie lager is in de excellent strategische scholen. Ook ander onderzoek heeft eerder een verband gevonden tussen personeelsbeleid en welbevinden/verloopintentie (Snape & Redman, 2010). Onze studie toont meer specifiek aan dat een strategische invulling van personeelsbeleid (i.e. zowel rekening houden met de individuele noden van leraren als met de strategische planning van de school) loont voor het welbevinden/verloopintentie van leraren.

***Job demands en job resources in relatie tot welbevinden/verloopintentie.*** De resultaten van onderzoeksvraag 2 tonen dat er job demands en job resources geformuleerd worden door leerkrachten in drie domeinen: 1) schoolgerelateerde factoren, 2) jobgerelateerde factoren en 3) andere factoren. De meerderheid van resources wordt gemeld bij de schoolgerelateerde factoren (bvb. schoolteam, schoolleider), terwijl de meerderheid van demands jobgerelateerde factoren zijn (bvb. werkdruk, jobonzekerheid). Dit resultaat is gelijklopend met eerder onderzoek door Aelterman en collega's (2003). In onze studie vonden we dat het schoolteam een belangrijke resource is voor leerkrachten. Struyve, et al. (2019) vonden eerder ook al dat het sociaal netwerk van leerkrachten verloopintentie kan verlagen. Ook het contact met leerlingen blijkt uit onze studie cruciaal. Dit werd eerder ook aangetoond door Skaalvik & Skaalvik (2015). De factor 'werkdruk' wordt het meest genoemd als job demand die het welbevinden beïnvloedt, wat in lijn is met eerder onderzoek (o.a. Betoret & Artiga, 2010). We merken hier dat leerlingen ook vaak genoemd worden als job demand waarbij bijvoorbeeld verwezen wordt naar moeilijke klassen, hoge zorgnoden, gebrek aan enthousiasme. Eerder onderzoek (o.a. Betoret & Artiga, 2010) toonde dit ook al aan. Uit onze studie blijkt niet meteen een verschil in het aantal gemelde job resources door leerkrachten in excellent of matig strategische scholen. Wel merken we dat leerkrachten in matig strategische scholen meer schoolgerelateerde job demands vermelden (bvb. gebrek aan steun door schoolleider, gebrek aan waardering, de opdracht in de school). We stellen dus vast dat leerkrachten in matig strategische scholen minder transformationeel leiderschap ervaren dat investeert in de motivatie van leerkrachten en een ondersteunende omgeving creëert in de school (Hallinger, 2003). Deze vaststelling is ook in lijn met ons eerder onderzoek (Tuytens, Vekeman & Devos, 2020) dat een verband vaststelde tussen strategisch personeelsbeleid en transformationeel leiderschap. Ook toont onze analyse aan dat leerkrachten in matig strategische scholen hun opdracht in de school meer als een job demand ervaren. Dit is in lijn met ons eerder



onderzoek (Tuytens, Vekeman & Devos, 2019) waarin drie matig strategische scholen geïdentificeerd werden die geen rekening houden met de individuele noden van leerkrachten bij opdrachttoewijzing. In deze drie scholen melden nu ook meerdere leraren hun opdracht als job demand in deze studie.

**Wat doen schoolleiders om welbevinden te stimuleren?** Hoewel schoolleiders aangeven dat er bepaalde barrières zijn bij het stimuleren van het welbevinden (zoals het feit dat lesgeven een belastende job is), hechten zij toch veel belang aan acties die het welbevinden kunnen bevorderen. Hiervoor verwijzen zij zowel naar personeelsbeleid, leiderschap, culturele en structurele schoolkenmerken en strategische planning. Hierbij merken we dat de acties waar zij naar verwijzen gelijklopen met wat Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins (2006) als vier sets van effectieve leiderschapskwaliteiten beschrijven: 1) visie en richting geven (cfr. Strategisch planning), 2) leerkrachten ondersteunen (cfr. Leiderschap en personeelsbeleid), 3) de school (re)organiseren (cfr. Schoolkenmerken) en 4) het lesprogramma managen (cfr. Leiderschap). Onze studie toont ook aan dat schoolleiders in excellent strategische scholen meer acties aanhalen om het welbevinden te stimuleren dan schoolleiders in matig strategische scholen. Schoolleiders in excellent strategische scholen verwijzen hierbij ook expliciet naar personeelspraktijken als waardering en leerkrachtevaluatie om dit te bewerkstelligen. Schoolleiders in matig strategische scholen refereren meer aan het geven van autonomie en vertrouwen aan leerkrachten, terwijl de schoolleiders in excellent strategische scholen het belangrijker vinden om consequent te zijn en structuur te bieden. Deze schoolleiders benadrukken ook het belang van een professionele leergemeenschap onder leraren voor hun welbevinden. Het welbevinden van leerkrachten maakt er ook meer deel uit van de strategische planning. Deze bevindingen zijn in lijn met eerder onderzoek van Dou, Devos & Valcke (2017) die vaststelden dat leerkrachtautonomie an sich niet voldoende is om welbevinden van leerkrachten te stimuleren, maar dat wellicht een combinatie van factoren nodig is hiervoor (zoals waardering en structuur).

**Suggesties voor vervolgonderzoek.** Hoewel we in deze studie een grote groep leraren geïnterviewd hebben omtrent hun welbevinden en verloopintentie, is het mogelijk dat deze groep niet volledig representatief is voor de Vlaamse leraar omwille van onze steekproeftrekking van 24 specifieke scholen. Toekomstig onderzoek kan dus meer scholen en meer leerkrachten betrekken om onze resultaten te valideren, wat zeker interessant zou zijn voor het onderscheid tussen excellent strategische en matig strategische scholen. In toekomstig onderzoek kunnen ook meer variabelen betrokken worden zoals bijvoorbeeld persoonlijke kenmerken van leerkrachten (bv. doelmatigheidsbeleving).

**Implicaties.** We menen dat onze studie bijdraagt aan een beter begrip van welbevinden en verloopintentie van leerkrachten en de link hiervan met strategisch personeelsbeleid. Onze studie toont namelijk aan dat scholen die erin slagen een

strategisch personeelsbeleid te installeren hiermee ook bijdragen aan het welbevinden van leerkrachten en de verloopintentie bij leerkrachten kunnen verlagen. We erkennen dat dit geen gemakkelijke opgave is voor scholen, maar menen dat het belangrijk is dat scholen zich hiervan bewust zijn en zo zicht krijgen op de concrete acties die kunnen bijdragen aan het welbevinden van hun team.