

LOYALE *Een verkennend onderzoek*
LERAREN? *naar de loyaliteit*
H.D. Smits *van docenten in het*
Onderzoeksrapport *voortgezet onderwijs*

LOYALE LERAREN?

*Een verkennend onderzoek naar de loyaliteit van
docenten in het voortgezet onderwijs*

Onderzoeksrapport

H.D. SMITS

3276791

Bachelorscriptie

Leerkring Bestuur & Beleid

Begeleider: S.C. Steenman MSc

INHOUD

| | | | |
|------------------------------------|---|---|--|
| VOORWOORD | VI | 4. LOYALITEIT IN DE PRAKTIJK | 25 |
| 1. INLEIDING | 5 | 4.1 | Ideeën van loyaliteit 25 |
| 1.1 | Achtergrond 5 | 4.2 | Affectieve aspecten in de relatie met leidinggevend 26 |
| 1.2 | Puzzle 5 | 4.3 | Normatieve aspecten in de relatie met leidinggevend 27 |
| 1.3 | Probleemstelling 6 | 4.4 | Strategische aspecten in de relatie met leidinggevend 29 |
| 1.4 | Leeswijzer 7 | 4.5 | Wisselwerking en loyaal gedrag 29 |
| 2. LOYALITEIT IN DE THEORIE | 9 | 4.6 | Conflicten 32 |
| 2.1 | Veranderingen in de publieke sector 9 | 5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE | 33 |
| 2.2 | De opkomst van de manager in het onderwijs 10 | LITERATUUR | 36 |
| 2.3 | De clash tussen manager en professional 10 | BIJLAGE 1 INTERVIEWTOPICS EN INDICATIE VAN VRAGENLIJST | 39 |
| 2.4 | Docenten zijn professionals 11 | 1.1 | Inleiding 39 |
| 2.5 | Loyaliteit van professionals 11 | 1.2 | Loyaliteit in houding 39 |
| 2.5.1 | <i>Loyaliteit als trouw aan de organisatie 12</i> | 1.3 | Loyaliteit in gedrag 39 |
| 2.5.2 | <i>Loyaliteit als succesformule voor de manager 12</i> | 1.4 | Loyaliteit als wederkerig proces 39 |
| 2.5.3 | <i>Loyaliteit vanuit relationeel perspectief 13</i> | 1.5 | Meervoudige loyaliteiten en conflicten 40 |
| 2.6 | Loyaliteit van docenten 14 | 1.6 | Slot 40 |
| 2.6.1 | <i>Loyaliteit van docenten als succesformule voor de manager 14</i> | | |
| 2.6.2 | <i>Loyaliteit van docenten als antwoord op support 15</i> | | |
| 2.7 | Naar een eigen concept van loyaliteit 15 | | |
| 3. ONDERZOEKSOPZET | 17 | | |
| 3.1 | Soort onderzoek 17 | | |
| 3.2 | Onderzoeksopzet 17 | | |
| 3.2.1 | <i>Operationalisering 18</i> | | |
| 3.2.2 | <i>Respondenten 20</i> | | |
| 3.2.3 | <i>Verwerking 22</i> | | |
| 3.3 | Kwaliteitsbewaking 22 | | |

VOORWOORD

Met het verschijnen van dit onderzoeksrapport wordt een intensieve periode afgesloten. Het afgelopen halfjaar heeft in het teken gestaan van het schrijven van mijn bachelorscriptie. Het was voorwaar geen sinecure. Vanaf de allereerste brainstormsessie tot en met het inbinden van het rapport zat het onderwerp in mijn hoofd en ben ik bezig geweest met het overdenken van de uitvoering van het onderzoek en de uitkomsten ervan. De relatie tussen docenten en leidinggevendenden is ontzettend boeiend en heeft zoveel verschillende kanten dat ik er nog wel jarenlang onderzoek naar zou kunnen doen. Ik heb veel plezier beleefd aan dit onderwerp en aan alle gesprekken met docenten. Het was erg leuk om op zoveel verschillende scholen rond te lopen, juist ook omdat ik nu geen scholier maar onderzoeker was. Ik wil alle docenten die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek van harte bedanken. Ondanks overvolle agenda's waren veel docenten bereid om mij op korte termijn te ontvangen. Zonder hen was dit onderzoek niet mogelijk geweest.

Verder verdient een aantal personen een speciaal woordje van dank. Allereerst is daar Sebastiaan Statistiek Steenman, de begeleider van dit hele proces. Hij heeft op veel verschillende momenten feedback geleverd op de onderzoeksopzet, op mijn werkwijze, op de praktische kanten van het onderzoeken, enzovoort. Daar heb ik erg veel aan gehad. Ik vond de bijeenkomsten telkens weer nuttig en gezellig. Daarnaast heeft doctor in spe Bas de Wit een grote rol gespeeld bij dit onderzoek. Zijn onderzoek heeft mij de inspiratie geleverd voor dit onderwerp. Daarnaast heb ik veel gehad aan zijn theorie en expertise op het gebied van loyaliteit. Op verschillende momenten hebben we doorgepraat over het onderzoek en de bevindingen. Ik ben erg blij dat we op deze manier konden samenwerken en dat Bas steeds weer voor me klaarstond, ondanks alle drukte die zijn promotieonderzoek met zich meebrengt.

Koen Douma, met wie ik al sinds groep 5 van de basisschool goed bevriend ben, heeft de grafische vormgeving van dit rapport verzorgd. Dankzij hem lijkt het rapport zowaar nog professioneel. Ik ben Koen zeer erkentelijk voor het werk dat hij geheel belangeloos heeft verricht.

Tot slot wil ik Elsemiek ontzettend bedanken. Voor haar steun en betrokkenheid de afgelopen maanden, voor haar relativeringsvermogen, voor de oprechte interesse die ze elke dag weer had voor wat ik aan het doen was, en vooral voor wie ze is.

Utrecht, april 2010

Herman Smits

1. INLEIDING

1.1 Achtergrond

'Weg met de managers!', schrijft Ronald Plasterk, voormalig minister van OCW (2007). 'Managers wurgen erudiete vakleraar', schrijft docent Ton van Haperen (2007). 'Het procesdenken van managers berooft de wereld van zijn bezieling', schrijft opiniemaker Ad Verbrugge (2008). Dit zijn enkele illustraties van het beeld dat in de media en in wetenschappelijke reflecties geschetst wordt: er is veel aan de hand in de onderwijssector en managers zijn daar grotendeels verantwoordelijk voor. Er wordt gesteld dat scholen leerfabrieken zijn geworden, dat managers de dienst uitmaken en de leraren verstikken, dat de kwaliteit van het onderwijs achteruit holt en dat er veel geld wordt verspild aan bureaucratie (bijvoorbeeld Hettema & Lensen 2007). Er is de laatste decennia een opkomst van managers te zien in de publieke sector en zeker ook in het onderwijs en instrumenteel efficiency-denken lijkt de overhand te krijgen (Noordegraaf 2008, De Wit 2009). Er wordt veelvuldig beweerd dat er hierdoor druk is komen te staan op de dienstverlening en op de relatie tussen management en professionals; voortdurend wordt het beeld geschetst dat er scherpe tegenstellingen tussen beide partijen zijn (Noordegraaf 2008).

1.2 Puzzle

Er wordt veel geroepen en gesuggereerd in dit scherpe debat. Managers zouden de professionals in het onderwijs wurgen en professionals zouden eigenwijs en niet bereid tot verandering zijn (vergelijk Hettema & Lensen 2007). Veel docenten zijn ontevreden (zie bijvoorbeeld Vogels 2009) en uiten kritiek op de leidinggevendenden omdat die hen zouden belemmeren in het vrij en autonoom uitvoeren van hun werkzaamheden. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de oprichting van bewegingen als Beter Onderwijs Nederland en Stichting Beroepseer en uit polemische publicaties waarin docenten en opiniemakers sterk stelling nemen tegen 'de manager' die weinig affiniteit met docenten zou hebben en die de vakleraar zijn vak zou afnemen (bijvoorbeeld Van den Brink, Jansen & Pessers 2005, Verbrugge 2008). Er lijkt dus sprake te zijn van vervreemding in de relatie tussen manager en professional. Er wordt zelfs gesproken van 'kloven' en 'verbroken verbindingen' (bijvoorbeeld Van den Brink, Jansen & Pessers 2005). Weinig van deze aannames zijn bewezen. De vraag is of de relatie tussen manager en professional inderdaad zo bekoeld is en of er inderdaad sprake is van vervreemding. Om dit vraagstuk te onderzoeken heeft De Wit (2009) de loyaliteit van managers aan docenten in het voortgezet onderwijs onderzocht. Hij concludeert dat het beeld dat vaak wordt geschetst ongenueanceerd is: "De veronderstelling dat managers zouden zijn vervreemd van professionals en nauwelijks waarde zouden hechten aan de relatie met professionals, moet dan ook – in ieder geval in het (voortgezet) onderwijs – flink worden gerelativeerd." (p. 239) Uit zijn onderzoek blijkt dat managers in het onderwijs zich zeker verbonden voelen met professionals, maar tegelijkertijd te maken hebben met verschillende partijen in en rond de school en dat er dus sprake is van meervoudige loyaliteiten, die ook met elkaar kunnen conflicteren. De belangrijkste conclusie is dat managers wel van professionals verschillen, maar niet van hen vervreemd zijn. De Wit (2009, p. 249) geeft aan dat vervolgonderzoek zich kan richten op de wijze waarop loyaliteit zich ontwikkelt in een wisselwerking tussen manager en docent. Dat is temeer interessant omdat Oglensky (2008) beschrijft dat loyaliteit een kwestie is van wederzijdse verplichtingen en reciprociteit. Daarom is het interessant om de focus te richten op de loyaliteit van docenten aan hun leidinggevendenden.

In de onderzoeksliteratuur is al veel aandacht besteed aan professionele loyaliteit. Daarbij komt naar voren dat professionals vaak voornamelijk loyaal zijn aan hun professie en niet zozeer aan de organisatie waarin ze werken (bijvoorbeeld Gouldner 1957, Blau & Scott 1962, Jauch et al. 1978). Tegelijk wordt geconstateerd dat een organisatie die effectief wil zijn zeer gebaat is bij loyale werknemers (bijvoorbeeld Reiss & Hoy 1998, Kaufman 1960, Blau & Scott 1962). Specifiek over het onderwijs zeggen Reiss & Hoy (1998) dat loyaliteit en vertrouwen centrale elementen zijn voor de kwaliteit van scholen en de mogelijkheden tot innovatie; voor (school)managers is het essentieel om de loyaliteit van hun ondergeschikten te winnen. Dit is echter een zeer instrumentele kijk op loyaliteit; er wordt gezegd dat de *organisatie* gebaat is bij loyaliteit en dat het belangrijk is voor het *succes van managers*. In dit onderzoek zal veeleer vanuit een *relationeel* perspectief naar de loyaliteit van docenten worden gekeken. Dat is tot op heden nog niet gedaan. De aanname die vaak gedaan wordt is dat docenten en hun managers van elkaar vervreemd zijn. Hier is echter weinig empirisch bewijs voor. Dit onderzoek wil zich daarom op de loyaliteit van docenten richten, omdat loyaliteit als cement van de relatie tussen manager en professional gezien kan worden en aan kan geven in hoeverre manager en docent zich aan elkaar verbonden voelen (vergelijk De Wit 2009). De vraag is hoe die loyaliteit er dan uitziet en hoe de loyaliteit van docenten aan het management werkt. Door het begrip loyaliteit uit te werken en verschillende aspecten ervan onder de loep te nemen, wil dit onderzoek de empirische leemte rond de relationele dimensies van de loyaliteit van docenten enigszins opvullen en zo ook nuances aanbrenge in de huidige discussies over de relatie tussen managers en professionals.

In de brede discussie over managers en professionals wordt steeds de term 'manager' gebruikt. Omdat dit onderzoek zich op het voortgezet onderwijs richt, zal de term 'leidinggevende' ook vaak naar voren komen, omdat die term herkenbaarder is voor docenten (zo blijkt uit de interviews). Beide termen zullen dus door elkaar heen gebruikt worden en kunnen duiden op verschillende leidinggevend die in de school boven de docent staan. Belangrijk om te vermelden is dat het onderzoek zich voornamelijk richt op de relatie van docenten met hun hiërarchisch direct-leidinggevend. Dit punt zal later nog verder uitgewerkt worden.

1.3 Probleemstelling

Dit brengt ons tot de kern van dit onderzoek. In aansluiting op het onderzoek dat De Wit (2009) heeft gedaan naar de loyaliteit van managers, zal hier vanuit een relationeel perspectief gekeken worden naar de loyaliteit van docenten in het voortgezet onderwijs aan hun leidinggevend. Het zal gaan om een *verkennd* onderzoek, omdat er nog weinig bekend is over de relationele dimensies van die loyaliteit. De centrale vraag luidt daarom als volgt:

Wat betekent loyaliteit aan leidinggevend voor docenten in het voortgezet onderwijs?

Om een beeld te kunnen vormen van de loyaliteit van docenten, zal eerst een theoretisch concept van loyaliteit ontwikkeld worden. Vervolgens zal een empirische beschrijving volgen van de betekenis van loyaliteit voor docenten en de verschillende aspecten die daarbij kunnen meespelen.

Dit levert de volgende deelvragen op:

1. Hoe ziet professionele loyaliteit er theoretisch uit?
2. Hoe ziet loyaliteit van docenten aan hun leidinggevend er theoretisch uit?
3. Hoe ziet de loyaliteit van docenten in het voortgezet onderwijs aan hun leidinggevend er in de praktijk uit?

De doelstelling van dit onderzoek valt als volgt te omschrijven:

Een verkennend onderzoek verrichten naar de betekenis van loyaliteit aan leidinggevendenden voor docenten in het voortgezet onderwijs, om zo een beeld te krijgen van die loyaliteit en belangrijke aspecten van dit thema te identificeren.

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 zal de theoretische uitwerking van loyaliteit plaatsvinden. Zo worden vanuit de bestaande onderzoeksliteratuur de eerste twee deelvragen beantwoord. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksmethode uitgelegd en verantwoord. Vervolgens worden de bevindingen gepresenteerd in hoofdstuk 4. In het laatste hoofdstuk zal ten slotte de hoofdvraag beantwoord worden en vindt er discussie plaats over de conclusies van het onderzoek.

2. LOYALITEIT IN DE THEORIE

In dit hoofdstuk zullen de eerste twee (theoretische) deelvragen aan de orde komen. Om de achtergrond waartegen het onderzoek plaatsvindt helder te krijgen, zal allereerst een beeld worden geschetst van de huidige situatie in de publieke sector en meer specifiek de onderwijssector. De veronderstelde spanning in de relatie tussen manager en professional zal worden beschreven. In dit onderzoek wordt zoals gezegd loyaliteit als 'cement' van die relatie bestudeerd en daarom zal het begrip loyaliteit uitgewerkt worden. Er wordt een overzicht gegeven van bestaande onderzoeken op het gebied van professionele loyaliteit, die elk hun eigen invalshoek hebben (veelal een *instrumentele* invalshoek). Daarna zal meer specifiek worden ingezoomd op de bestaande literatuur over de loyaliteit van docenten en de invalshoeken die daarbij gebruikt zijn. Zo wordt het begrip loyaliteit theoretisch uitgewerkt en wordt duidelijk welke verschillende aspecten een rol kunnen spelen bij loyaliteit. De verschillende definities en invalshoeken zullen worden verwerkt tot een eigen concept van loyaliteit voor dit onderzoek.

2.1 Veranderingen in de publieke sector

In de afgelopen decennia is er sprake geweest van belangrijke hervormingen in de publieke sector. In het rapport 'Bewijzen van goede dienstverlening' van de WRR (2004) wordt beschreven dat Nederland in de loop der tijd een gemengd bestel heeft opgebouwd, waarin overheid en maatschappelijke partijen (belangenorganisaties, professionals, instellingen en vakbewegingen) samen de publieke taken vormgeven; het hoogtepunt hiervan was de naoorlogse verzorgingsstaat (p. 33-38). De hoge levensstandaard en de goede algemene voorzieningen op het gebied van onderwijs en gezondheidszorg werden als verworvenheden gezien. Burgers werden daardoor steeds mondiger en ze gingen eisen stellen aan de publieke dienstverlening. Het stelsel bleek niet goed houdbaar te zijn, omdat er grote budgettaire druk ontstond door de toenemende vraag naar de voorzieningen en door economische ontwikkelingen (p. 39). Hierdoor ontstond een terugtrekkende beweging van de overheid en daarmee was er een duidelijke hang naar verzelfstandiging van maatschappelijke dienstverleners zichtbaar (p. 38). De WRR omschrijft dit met de term 'institutionele ontvlechting'. Hervormingen stonden in het teken van bezuinigingen, liberalisering, uitbesteding en prestatieafspraken in de publieke sector (p. 45-48). Pollitt & Bouckaert (1996) beschrijven eveneens uitgebreid de hervormingen in de publieke sector en geven aan dat het nieuwe denken werd gestuurd door de principes van *new public management* (NPM). De nadruk ligt daarbij op transparantie, verantwoording, efficiëntie en effectiviteit in de dienstverlening; maatschappelijke dienstverleners moeten bekijken wat de wensen zijn van de 'consumenten' en hoe ze zo efficiënt mogelijk die dienst kunnen 'produceren' (Noordegraaf & Abma 2003, vergelijk Pollitt & Bouckaert 1996). NPM heeft een ondernemende, marktgestuurde samenleving voor ogen met een zeer kleine overheid die voor de randvoorwaarden zorgt. Centraal staan prestatie en meetbaarheid en de rationele afweging van verschillende opties en de bijbehorende kosten. NPM gaat ervan uit dat er een duidelijke principaal-agentrelatie is tussen de overheid en de maatschappelijke dienstverleners en dat de principaal (de opdrachtgever) helder voor ogen heeft wat er gedaan moet worden. De agent (de opdrachtnemer) voert de gedelegeerde taken vervolgens correct uit, wordt strikt gecontroleerd op zijn prestaties en legt heldere verantwoording af (WRR 2004, p. 47). Onder invloed van dit NPM-denken was er een opkomst van publieke managers te zien (vergelijk De Wit 2009). In verschillende sectoren ontstonden nieuwe managementlagen die erop toe moesten zien dat de diensten die de consumenten verlangen op effectieve

wijze 'geproduceerd' werden. De professionals in de dienstverlenende organisaties kregen hierdoor veel meer de taak van regelgebonden uitvoerders van de primaire taak, namelijk de bevrediging van de behoeften van de burger als consument (WRR 2004).

2.2 De opkomst van de manager in het onderwijs

Tegen deze achtergrond is het niet verwonderlijk dat ook in het onderwijs sinds de jaren '80 een opkomst van managers te zien is (De Wit 2009). Dit proces werd mede in gang gezet door het rapport 'Bouwen aan de relatief autonome school' van de Nederlandse Katholieke Scholenraad (1979). Dit leidde tot veel discussie in de Tweede Kamer en uiteindelijk tot het aannemen van de 'motie Franssen', waarin werd gepleit voor minder sturing door de overheid en grotere betrokkenheid bij het onderwijs vanuit de maatschappij. De beleidsnota's 'Minder regels, meer ruimte', 'Meer over management' en 'Hoger Onderwijs, autonomie en kwaliteit' waren het gevolg, en daarmee werd de gang ingezet naar meer eigen verantwoordelijkheid van scholen en minder centrale sturing (Hetteema & Lenssen 2007, p. 15-16). Een andere ontwikkeling, van demografische aard, was het sterk dalende geboortecijfer. Hierdoor daalden de leerlingenaantallen en moesten veel scholen sluiten of fuseren. Zo was er in het onderwijs een duidelijke trend van schaalvergroting zichtbaar, en ook bestuurlijke samenvoegingen kwamen veelvuldig voor (p. 16-19). Gevolg hiervan was dat de afstand van de docenten tot het management toenam (Commissie Leraren 2007). Ook de rol van managers veranderde. Scholen kregen meer eigen beleidsruimte, maar moesten wel aan veel eisen van de overheid voldoen. Er kwam veel nadruk op efficiënte procedures en afrekenen op basis van prestaties. De WRR (2004, p. 230) stelt dan ook: 'Het bestuur kan niet meer zonder toezicht', (...) maar dat leidt ertoe dat 'verantwoordingsplicht een doel op zich wordt, afrekenen centraal staat en de bureaucratische en juridische gevolgen voor de professionals zijn. Het risico is groot dat niet de inhoud maar het voldoen aan de procedure leidend wordt.' Bovendien zorgde de bedrijfsmatige manier van denken en werken en de nadruk op productiviteit die managers vaak meebrengen naar het onderwijs, voor het idee dat professionals op de werkvloer beklemd en gedegradeerd worden (Noordegraaf 2008). De verschillende ontwikkelingen dragen in ieder geval bij tot een belangrijkere positie van managers in het onderwijs (Onderwijsraad 2007). Deze opkomst van managers lijkt druk te zetten op de relatie met docenten en de autonomie van de docenten.

2.3 De clash tussen manager en professional

De vraag is wat de invloed van bovengenoemde ontwikkelingen op de relatie tussen manager en docent is. In de loop der jaren is in debatten en opiniestukken en wetenschappelijke reflecties het beeld ontstaan dat er scherpe *controverses* zijn tussen managers en professionals in de publieke sector (De Wit 2009). Vooral sinds de opkomst van Pim Fortuyn wordt de schuld van veel problemen in de publieke dienstverlening bij managers gelegd en wordt er gesproken over tegengestelde belangen van managers en professionals (Noordegraaf 2008). Managers zouden de professional beklemmen, degraderen en demotiveren. Veel onderwijsvernieuwingen lijken opgelegd te worden door overheid en management, zonder de docent daarin te kennen of zijn betrokkenheid daarbij te bewerkstelligen (Commissie Leraren 2007). Ook Van Veen beschrijft dat het er steeds meer op lijkt dat de professionals in het onderwijs gedegradeerd worden tot uitvoerders van beleid dat door anderen ontworpen is (in Van den Brink et al. 2005). De relatie tussen manager en professional wordt vaak zelfs beschreven in termen van *kloven* en *vervreemding* (bijvoorbeeld Hetteema & Lenssen 2007, De Bruijn 2005). Managers zouden teveel op afstand staan van de professionals en geen affiniteit meer hebben met de werkvloer (De Wit 2009). Er wordt op verschillende plaatsen gepleit

voor meer zeggenschap en inspraak voor de docenten en het teruggeven van de autonomie (bijvoorbeeld Onderwijsraad 2007, Commissie Leraren 2007, WRR 2004, Hettema & Lenssen 2007). De relatie tussen managers en professionals in het onderwijs staat dus duidelijk onder druk (Hettema & Lenssen 2007). De clash die er tussen deze partijen zou zijn heeft onder andere geleid tot de oprichting van bewegingen als 'Beter Onderwijs Nederland', die zegt de professionals te willen 'bevrijden' en het management te willen 'eliminieren' (website BON 2010). De vraag is hoe het nu werkelijk staat met de verhoudingen tussen managers en professionals en of er inderdaad sprake is van verbroken verhoudingen en vervreemding. Om dat vraagstuk te onderzoeken wordt in dit onderzoek de loyaliteit van docenten aan het management onder de loep genomen. De Wit (2009) heeft reeds de veronderstelling gerelativeerd dat managers vervreemd zouden zijn van docenten en nauwelijks waarde zouden hechten aan de relatie met docenten. Hij concludeert dat managers in het voortgezet onderwijs met veel verschillende partijen te maken hebben, maar zich toch zeker verbonden voelen met docenten en waarde hechten aan de onderlinge relatie. De vraag is hoe docenten in die relatie staan en wat loyaliteit aan het management voor hen betekent.

2.4 Docenten zijn professionals

In deze discussie wordt voortdurend een onderscheid gemaakt tussen 'manager' en 'professional'. Het is belangrijk om te constateren dat docenten in het voortgezet onderwijs als professionals gezien kunnen en moeten worden. Van Veen (2001, 2005) beschrijft dit overtuigend. Hij toont op basis van onderwijskundig onderzoek aan dat lesgeven een ingewikkelde taak is en dat het behoort tot de moeilijkste en meest veeleisende professies (Van Veen 2005). Het professionaliteitsconcept van docenten staat echter onder druk; omdat er veel actoren een rol spelen in de onderwijssector, zijn er veel uiteenlopende opvattingen over het werk van docenten en wordt er veel van hen gevraagd (Van Veen 2005, Commissie Leraren 2007, Onderwijsraad 2007). Volgens Van Veen (2005) wordt de docent juist te weinig als een professional gezien en lijkt het erop dat de docent tot uitvoerder wordt gedegradeerd (vergelijk Ballet 2007). Er wordt voor gepleit dat docenten meer als professionals gezien en erkend worden (Van Veen 2005, vergelijk ook Commissie Leraren 2007). De aard van de werkzaamheden van docenten maakt dat deze beroepsbeoefenaars professionals zijn. Ook vanuit klassieke inzichten over professionals valt er veel voor te zeggen om docenten als professionals te zien. Volgens Wilensky (1962) zijn belangrijke kenmerken van een professe die er georganiseerde en gedegen scholing voor is en dat er een eigen beroepsgroep is. Voor docenten gaan deze kenmerken zeker op; er is minstens vier jaar scholing nodig om docent te worden en er zijn verschillende beroepsverenigingen voor docenten. Ook daarom kan gesteld worden dat docenten professionals zijn. Omdat dit onderzoek aansluit bij de bredere discussie over managers en professionals is het van belang deze conclusie te trekken; zo wordt duidelijk dat het over professionals gaat als we over docenten spreken.

2.5 Loyaliteit van professionals

Om te bepalen hoe de loyaliteit van docenten in dit onderzoek geanalyseerd zal worden, is het goed om stil te staan bij de bestaande onderzoeksliteratuur over loyaliteit van professionals en meer specifiek van docenten. Zo wordt duidelijk wat er reeds bekend is over professionele loyaliteit en zo wordt duidelijk vanuit welke invalshoeken er tot nu toe onderzoek is gedaan. Op basis daarvan kan de invalshoek voor dit onderzoek worden bepaald. Hieronder zullen verschillende opvattingen over loyaliteit de revue passeren. Eerst over de loyaliteit van professionals in het algemeen, daarna over de loyaliteit van docenten.

2.5.1 Loyaliteit als trouw aan de organisatie

Er is veel onderzoek gedaan naar de band van professionals met de organisaties waar ze werkzaam zijn. Klassieke inzichten over professionals en de controle op hun werkzaamheden leren dat professionals graag vrijheid en autonomie willen hebben. Zij hebben op hun eigen vakgebied veel expertise en willen niet graag gecontroleerd worden door managers (Wilensky 1962, Freidson 1994). Dit wordt door Freidson (1994) het *occupational principle* genoemd: professionals zijn een autoriteit op hun vakgebied. Ze controleren daarom zichzelf en hebben veel autonomie. Hier tegenover staat het *administrative principle*: managers bepalen welke werkzaamheden door wie gedaan moeten worden, de werkzaamheden zijn sterk gestandaardiseerd en het management controleert de werknemers nauwlettend (Freidson 1994, Warriner 1970). De positie van professionals in de organisatie en hun band met de organisatie hangt nauw samen met de vraag welke van deze beide principes gehanteerd wordt. Het management heeft te maken met het dilemma dat professionals teveel vrijheid kunnen hebben en teveel hun eigen gang gaan of juist teveel ingeperkt en gecontroleerd worden en zo hun 'professionele waarde' verliezen. Er is dus verschil in de manier waarop organisaties met hun professionals om kunnen gaan en dat hangt samen met de loyaliteit van professionals aan de organisatie (Warriner 1970). Teveel sturing en controle door het management (*administrative principle*) zal geen gunstige uitwerking hebben op de loyaliteit van professionals aan de organisatie, omdat ze zich dan ingeperkt voelen. Professionals voelen zich meer thuis bij het *occupational principle*, waarbij ze veel vrijheid en autonomie hebben op basis van hun expertise. Hierbij speelt ook de klassieke vraag mee wat de verhouding is tussen *institutional loyalty* (loyaal zijn aan de organisatie) en *professional commitment* (gericht zijn op de professionele vaardigheden en de beroepsgroep) (bijvoorbeeld Gouldner 1957, Blau & Scott 1962, Warriner 1970). In verschillende studies wordt onderscheid gemaakt tussen 'cosmopolitans', namelijk professionals die een groot *professional commitment* hebben en geen sterke band met de organisatie waarbinnen ze werkzaam zijn, en 'locals', die juist wel loyaal zijn aan de organisatie waar ze werken en minder op professionele vaardigheden gericht zijn (Gouldner 1957, Blau & Scott 1962).

Vanuit de literatuur over de loyaliteit van professionals valt dus te verwachten dat professionals eerder toegewijd zijn aan hun professeie dan aan de organisatie. Uit onderzoek van Jauch, Glueck en Osborn (1978) blijkt dan ook dat de prestatie van professionals vooral afhankelijk is van hun professionele commitment en niet van hun loyaliteit aan de organisatie. Het is belangrijk om hierbij te constateren dat loyaliteit in deze onderzoeken wordt gedefinieerd als *trouw aan de organisatie*. Het gaat over de relatie van professionals met de organisatie waarbinnen ze werkzaam zijn. De veronderstelling is dat professionals niet zozeer loyaal zullen zijn aan de organisatie.

2.5.2 Loyaliteit als succesformule voor de manager

In een ander segment van de onderzoeksliteratuur komt naar voren dat het voor het management belangrijk is om de loyaliteit van de ondergeschikten te winnen (bijvoorbeeld Johnston & Germinario 1985). Om effectief te zijn en integratieproblemen op te kunnen lossen, hebben managers de loyaliteit nodig van de professionals in de organisatie (Johnston & Germinario 1985, Reiss & Hoy 1998). En uit het werk van Kaufman (1960) komt naar voren dat de Forest Service, een zeer grote organisatie, toch succesvol was en een eenduidig beleid kon uitvoeren doordat de professionals loyaal aan hun leidinggevenden waren en zich richten naar hun opdrachten. Ook Blau & Scott (1962) constateren dat managers die de loyaliteit winnen van hun ondergeschikten meer controle over hen hebben. Als ze worden geaccepteerd en gerespecteerd en het vertrouwen van hun ondergeschikten krijgen, kunnen ze hun taak als manager dan ook beter uitvoeren. Loyaliteit wordt door deze auteurs gezien als *commitment aan de leidinggevende*,

waardoor de leidinggevende zijn plannen kan doorvoeren. Loyaliteit wil zeggen dat de ondergeschikten vertrouwen hebben in de manager en hem volgen en zijn verzoeken inwilligen. Hierbij wordt ook de notie van ‘informele autoriteit’ genoemd (Blau & Scott 1962, Murray & Corenblum 1966). Dat wil zeggen dat managers soms expres soepel omgaan met regels en controle en op een informele manier de relatie met hun ondergeschikten op peil houden. Zo roepen ze een gevoel van verplichting op bij hun ondergeschikten, omdat die het gevoel hebben dat ze hun manager iets verschuldigd zijn. Er is een duidelijke relatie tussen het gebruiken van deze informele autoriteit door de manager en de loyaliteit van zijn ondergeschikten (onder andere Murray & Corenblum 1966). Bij deze onderzoeken is de invalshoek van loyaliteit duidelijk *instrumenteel*. Er wordt geredeneerd vanuit het perspectief van de manager: hij moet de loyaliteit winnen van zijn ondergeschikten om succesvol en effectief te zijn in het uitvoeren van zijn functie en om zijn plannen door te kunnen voeren.

2.5.3 Loyaliteit vanuit relationeel perspectief

Er zijn ook onderzoeken die loyaliteit vanuit een heel andere invalshoek benaderen, namelijk vanuit een relationele invalshoek. De Wit (2009) beschrijft dat dit perspectief nog sterk onderbelicht is gebleven. Er is al veel aandacht geweest voor loyaliteit als trouw aan de organisatie (zoals hierboven beschreven), maar nog weinig aandacht voor loyaliteit als *cement van de relatie* tussen manager en professional. De Wit (2009) gebruikt daarom juist die relationele invalshoek in zijn onderzoek naar de loyaliteit van managers. De vraag die in zijn onderzoek centraal staat is of managers en professionals van elkaar vervreemd zijn. Daarom onderzoekt hij de loyaliteit van managers aan docenten in het voortgezet onderwijs. Daarbij heeft hij een conceptualisering van loyaliteit gemaakt waarin de *relatie* centraal staat. Deze conceptualisering wordt hieronder besproken.

Oglensky noemt als definitie van loyaliteit “een specifieke manier van het zich verbinden aan iets of iemand, waarbij iemand vanuit een gevoel van affectie of plicht wil laten zien dat men trouw is en blijft aan iets of iemand, (...) om de continuïteit van de relatie te handhaven” (Oglensky 2008 in De Wit 2009, p. 242). Loyaliteit kan volgens deze definitie dus blijken in zowel *houding* als *gedrag*. Als het om een loyale houding gaat, komt dat voort uit een gevoel van verbondenheid. Dat gevoel kan gebaseerd zijn op gevoelens van affectie of plicht; in het eerste geval voelt men zich emotioneel gebonden aan iets of iemand, in het tweede geval komt de loyaliteit voort uit gevoelens van verplichting of het gevoel te moeten voldoen aan de verwachtingen van anderen (Oglensky 2008). Er is bij een loyale *houding* dus een onderscheid te maken tussen *affectieve* (emotionele, gevoelsmatige) loyaliteit en *normatieve* (gehoorzamende, plichtmatige) loyaliteit (vergelijk De Wit 2009).

Loyaal *gedrag* komt voort uit de hierboven beschreven loyale *houding*. Loyaal gedrag is volhardende trouw aan degene die het object is van je loyaliteit (Kleinig 1996, 2007). Daarbij gaat het om het veiligstellen van de belangen en het welzijn van degene aan wie je loyaal bent, ook al moet je daar zelf een prijs voor betalen (Kleinig 2007). Met andere woorden, de affectieve en normatieve relaties van individuen verplichten hen om loyaal gedrag te vertonen (Oglensky 2008). De Wit (2009, p. 242) omschrijft het, mede op basis van Kleinig (1996) als volgt: “loyaal gedrag blijkt uit een volharding in de betrokkenheid bij en het vervullen van verantwoordelijkheden ten aanzien van een partij, zelfs als dit voor iemand niet voordelig is. Loyaliteit getuigt van zelfopoffering en standvastigheid, wanneer het eigen belang, persoonlijk voordeel of strategische ambities aanleiding zouden geven tot andere handelingen.”

Er kunnen ook *loyaliteitsconflicten* ontstaan door de hierboven beschreven relaties (Oglensky 2008). Individuen kunnen klem zitten tussen enerzijds het goed willen doen en het in stand willen houden van de relatie en anderzijds de bezorgdheid om gedrag te vertonen dat de andere partij kan opvatten als verraad of als schending van de goede relatie (Oglensky 2008). Er zijn verschillende partijen in en om de school waar docenten mee te maken hebben, dus ze moeten telkens weer bepalen waar hun loyaliteit ligt. Vogels (2009) beschrijft dat docenten te maken hebben met leerlingen, ouders, leidinggevendenden, collega's, familie en vrienden. Alle partijen doen een beroep op hen en dat kan tot conflicten leiden; bij die conflicten verwachten docenten de steun van hun leidinggevende (Vogels 2009). Ook Ballet (2007) beschrijft dat er diverse 'oproepen tot loyaliteit' zijn van deze verschillende partijen. Docenten willen loyaal zijn tegenover deze verschillende groepen en mensen en dat kan de druk op hen vergroten en tot spanningen en conflicten leiden. Docenten zouden zo verstrikt kunnen raken in een 'web van loyaliteiten' (Ballet 2007).

Samenvattend kunnen we stellen dat uit deze conceptualisering blijkt dat er verschillende aspecten van loyaliteit onderscheiden kunnen worden (vergelijk De Wit 2009): loyaal *gedrag* komt voort uit een loyale *houding*, die zowel op *affektieve* als *normatieve* overwegingen gebaseerd kan zijn. De affectieve en normatieve relaties met verschillende partijen kunnen echter ook voor *loyaliteitsconflicten* zorgen. We zien dat deze invalshoek sterk de nadruk legt op de relationele dimensies van loyaliteit. In de definities staat de (continuïteit van de) relatie en de betrokkenheid tussen manager en professional centraal. Er is veel aandacht voor de *gevoelens* van affectie en verplichting die in de relatie spelen. Dit is een geheel ander perspectief dan het instrumentele denken van eerder genoemde auteurs.

2.6 Loyaliteit van docenten

Het is belangrijk om op te merken dat de conceptualisering van De Wit (2009) vanuit het perspectief van de *manager* is geschreven. Met het oog op dit onderzoek zal het concept aangepast moeten worden, omdat hier vanuit het perspectief van de *docent* wordt gekeken. Daarom komt in de volgende paragrafen naar voren welke aspecten volgens bestaande onderzoeken kunnen meespelen bij de loyaliteit van docenten. Op basis daarvan zal het concept van De Wit (2009) aangevuld kunnen worden.

2.6.1 Loyaliteit van docenten als succesformule voor de manager

Als de loyaliteit van *docenten* specifiek onder de loep wordt genomen, blijkt dat daar slechts beperkt aandacht voor is in de onderzoeksliteratuur. Hoy & Rees (1974) concluderen dat loyaliteit aan de leidinggevende een belangrijke factor is voor het succes van de leidinggevende in de school. Als definitie geldt dat het bij loyaliteit aan de manager gaat om de mate waarin docenten zich verbonden voelen aan hun manager en vertrouwen in hem of haar hebben (Hoy & Williams 1974). En Murray & Corenblum (1966) voegen daaraan toe dat het bij loyaliteit om een uitgesproken bevestiging gaat dat je bij je leidinggevende wilt blijven en hem of haar wilt volgen. Deze loyaliteit van docenten is essentieel voor leidinggevendenden, willen ze effectief en succesvol zijn (Reiss & Hoy 1998, vergelijk Hoy & Rees 1978). Als managers alleen formele autoriteit hebben, is dat geen goede basis om beslissingen te nemen en de instemming van docenten te verkrijgen; het zorgt niet voor een coöperatieve vertrouwensrelatie tussen manager en docent (Johnston & Germinario 1985). Managers die informele autoriteit weten uit te oefenen en de loyaliteit van hun docenten winnen, hebben een veel betere basis en zullen eerder op het vertrouwen en de instemming van hun docenten kunnen rekenen (Johnston & Germinario 1985, vergelijk Murray & Corenblum 1966). Uit onderzoek van Reiss & Hoy (1998) blijkt dat het ook gemakkelijker is om veranderingen door te voeren als managers op de loyaliteit van hun docenten kunnen rekenen. Zij concluderen: "effectieve scholen hebben

effectieve leiders nodig, en effectieve leiders hebben loyale en vertrouwende docenten nodig" (Reiss & Hoy 1998, p. 21). Ook bij deze onderzoeken is de invalshoek duidelijk instrumenteel. De manager en zijn succes staan centraal en daarom wordt de loyaliteit van docenten onderzocht. Loyaliteit bestaat dan uit volgzzaamheid en vertrouwen en instemming van docenten.

2.6.2 *Loyaliteit van docenten als antwoord op support*

Uit sommige onderzoeken komt ook naar voren dat de loyaliteit van docenten samenhangt met de mate waarin zij zich ondersteund voelen door het management en betrokken worden bij de besluitvorming. Johnston & Germinario (1985) hebben bijvoorbeeld onderzoek gedaan naar de mate waarin docenten inspraak hebben en welke invloed dat heeft op hun loyaliteit aan hun managers. Uit het onderzoek blijkt dat er een duidelijke relatie is tussen de tevredenheid van docenten met de inspraak die ze hebben en hun loyaliteit aan het management. Het blijkt voor managers belangrijk te zijn om docenten te betrekken bij besluitvorming; dat heeft een gunstige invloed op hun houding en gevoel ten opzichte van het management en het draagt bij aan de loyaliteit van docenten aan hun managers. Vogels (2009) constateert dit ook: docenten die zich niet gesteund weten door de schoolleiding, staan vaak ontevreden en gefrustreerd in hun werk. Er is een verband tussen ondersteuning door de schoolleiding en de tevredenheid van docenten met de schoolleiding. Voor het management is ook een belangrijke rol weggelegd als 'buffer' tussen de buitenwereld en de school (Ballet 2007, vergelijk De Wit 2009). Bij oproepen tot verandering en bij eisen van de overheid en koepelorganisaties en dergelijke heeft de manager de rol van tussenpersoon. Docenten zien de manager dan ook als spilfiguur (Ballet 2007) en hun loyaliteit wordt mede bepaald door de mate waarin de manager voor hen opkomt en een bufferende functie heeft tegenover de buitenwereld.

Op dit punt is het onderzoek van Reiss & Hoy (1998) ook noemenswaardig. Daarin wordt namelijk de hypothese bevestigd dat hoe groter de openheid op managementniveau is, hoe groter de loyaliteit aan de leidinggevende is. Docenten hebben behoefte aan ondersteuning van de manager en willen graag autonomie van hun manager ontvangen. Als dat inderdaad het geval is, zorgt dat voor een goede relatie en voor grotere loyaliteit aan de manager. Het onderzoek van Reiss & Hoy richt zich op basisscholen, dus het is een interessante vraag of ook in het voortgezet onderwijs de loyaliteit van docenten samenhangt met de *support* die ze van hun leidinggevendens krijgen. Het begrip *wederkerigheid* speelt hierbij een grote rol. Oglensky (2008) beschrijft dat er bij loyaliteit vaak sprake is van een wisselwerking tussen beide partijen. Dat betekent dat iemand pas loyaal is als hij zelf ook loyaliteit ervaart en zich gesteund voelt door de ander. In de relatie tussen docent en manager leidt dat tot de veronderstelling dat de loyaliteit van docenten afhankelijk is van de steun en de loyaliteit van de manager.

Verder kunnen *strategische* overwegingen ook een rol spelen bij loyaliteit (Oglensky 2008). Soms kan het voordeel opleveren om loyaal te zijn aan de manager, omdat de docent voor bijvoorbeeld salaris en promotie afhankelijk is van de manager. Door loyaliteit uit te spreken aan het management kan persoonlijk voordeel behaald worden en daarom kan er eigenbelang meespelen bij loyaliteit (Oglensky 2008).

2.7 **Naar een eigen concept van loyaliteit**

In het voorgaande zijn verschillende invalshoeken van loyaliteit behandeld. Het is duidelijk dat in de onderzoeksliteratuur vooral aandacht is voor loyaliteit als *trouw aan de organisatie* en als *succesformule voor managers*. Het relationele perspectief is nog veel minder onderzocht dan het instrumentele perspectief.

In dit onderzoek zal een relationele invalshoek gebruikt worden; dat is relevant in de huidige discussies over spanningen tussen managers en professionals. Om daar genuanceerd over te kunnen spreken, is het goed om te onderzoeken hoe die relatie eruit ziet en welke rol loyaliteit daarin speelt. In aansluiting op het onderzoek van De Wit (2009) naar de loyaliteit van managers zullen hier de relationele dimensies van de loyaliteit van docenten onderzocht worden. Als kader daarvoor kan de conceptualisering van De Wit gebruikt worden, echter met aanvullingen op basis van andere literatuur. Vermoedelijk spelen er voor docenten namelijk nog andere aspecten een rol. Hieronder zullen de verschillende elementen van loyaliteit uit de besproken literatuur samengevat en samengesmolten worden tot een eigen concept voor de loyaliteit van docenten.

Bij het onderzoeken van de loyaliteit van docenten wordt een onderscheid gemaakt tussen *houding* en *gedrag* – het is belangrijk om niet alleen te kijken naar het gevoel of de intentie van docenten, maar juist ook naar hun gedrag en de betekenis daarvan (Oglensky 2008). Docenten kunnen zowel *affectieve* als *normatieve* relaties hebben met hun managers, omdat ze (affectief) veel voor hen voelen of zich juist (normatief) verplicht voelen om hen trouw te zijn en hun verzoeken in te willigen (Oglensky 2008, Kleinig 2007). Bovendien kunnen *strategische* overwegingen een rol spelen: docenten willen wellicht iets van hun manager gedaan krijgen en zijn van hem afhankelijk voor salaris en promotie. Vermoedelijk speelt *wisselwerking* ook een rol bij loyaliteit: docenten verwachten ondersteuning en betrokkenheid van hun managers en zijn pas loyaal als ze merken dat hun managers ook aan hen loyaal zijn (Oglensky 2008, Vogels 2009, Reiss & Hoy 1998). Docenten hebben te maken met verschillende partijen (leerlingen, ouders, collega's, management) en dat kan ervoor zorgen dat ze in een 'web van loyaliteiten' verstrikt raken (Ballet 2007, Vogels 2009). Het is daarom interessant om te onderzoeken of docenten inderdaad *meervoudige loyaliteiten* ervaren. Daarmee kan ook gekeken worden of er *loyaliteitsconflicten* ontstaan (Oglensky 2008).

Op basis van dit concept ontstaat de volgende definitie van loyaliteit:

- » *loyaliteit is een specifieke manier van het zich verbinden aan iets of iemand, waarbij iemand vanuit affectieve, normatieve of strategische overwegingen in houding en gedrag wil laten zien dat men trouw is en blijft aan iets of iemand; hierbij speelt wederkerigheid mogelijk een rol en bovendien zouden er conflicten kunnen ontstaan, als men te maken heeft met meervoudige loyaliteiten.*

Het ontwikkelde concept kan gebruikt worden als instrument bij de verkenning van de loyaliteit van docenten aan hun leidinggevendenden. De verschillende aspecten zullen geoperationaliseerd worden en voorgelegd worden aan docenten en zo zal blijken welke elementen van dit concept daadwerkelijk herkend worden in de praktijk en hoe belangrijk ze voor docenten zijn.

3. ONDERZOEKSOPZET

3.1 Soort onderzoek

Met behulp van het concept dat in het vorige hoofdstuk ontworpen is, wil dit onderzoek een beeld schetsen van de betekenis van loyaliteit voor docenten in het voortgezet onderwijs en een verkenning doen naar de belangrijke aspecten die voor docenten spelen op het gebied van loyaliteit aan het management. Hiermee kan de lacune opgevuld worden die er in de onderzoeksliteratuur bestaat rond de relationele dimensies van professionele loyaliteit. In dit onderzoek wordt niet gekeken naar de rol die loyaliteit speelt bij de overweging van docenten om bij de school te blijven waar ze werken of juist te vertrekken, maar het gaat erom hoe ze zich verhouden tot hun leidinggevenden. Loyaliteit wordt hier gezien als het cement van de relatie tussen managers en docenten; de vraag is hoe dat cement er precies uit ziet. Een explorerend onderzoek is dus gepast, waarin door middel van interviews verkend wordt hoe docenten zich verhouden tot hun leidinggevenden en welke aspecten zij herkennen van het concept van loyaliteit dat op basis van de literatuurverkenning is ontworpen.

De keuze voor kwalitatief, interpretatief onderzoek vergt enige uitleg. In dit onderzoek wordt er vanuit gegaan dat mensen betekenis geven aan verschijnselen en dat ze een sociale werkelijkheid construeren door die betekenissen uit te wisselen (Boeije 2005). Zo geven ook docenten betekenis aan hun relatie met het management en interpreteren ze de sociale situatie op een bepaalde manier. Dit onderzoek wil er achter komen welke betekenis docenten in hun concrete context geven aan loyaliteit aan het management en hoe ze vanuit die betekenisgeving handelen. Het analyseniveau is daarom de individuele docent in het voortgezet onderwijs; aan de hand van semigestructureerde interviews is de betekenisgeving van deze docenten onderzocht. Bij het analyseren van die interviews stond de rijkdom en de gedetailleerdheid centraal van de verschillende betekenissen die docenten geven aan loyaliteit aan het management (Boeije 2005). Er werd gezocht naar regelmatigheden of patronen in de betekenisgeving van docenten, door de uitspraken van docenten per onderwerp te rangschikken en naar overeenkomsten te kijken. Bij interpretatief onderzoek is men niet zozeer geïnteresseerd in algemene wetmatigheden in de 'objectieve wereld', maar in de sociale werkelijkheid zoals die door de individuen beleefd en geïnterpreteerd wordt (vergelijk Ballet 2007). Bij dit onderzoek is het doel dus ook niet om algemeen geldende kennis op te doen en de resultaten te generaliseren; het gaat veeleer om het verkennen en het 'interpretatief begrijpen' van de loyaliteit van docenten. Dit onderzoek pretendeert dus niet representatief te zijn of te beschrijven hoe 'de loyaliteit' van 'de docent' eruit ziet. Als dat al mogelijk zou zijn, zou een kwantitatieve methode meer voor de hand liggen en is een zeer grote steekproef nodig. In dit onderzoek zal dat niet gebeuren. Het gaat zoals gezegd om het schetsen van een beeld van de betekenissen die docenten geven aan loyaliteit. Dat is belangrijk omdat er nog weinig bekend is over dat thema. De kennis die met dit onderzoek is opgedaan zou kunnen leiden tot vervolgonderzoek. De patronen die hier geïdentificeerd zijn, kunnen dan eventueel breder getest worden om zo een breder beeld te krijgen van de loyaliteit van docenten.

3.2 Onderzoeksopzet

In dit onderzoek is zoals gezegd gewerkt met semigestructureerde interviews. Daarin werden gerichte, maar open vragen gesteld die de docenten stimuleren hun eigen verhaal te vertellen (vergelijk Ballet 2007).

Er zijn verschillende aspecten van loyaliteit, zo blijkt uit de literatuurverkenning. Deze aspecten zijn als deelonderwerpen in de interviews gebruikt.

3.2.1 Operationalisering

Om aan te sluiten bij de dagelijkse ervaringen van docenten, zijn de verschillende aspecten van loyaliteit geoperationaliseerd. Hierbij werd de operationalisering van De Wit (2009) als uitgangspunt genomen. In zijn onderzoek worden de relationele dimensies van de loyaliteit van managers verkend. In dit onderzoek wordt, zoals uitgebreid beschreven is in het theoretisch kader, ook vanuit die relationele invalshoek naar loyaliteit gekeken. De Wit (2009) heeft vanuit de literatuur indicatoren opgesteld voor de verschillende dimensies van loyaliteit die voor zijn onderzoek relevant zijn. Voor dit onderzoek is dat instrument op basis van de behandelde literatuur aangevuld met aspecten die voor docenten mee kunnen spelen bij loyaliteit aan hun leidinggevend. De basis voor het concept is dus gelegd door De Wit (2009), maar hier wordt het concept aangevuld. Uit de literatuur blijkt dat loyaliteit van docenten zich kan manifesteren in zowel houding als gedrag, dat er bij loyaliteit vaak sprake is van een wisselwerking en dat er loyaliteitsconflicten kunnen ontstaan doordat docenten te maken hebben met veel partijen. Deze aspecten zijn uitgewerkt in concrete indicatoren (zie tabel 1).

1. Loyaliteit als *houding* is onderzocht door te bestuderen in hoeverre docenten zich verbonden voelen aan hun leidinggevend. Daarbij was aandacht voor affectieve, normatieve en strategische overwegingen die mee kunnen spelen.
 - » De *affectieve* betekenis van relaties is onderzocht door docenten te vragen naar hun betrokkenheid bij hun leidinggevend, hun gevoelsmatige band met hen, en of zij zich emotioneel verbonden met of toegewijd voelen aan het management.
 - » De *normatieve* betekenis van relaties is onderzocht door docenten te vragen of zij een verplichting voelen ten aanzien van hun leidinggevend, omdat er een sterke hiërarchie is of omdat ze het idee hebben dat je gehoorzaam *moet* zijn aan je leidinggevende.
 - » De *strategische* betekenis van relaties is onderzocht door docenten te vragen of zij iets van hun leidinggevende gedaan willen krijgen door loyaal te zijn en of er ook eigen belangen meespelen.
2. Loyaal *gedrag* is op basis van de literatuurstudie gespecificeerd in handelingen die in verband kunnen worden gebracht met het 'beoordelen' van een partij om de continuïteit van een betekenisvolle relatie te handhaven. Docenten werd gevraagd naar concrete situaties waarin zij hun leidinggevend met woorden of daden hebben gesteund, trouw zijn gebleven, of actief partij hebben gekozen voor hen, bijvoorbeeld in discussies. Daarnaast werd hen gevraagd naar situaties waarin zij volhardend zijn geweest in de betrokkenheid bij en het vervullen van verantwoordelijkheden ten aanzien van hun leidinggevend.
3. De *wisselwerking* van loyaliteit is onderzocht door docenten te vragen of ze wel of niet het idee hebben dat er bij loyaliteit sprake is van eenzijdigheid; docenten bevinden zich in een afhankelijkheidspositie ten opzichte van de schoolleiding en de vraag is of ze daarom geen andere keus hebben dan loyaal te zijn. Daarbij werd docenten gevraagd of hun houding en gedrag afhankelijk is van de loyaliteit die ze ervaren van hun leidinggevende, en of er dus sprake is van voorwaardelijkheid. Er werd gevraagd of ze dan ook het idee hebben dat hun leidinggevende loyaal aan hen is en waarin ze dat dan zien. Zo kan de wisselwerking in de relatie tussen docenten en hun leidinggevend onderzocht worden.

4. Om *loyaliteitsconflicten* te onderzoeken, werd docenten gevraagd met welke partijen ze te maken hebben en of ze het idee hebben dat ze verstrikt zitten in een 'web van loyaliteiten'. Daarbij werd ook gevraagd naar conflictueuze situaties en naar de rol van de schoolleiding in dergelijke conflicten.

Tabel 2 Operationalisering van loyaliteit

| Aspecten van loyaliteit | Indicatoren/specificaties |
|-------------------------|--|
| | 1. <i>Affectief</i> |
| | Gevoelsmatige band, emotionele binding, betrokkenheid, toewijding, veel 'voelen' voor leidinggevende |
| Loyale houding | 2. <i>Normatief</i> |
| | Gevoel van verplichting, verwachtingen van leidinggevende willen waarmaken, gehoorzaamheid 'moet', hiërarchie |
| | 3. <i>Strategisch</i> |
| | Gerichtheid op eigenbelang, loyaal zijn om iets gedaan te krijgen van manager, afhankelijkheid i.v.m. salaris/promotie |
| Loyaal gedrag | Spreken en handelen waaruit volhardende trouw en standvastigheid blijkt; partij kiezen, management steunen, eigen belangen wegcijferen |
| Wisselwerking | 'Voor wat hoort wat' of eenzijdigheid bij loyaliteit?; ervaren van 'support' en loyaliteit van schoolleiding; wederkerigheid |
| Loyaliteitsconflicten | Verschillende partijen, 'web van loyaliteiten'; ervaring van schending relatie, vervreemding, tegenstrijdige oproepen |

De hierboven uitgewerkte aspecten werden in de interviews achtereenvolgens behandeld. Deze *topics* vormden de leidraad voor het interview. Voor de vergelijkbaarheid van de uitspraken van docenten is het nuttig om een dergelijke onderverdeling te hebben (vergelijk Ballet 2007, De Wit 2009). De opbouw van het interview werd dus als volgt:

1. *Inleiding*
2. *Loyaliteit in houding*
3. *Loyaliteit in gedrag*
4. *Loyaliteit als wederkerig proces*
5. *Meervoudige loyaliteiten en conflicten*
6. *Slot.*

In de inleiding werd de bedoeling en het verloop van het interview toegelicht en werden de thema's ingeleid. Ook werd gevraagd naar de achtergrond van docenten. Bij de volgende topics (over loyaliteit in houding en gedrag, wisselwerking van loyaliteit en conflicten) zijn docenten bevrraagd over de relatie met hun leidinggevend en welke affectieve, normatieve en strategische overwegingen daarbij een rol spelen.

Daarbij werd het woord 'loyaliteit' nog niet gebruikt, het ging veeleer om de indicatoren die hierboven zijn uitgewerkt. Pas halverwege het interview werd het woord 'loyaliteit' expliciet geïntroduceerd en werd gevraagd naar het beeld dat docenten van het begrip loyaliteit hebben. Zo werd gaandeweg het gesprek duidelijk welke rol loyaliteit speelt voor docenten. Er is telkens gevraagd naar specifieke situaties waarin de relatie met de leidinggevende naar voren kwam of waarin loyaliteit een rol speelde; op basis daarvan is doorgevraagd over de overwegingen die daarbij meespeelden. Zo kan ontdekt worden hoe de houding en het gedrag van docenten is, in hoeverre er bij loyaliteit sprake is van een wisselwerking tussen leidinggevende en docent en welke conflicten docenten daarbij ervaren. Door telkens te vragen naar specifieke situaties kunnen globale en vage uitspraken voorkomen worden (Kvale 1996). In de bijlage is een overzicht van de topics en bijbehorende interviewvragen opgenomen (zie bijlage 1).

Er zijn in de onderwijswereld zeer veel aanduidingen en synoniemen in de omloop voor leidinggevend, managers en schoolleiders (De Wit 2009), dus het is belangrijk om duidelijk te stellen over wie het precies gaat in het onderzoek. Zoals gezegd worden de termen 'manager' en 'leidinggevende' door elkaar gebruikt in dit onderzoek. Hetzelfde geldt voor de termen 'management' en 'schoolleiding'. Die termen kunnen in dit onderzoek duiden op verschillende leidinggevend in de school, dus op de leidinggevende van de afdeling, de leidinggevende van de sector en de leidinggevende van de locatie. Het verschilt per school hoeveel managementlagen er precies zijn. In de interviews zijn de verschillende managementlagen aan de orde gekomen, maar de nadruk lag vooral op de relatie van docenten met hun hiërarchisch direct-leidinggevend, dus de leidinggevend met wie ze het meest te maken hebben. Voorzitters van de vaksectie worden hier niet als leidinggevend gezien, en ook bovenschoolse bestuurders worden buiten beschouwing gelaten. Het gaat dus om leidinggevend *in de school*.

3.2.2 Respondenten

Om een genuanceerd, 'gespreid' beeld te schetsen van de betekenis van loyaliteit voor docenten zijn 15 docenten van verschillende scholen geïnterviewd. Dit aantal respondenten bleek afdoende informatie op te leveren om patronen te ontdekken in de betekenis van loyaliteit voor docenten. Om respondenten te vinden, zijn verschillende methoden gebruikt. Via de websites van scholen is een groot aantal docenten per mail aangeschreven. Deze scholen behoren allemaal tot de regio Utrecht (met een straal van ca. 30 kilometer rond Utrecht). Uit de reacties die daarop kwamen zijn 10 docenten geselecteerd die aan de criteria voldeden. Daarnaast is de onderwijsvakbond CNVO benaderd. Ruim 6 500 docenten (van de 77 000 docenten in het voortgezet onderwijs in totaal) zijn aangesloten bij de CNVO en uit dat ledenbestand zijn 5 docenten geïnterviewd, eveneens uit de regio Utrecht. De keuze voor de regio Utrecht is vooral vanuit praktische overwegingen gemaakt. Vanuit de literatuur en vanuit gesprekken met docenten uit andere regio's (Rotterdam en Zwolle) is er geen aanleiding om te verwachten dat de uitkomsten van het onderzoek anders zouden zijn in een andere regio.

Voor het selecteren van de respondenten zijn enkele criteria opgesteld, om het onderzoek te spreiden over verschillende typen docenten in verschillende scholen. Ten eerste werd gelet op het aantal jaren dat de respondent bij zijn huidige school werkzaam is. Vogels (2009) constateert dat docenten die nog maar kort op een school werken eerder geneigd zijn te vertrekken uit het onderwijs. Dat kan duiden op minder loyaliteit aan de organisatie en aan het management. Veelvoorkomende vertrekmotieven zijn bijvoorbeeld gebrekkige begeleiding door de schoolleiding of lage beloning (Vogels 2009). Hieruit is de verwachting afgeleid dat er op het punt van loyaliteit aan leidinggevend een verschil is tussen 'nieuwere' en 'oudere' docenten. Daarom zijn de respondenten bewust opgesplitst in docenten die maximaal 5 jaar op een school werken en docenten die al langer dan 5 jaar op een school werkzaam zijn.

Een tweede criterium was de *bevoegdheid* van de docent (eerstegraads of tweedegraads). De verwachting is dat er enige verschillen bestaan in de loyaliteit van deze verschillende docenten. Uit het onderzoek van De Wit (2009) komt naar voren dat managers op gymnasiumschole aangeven dat de docenten die daar werken zichzelf zien als echte professionals, omdat ze vaak academisch geschoold zijn. Ze zijn over het algemeen zeer kritisch. Daaruit kan de verwachting afgeleid worden dat docenten met een eerstegraads bevoegdheid een andere relatie met het management hebben dan docenten met tweedegraads bevoegdheid. Daarbij komt dat onderzoek van ResearchNed (2009) aantoont dat op vmbo-niveau frequenter formeel en informeel overleg plaatsvindt tussen docenten en manager dan op havo/vwo-niveau (waar veel eerstegraads docenten werkzaam zijn). De relatie is daarom wellicht ook anders. Tegelijk zijn vmbo-docenten beduidend minder tevreden over de zeggenschap die ze hebben over beleid in de dagelijkse praktijk (ResearchNed 2009). Dit kan de relatie met het management juist weer verstoren. Daarom zijn de interviews gespreid over zowel eerste- als tweedegraads docenten van zowel vmbo-, havo- als vwo-niveau.

Een derde selectiecriterium was de *achtergrond* van de docent. Er zijn zowel docenten met protestantse achtergrond geïnterviewd als niet-protestantse docenten. De socioloog Weber (1904/1905) omschrijft dat het arbeidsethos van de protestanten uit zijn tijd voortkomt uit de 'protestantse ethiek'. Deze ethiek ziet werken als een 'heilige plicht' en benadrukt het belang van nauwgezet, gedisciplineerd, gehoorzaam en plichtsgetrouw je werk verrichten (vergelijk Elchardus 2007). Hoewel de tijden zijn veranderd, is er nog steeds veel aandacht voor de protestantse ethiek en het arbeidsethos dat daarbij hoort (bijvoorbeeld Korver 2005). Voor dit onderzoek is het interessant om te onderzoeken hoe docenten met een protestantse achtergrond zich tot hun leidinggevenden verhouden en welke rol loyaliteit daarbij speelt. Vanuit de protestantse ethiek is de verwachting dat deze docenten een groot plichtsbesef hebben en er belang aan hechten om gehoorzaam te zijn aan de schoolleiding. Dat zou inhouden dat loyaliteit veel betekent voor deze docenten. Het is goed om deze veronderstelling mee te nemen in het onderzoek en daarom zijn zowel docenten met een protestantse als een niet-protestantse achtergrond geïnterviewd. Hieronder is de precieze samenstelling van de groep respondenten schematisch weergegeven.

Tabel 2 **Spreiding respondenten op basis van selectiecriteria**

| Selectiecriterium | Aantal geïnterviewde docenten |
|---|-------------------------------|
| 5 jaar of minder werkzaam op huidige school | 6 |
| Meer dan 5 jaar werkzaam op huidige school | 9 |
| Eerstegraads | 10 |
| Tweedegraads | 5 |
| Protestantse achtergrond | 6 |
| Niet-protestantse achtergrond | 9 |

De interviews vonden in vrijwel alle gevallen plaats op de school waar de respondent werkzaam is. 1 interview vond plaats bij een respondent thuis, de overige 14 interviews waren op scholen, in een lokaal of op een rustige plek in de lerarenkamer.

3.2.3 Verwerking

De interviews zijn opgenomen en uitgewerkt. Dat gaf de mogelijkheid om de uitspraken van de respondent nader te analyseren. Kvale (1996, p. 168) stelt dat “transcribing the interviews from an oral to a written mode structures the interview conversations in a form amenable for closer analysis.” Door zo letterlijk mogelijk de tekst van de respondent te transcriberen, gaat er weinig informatie verloren en blijft de rijkdom van de data behouden (vergelijk Boeije 2005). Verder zijn de transcripten van de interviews gecodeerd. Dat wil zeggen dat de tekstfragmenten per onderwerp gelabeld zijn. Aanvankelijk zijn de interviews *open* gecodeerd. Dat wil zeggen dat al het materiaal nauwkeurig gelezen wordt en dat aan de verschillende fragmenten dan een code toegekend wordt (Boeije 2005). Toen dat bij alle tekstfragmenten gebeurd was, zijn de verschillende codes nog nader bekeken en aangepast. Zo zijn er labels ontstaan (zoals ‘werkrelatie’, ‘hiërarchie’, ‘wisselwerking’) die de verschillende onderwerpen nauwkeurig beschrijven en zo zijn alle fragmenten per onderwerp bij elkaar gezet en geordend. Daardoor konden de uitspraken van de docenten systematisch per onderwerp geanalyseerd worden en was er vergelijking mogelijk tussen de uitspraken van docenten over de verschillende topics (vergelijk Ballet 2007). De topics vormden dus een kader voor de analyse. Zo kon de betekenis die docenten geven aan loyaliteit nauwkeuriger geïnterpreteerd worden. Bij de rapportage van de bevindingen zijn de meest treffende uitspraken van docenten over de betekenis van loyaliteit letterlijk geciteerd. Daarbij zijn de respondenten aangeduid met een nummer, van (r1) tot (r15).

3.3 Kwaliteitsbewaking

Het is belangrijk om stil te staan bij de betrouwbaarheid van het onderzoek. Een criterium voor die betrouwbaarheid is de vraag of het onderzoek of delen daarvan herhaald zouden kunnen worden. Andere onderzoekers moeten de gang van zaken kunnen nagaan en hun eigen oordeel kunnen vormen (Ballet 2007). Daarom is de methode van onderzoek hierboven nauwkeurig uitgewerkt en zullen de data systematisch geanalyseerd worden. Deze methodische verantwoording is belangrijk voor de kwaliteitsbewaking van het onderzoek (Boeije 2005). Verder is het concept van loyaliteit en de operationalisering die daaruit voortkomt grotendeels al eerder gebruikt door De Wit (2009). Voor dit onderzoek zijn er vanuit de literatuur enige aanvullingen op dit beproefde concept gedaan. Er is gebruik gemaakt van veel verschillende bronnen met elk hun eigen invalshoek. Daaruit is het onderzoeksinstrument voortgekomen dat hierboven beschreven is. Het gebruik van meerdere bronnen en een gedegen afweging daarvan draagt bij aan de betrouwbaarheid van het onderzoek (Boeije 2005). Verder is de vragenlijst naar aanleiding van de eerste interviews waar nodig verfijnd. Zo werd het onderzoeksinstrument getest en gecontroleerd (vergelijk Boeije 2005).

Een andere belangrijke eis voor wetenschappelijk onderzoek is de eis van validiteit. Daarbij gaat het om de vraag of de geproduceerde kennis een correcte weergave van de werkelijkheid is en of je hebt gemeten wat je wilde meten (Ballet 2007). Daarbij is er een onderscheid tussen interne en externe validiteit. Om aan de eis van interne validiteit te voldoen, namelijk het nauwkeurig en authentiek weergeven van de onderzochte sociale werkelijkheid, is er veel aandacht geweest voor de onderzoeksopzet en het kiezen van de onderzoeksmethode. Daarbij werd kritisch bekeken of de gebruikte methode adequaat is voor het onderzoeken van dit onderwerp (Kvale 1996). Er is ook duidelijk verantwoording afgelegd over de onderzoeksmethode. Verder zijn de interviews zo nauwkeurig mogelijk uitgewerkt en gecodeerd. Zo bleef de context van de uitspraken van docenten behouden en kon er letterlijk geciteerd worden. Bovendien werden verschillende delen van het onderzoek al tijdens het onderzoeksproces nagelezen

en becommentarieerd door de begeleiders van het onderzoek en door medestudenten. Door deze *peer debriefing* werd de kwaliteit en de 'transparantie' van de rapportage gecontroleerd (Boeije 2005). Om aan de eis van externe validiteit te voldoen, namelijk de mogelijkheid om de resultaten te veralgemeniseren naar een ruimere populatie, is geprobeerd de 'inzichten te generaliseren'. Zoals gezegd was het doel van het onderzoek niet dat 'de loyaliteit' van 'de docent' beschreven wordt, maar er zijn algemene processen en patronen beschreven (Kvale 1996). Zo kon er valide, authentieke kennis opgedaan worden over de betekenis van loyaliteit voor docenten.

4. LOYALITEIT IN DE PRAKTIJK

In dit hoofdstuk worden de bevindingen van het onderzoek gepresenteerd. De informatie uit de interviews zal per onderwerp worden behandeld. Zo zal de deelvraag over loyaliteit in de praktijk uitgewerkt worden.

4.1 Ideeën van loyaliteit

In de interviews bleek dat alle docenten weer een wat ander beeld hadden van het begrip 'loyaliteit'. Toen daar expliciet naar gevraagd werd, bleek dat er verschillende ideeën en definities van loyaliteit zijn onder docenten. Deze verschillende ideeën zullen hier de revue passeren, omdat uit die ideeën van docenten kan blijken wat loyaliteit voor hen betekent en hoe ze er tegenaan kijken. Voor het vormen van een beeld van de betekenis van loyaliteit voor docenten is het belangrijk om deze bevindingen eerst te presenteren. Zo wordt eerst duidelijk waar docenten zelf aan denken als het over loyaliteit gaat. Verderop zullen dan de bevindingen gepresenteerd worden die in de interviews bij de operationalisatie van loyaliteit naar voren zijn gekomen.

Veel docenten denken bij loyaliteit allereerst aan trouw aan de school en trouw aan hun werk: "Loyaliteit betekent dat ik voor mijn school sta, voor het onderwijs." (r5) In verschillende bewoordingen geven veel docenten aan dat ze vooral die associatie hebben bij loyaliteit. Een andere docent zegt het zo: "Loyaliteit in je werk vind ik een belangrijke zaak. Ik werk met plezier op deze school, ik ben loyaal aan deze school." (r1) Voor vrijwel alle docenten is loyaliteit verbonden met het werk en met functionele aspecten. Geen enkele docent denkt bij loyaliteit direct aan de persoonlijke relatie met leidinggevenden, alle associaties zijn werkgerelateerd. Een docent zegt bijvoorbeeld over zijn idee van loyaliteit: "Als je op een gegeven moment besluit een bepaalde weg in te gaan, dan kan je daar best van mening over verschillen, en dat moet je dan ook vooral doen, maar als de kogel door de kerk is moet je het ook gewoon gaan uitvoeren." (r7) Vergelijkbaar is de uitspraak van een andere docent: "Ik ben loyaal aan mijn leidinggevende, dat houdt in dat ik in principe uitvoer wat ze van mijn vragen." (r2) En zo geeft nog een aantal andere docenten aan dat volgens hen loyaliteit erin bestaat dat je meegaat met besluiten en dat je er het beste van maakt, ongeacht je eigen mening.

Dit is een nogal *instrumentele* opvatting van loyaliteit. In de literatuur komt die opvatting ook vaak naar voren, zoals in het theoretische gedeelte beschreven is. De relationele opvatting van loyaliteit, dat wil zeggen de band tussen personen, komt veel minder naar voren. Pas na doorvragen geven docenten daar aandacht aan. Zo zegt een docent dat loyaliteit ook inhoudt dat je mensen vertrouwt en dat je de schoolleiding de beslissing toevertrouwt. (r9) En een andere docent geeft aan: "Hoe meer contact je met iemand hebt, hoe meer je denk ik geneigd bent te zeggen: ik ben loyaal. Goed en regelmatig contact zorgt ervoor dat je loyaliteit ontwikkelt." (r6) Bij deze uitspraken spelen persoonlijke aspecten dus wel mee. Maar docenten blijken het moeilijk te vinden om loyaliteit te koppelen aan relationele aspecten. Veel docenten vinden persoonlijke loyaliteit ook niet zo relevant. Het is volgens hen belangrijker dat het op werkniveau goed loopt en dat er beslissingen worden genomen op basis van een goede afweging van argumenten. Zoals een docent het verwoordt: "Ik ben geen man die partij kiest, ik ga voor argumenten, voor aspecten die meespelen. Als het 't vak bevordert en de resultaten bevordert, dat vind ik doorslaggevend dan het spelen van de kaart van loyaliteit. (...) Loyaliteit is voor mij geen goed argument

om professioneel te werken. Het betekent niet zoveel voor mij, het gaat meer om argumenten.” (r9) Zo geven meer docenten aan dat ze vooral argumenten belangrijk vinden. Dat lijkt relevanter te zijn dan de persoonlijke relatie met leidinggevend en de loyaliteit in die relatie. Veel docenten geven aan dat ze samen met de schoolleiding het doel hebben om goed onderwijs te leveren. Dat doel moet centraal staan en daarbij moeten beslissingen en afspraken in goed overleg gemaakt worden. “Als je echt bezig bent met de leerling, dan kom je er altijd uit,” zegt een docent daarover. (r10) Daarbij is loyaliteit volgens veel docenten niet het meest relevante proces, maar meer de werkafspraken en de werkverhoudingen. Een docent geeft aan: “Het management van een school is er niet om de baas te spelen, maar om de dingen zo goed mogelijk te regelen zodat ik mijn werk kan doen. Zij moeten de basis leggen voor een plezierige werksfeer.” (r4) In vrijwel alle gesprekken kwam dit naar voren: het werk is het belangrijkste en in het werk is loyaliteit ook nodig (dat wil zeggen: meegaan met genomen beslissingen en trouw je werk doen). Maar loyaliteit in de relatie met leidinggevend blijkt voor veel docenten niet zo relevant te zijn. Een docent verwoordt het als volgt: “Leidinggevend hoeven eigenlijk niet loyaal te zijn aan mij als persoon. Ze moeten niet voor personen kiezen, of persoonlijke aspecten die niet gerationaliseerd kunnen worden. Wel voor bepaalde kwaliteiten en competenties. (...) Het gaat om het functioneren.” (r9) En andersom is voor deze docent het werk ook belangrijker dan de persoon van de leidinggevende: “Het maakt voor mij niet uit wie het is, het gaat om argumenten.” (r9) Zo blijkt dat persoonlijke loyaliteit niet zoveel betekenis heeft voor de geïnterviewde docenten.

Op het eerste gezicht lijkt loyaliteit aan leidinggevend dus niet echt relevant te zijn voor docenten. In de interviews is echter ook op andere manieren getracht om de betekenis van persoonlijke loyaliteit te ontdekken. Door middel van de operationalisatie van loyaliteit is op een impliciete manier ook de betekenis van loyaliteit voor docenten onderzocht. De bevindingen over de verschillende aspecten van loyaliteit zullen hier gepresenteerd worden. Daarbij is eerst aandacht voor affectieve, normatieve en strategische aspecten in de relatie van docenten met hun leidinggevend. Daarna wordt de wisselwerking in de loyaliteit van docenten en leidinggevend behandeld en wordt duidelijk hoe 'loyaal gedrag' van docenten er uit ziet. Tot slot komt aan bod welke conflicten docenten ervaren.

4.2 Affectieve aspecten in de relatie met leidinggevend

Uit de gesprekken met docenten komen voornamelijk positieve geluiden over de persoonlijke relatie met leidinggevend. Vrijwel alle docenten geven aan dat ze het goed kunnen vinden met hun leidinggevend en dat de relatie goed is. Zoals een docent het omschrijft: “Op alle vijf de punten van het management zitten nu mensen die ik waardeer. Ik ben blij met de manier waarop zij werken en ik kan persoonlijk goed met hen opschieten.” (r1) En een andere docent zegt hierover: “Wat betreft onze persoonlijke relatie loopt het gewoon allemaal heel goed.” (r3)

Het formele contact met leidinggevend is voor veel docenten beperkt tot functioneringsgesprekken en vergaderingen. Maar in de wandelgangen en in de personeelskamer is er wel vaak contact, veel docenten spreken dagelijks met hun leidinggevende. Ze lopen gemakkelijk bij hun leidinggevende binnen. Zonder uitzondering geven alle docenten aan dat er een informele werksfeer is op school en dat ze niet aarzelen om naar hun leidinggevende toe te gaan met vragen of problemen waar ze mee zitten. Een docent formuleert het als volgt: “Ik voel geen belemmering om dingen op tafel te leggen. (...) We zouden ook prima samen een biertje kunnen drinken en de hele avond doorkletsen.” (r5) En een andere docent zegt over zijn leidinggevende: “Het contact tussen ons verloopt prima. Ik mag 'm graag.” (r7)

Bezien vanuit het concept van loyaliteit is dit een belangrijke constatering. Wat betreft het affectieve aspect spreekt er loyaliteit uit de woorden van veel docenten. In de werkrelatie op school spelen deze affectieve aspecten ook een belangrijke rol, geeft een aantal docenten aan (r2, r3, r4, r10, r15). De relatie op persoonlijk vlak heeft invloed op de manier waarop je op zakelijk vlak met elkaar omgaat. "Een verzoek van de een zul je makkelijker kunnen plaatsen en inwilligen dan van de ander en dat heeft inderdaad ook met een stukje affectie te maken. Dat aspect speelt natuurlijk wel mee. (...) Het maakt het overleg een stuk makkelijker als je het met elkaar kunt vinden." (r2) En een andere docent geeft aan: "Je kent elkaar goed, je kent allebei de leerlingen, dus dan kun je snel afspraken maken." (r4)

Een belangrijke bevinding hierbij is dat de persoonlijke relatie voor vrijwel alle docenten in dienst staat van de werkverhouding. Buiten het werk om hebben docenten weinig contact met hun leidinggevenden, privé en werk zijn voor de meesten duidelijk gescheiden. "De relatie is vooral zakelijk en professioneel." (r9) En een andere docent zegt hierover: "Ik heb een goed werkcontact met mijn leidinggevenden, maar verder niet echt; het is geen liefdesrelatie." (r2) Het blijkt dat docenten het belangrijker vinden hoe het werk gedaan wordt dan hoe goed je het persoonlijk met elkaar kunt vinden. Zoals een docent het verwoordt: "Het gaat om het werk, niet om de persoon. Je wilt dat het werk goed wordt gedaan." (r9)

Op basis van deze bevindingen lijkt het affectieve aspect van loyaliteit in zekere mate relevant te zijn voor docenten. Uit de interviews blijkt dat de relatie met leidinggevenden goed is volgens vrijwel alle docenten. Een belangrijke nuancering hierbij is dat voor veel docenten de affectieve band geen doel in zichzelf is, de persoonlijke relatie staat in dienst van de werkrelatie. Dat sluit aan bij de eerdergenoemde bevindingen dat persoonlijke loyaliteit minder voor docenten betekent dan loyaliteit aan het werk.

4.3 Normatieve aspecten in de relatie met leidinggevenden

Zoals gezegd geven veel docenten aan dat er een informele werksfeer heerst op school. Ze ervaren dan ook niet zozeer een gevoel van verplichting jegens hun leidinggevenden, het is geen relatie waarin een duidelijke hiërarchie blijkt. Voor veel docenten is er dan ook niet echt sprake van loyaliteit op basis van normatieve overwegingen en zijn ze niet zozeer loyaal omdat dat 'nu eenmaal moet'.

"Het valt mij niet op dat er een hiërarchie is," zegt een docent (r9). En een ander geeft aan: "De organisatie is nogal plat, het is niet zo dat de leidinggevenden ver boven de docenten zijn verheven. Er is natuurlijk een bepaalde hiërarchie, maar als je je werk goed doet en het niet erg vindt om soms iets extra's te doen, dan is de werksfeer erg prettig." (r1) Leidinggevenden laten niet zo vaak hun positie gelden: "In discussies gebeurt het niet zo vaak dat de leidinggevende sterk optreedt. Hij zegt niet vaak: omdat ik de verantwoordelijkheid heb en lid ben van de schoolleiding, gaat het nu zo." (r9) En een andere docent zegt: "De leidinggevenden gaan niet zo gauw op hun strepen staan." (r11) Veel docenten geven dus aan dat ze een redelijk gelijkwaardige relatie hebben met hun leidinggevenden en dat de communicatielijnen kort zijn. "Ik heb nooit het idee dat ze belerend willen doen, meer van we gaan samen kijken. Het voelt niet als iemand waar je tegenop moet kijken." (r8) Dat het laatste woord uiteindelijk aan de schoolleiding is, realiseren docenten zich ook wel, dat is niet meer dan logisch. "Uiteindelijk beslist de schoolleiding. Zij stippelen de lijnen uit." (r6) Als het er op aankomt, merken sommige docenten dus wel dat er een hiërarchie is. "Maar je voelt dat niet meteen. Als het nodig is, gaat hij wel op dat treetje staan en dan dwingt hij ook automatisch respect af." (r3) De schoolleiding is er om bepaalde beslissingen te nemen, en dat wordt door docenten over het algemeen ook geaccepteerd. "Sommige dingen zijn aan het management. Dat is gewoon een natuurlijke

ordening, anders krijg je een chaos.” (r11) En een andere docent zegt hierover: “Je krijgt het toch niet altijd zoals je het in je hoofd hebt, dus moet je het ook maar loslaten en overlaten aan de leidinggevendenden.” (r8)

Daarbij geven docenten wel aan dat ze graag de argumentatie willen weten bij beslissingen die genomen worden. “Ik ben vrij gezagsgetrouw, maar niet onvoorwaardelijk; ik moet ook de redelijkheid van dingen inzien. Als het management op een autoritaire manier zomaar dingen zou willen doorvoeren, zou ik daar wel tegen in verweer komen.” (r1) Veel docenten erkennen dat docenten kritisch zijn, “een eigenwijs volkje,” zoals een docent het omschrijft. (r10) Ze willen wel dat de beslissingen goed onderbouwd zijn en dat zij erbij betrokken worden. En als er zaken zijn waar veel discussie over is, zijn docenten niet zonder meer onderdanig aan hun leidinggevendenden: “Ik ben niet altijd overtuigd van hun gelijk. Maar ik accepteer de beslissingen van het management wel, omdat ze dat beslissingsrecht hebben. Zij hebben die rol, die verantwoordelijkheid.” (r2) In zekere zin spreekt er normatieve loyaliteit uit deze woorden, omdat deze docent aangeeft dat hij zich schikt naar de besluiten die worden genomen en op die manier gehoorzaam is. Dat geven ook veel andere docenten aan; als er een besluit is genomen, richten ze zich daarnaar en in die zin zijn ze loyaal aan de schoolleiding: “Als je in een organisatie werkt, moet je je aan de regels houden, anders wordt het een puinhoop. Als dingen worden afgesproken, nadat iedereen gehoord is, dan vind ik dat iedereen zich daaraan moet conformeren.” (r12) Maar dit is voor veel docenten eerder ‘gewoon logisch’ dan dat het gebaseerd is op een gevoel van verplichting en ‘moeten’. Normatieve loyaliteit lijkt in die zin niet heel betekenisvol te zijn voor docenten. Er is volgens veel docenten geen sprake van onderdanigheid of een groot gevoel van verplichting in de relatie met leidinggevendenden. Ook op dit punt lijkt het functionele aspect van de relatie het belangrijkste. Docenten vinden het logisch en nodig dat er beslissingen worden genomen en ze willen zich daar ook naar richten. Niet zozeer omdat het nu eenmaal moet of omdat ze een sterke band hebben met hun leidinggevendenden en partij kiezen voor hen als persoon, maar omdat het in een schoolorganisatie belangrijk is voor de werkbaarheid dat de schoolleiding duidelijke beslissingen neemt.

In een aantal gesprekken met docenten kwam naar aanleiding van dit punt naar voren dat de schoolleiding nog wel meer leiding zou mogen geven en op sommige momenten duidelijker zou mogen maken wie de leiding heeft. Sommige docenten geven aan dat er soms teveel inspraak en teveel een overlegcultuur is. De schoolleiding zou soms wel wat meer sturing kunnen geven en wat meer knopen mogen doorhakken. “Ik zou wel wat meer verplichting van bovenaf willen zien. Ze zouden die rol wel wat meer op zich mogen nemen.” (r5) Of zoals een andere docent het verwoordt: “Er is nu een beetje een cultuur van pappen en nathouden, de leidinggevendenden zouden wel wat meer mogen optreden en zeggen waar het op staat.” (r10) Er gaan dus geluiden op dat leidinggevendenden wel meer zouden mogen optreden als ‘harde manager’ en juist meer sturing en leiding zouden mogen geven: “Als het gaat om het leidinggevende aspect, merk ik dat ik daar wat mis. De kaders zijn eigenlijk te breed, ik zou het prettiger vinden om een iets duidelijker opdracht te krijgen en dat uit te werken (...) Bij bredere ideeën of plannen wordt er vanuit het management weinig richting aan gegeven en dan blijft het een beetje hangen. Het wordt weinig concreet gestuurd.” (r5) Een andere docent geeft hetzelfde aan: “Ik mis een stukje professionaliteit. De schoolleiding zou meer mogen sturen, meer structuur bieden, het proces bewaken.” (r9) Deze geluiden geven aan dat docenten het wel toevertrouwen aan hun leidinggevendenden dat zij beslissingen nemen en dat zij optreden als managers als het nodig is. Dat zegt iets over het vertrouwen en de loyaliteit van docenten. Het normatieve aspect zou volgens deze docenten dus nog sterker aanwezig mogen zijn; dat wil zeggen dat het duidelijker mag zijn ‘wie de baas is’ en dat er best duidelijke besluiten van bovenaf mogen komen. “Ze moeten de boel niet dichttimmeren, maar er mogen wat meer strakke lijnen zijn.” (r5)

4.4 Strategische aspecten in de relatie met leidinggeevenden

In de relatie van docenten met hun leidinggeevenden blijkt strategie slechts een beperkte rol te spelen. In ieder geval zijn er weinig docenten die *bewust* tactiek zeggen te gebruiken om bepaalde dingen gedaan te krijgen van hun leidinggeevenden. “Er is geen sprake van een dubbele agenda, bij mij of bij mijn leidinggevende.” (r5) Sommige docenten geven wel aan dat ze goed beslagen ten ijs komen in een discussie met hun leidinggeevenden (r1, r10, r15). “Maar ik speel geen spelletjes, het gaat vooral om eerlijk zijn en het uitwisselen van argumenten. Ik hoef geen promotie of meer salaris, strategie speelt dus wat dat betreft geen rol.” (r1)

Natuurlijk denken docenten wel na over hoe ze naar hun leidinggeevenden toetreden. “Als je iets wilt bereiken is tactiek altijd handig.” (r2) Zo geeft ook een andere docent aan: “Als je wat bereiken wilt, dan moet je het inkleden. Ik zorg wel dat ik het goed breng en via de juiste mensen.” (r7) En weer een andere docent zegt: “Ik ben wel zo slim dat ik eerst resultaat neerzet en daarna pas om een gunst ga vragen.” (r10) Maar daarbij geven de docenten ook aan dat ze niet omzichtig te werk hoeven te gaan, ze kunnen gewoon naar hun leidinggevende toestappen met vragen of problemen. Er lijken dus niet zoveel strategische overwegingen mee te spelen bij de loyaliteit van docenten.

4.5 Wisselwerking en loyaal gedrag

In de relatie tussen docenten en hun leidinggeevenden is er sprake van een sterke wisselwerking, geven vrijwel alle docenten aan. In het licht van loyaliteit is dit een belangrijk punt; het geeft aan in welke mate er sprake is van wederkerigheid bij loyaliteit en in hoeverre de loyaliteit van de ene partij de loyaliteit van de andere partij oproept.

Veel docenten geven aan dat hun eigen opstelling invloed heeft op de manier waarop ze door hun leidinggevende bejegend worden. “Je merkt heel erg: wat je geeft, krijg je terug. Mijn input in de school is heel groot, maar ik krijg direct respons, de waardering is er altijd.” (r3) En een andere docent zegt: “Als je zelf je goed opstelt en goed bezig bent, dan is er ook veel mogelijk en dan zorgt dat voor een goede werkverhouding. Maar die wisselwerking is niet vooropgezet.” (r1) Min of meer onbewust is de houding van docenten dus van invloed op de manier waarop leidinggeevenden met hen omgaan en andersom. Als de relatie goed is en de schoolleiding zich flexibel en meedenkend opstelt, zorgt dat voor een grote bereidheid en loyaliteit van docenten. Een docent zegt over het krijgen van verlof: “Doordat hij [mijn leidinggevende] zo relaxed is, doe ik zoveel mogelijk mijn best om die uren op een ander moment in te halen, zodat ik het compenseer. (...) Zij hebben veel voor mij over, dus ik heb veel voor hen over. De opstelling van de schoolleiding zorgt voor meer loyaliteit.” (r8) Dit heeft veel te maken met de ‘gunfactor’, geeft een docent aan: “Wat voor medewerkers krijgen iets gedaan bij de schoolleiding? Medewerkers die ook bereid zijn af en toe iets meer te doen dan van je verwacht wordt. Het is geven en nemen.” (r11)

Er lijkt dus een duidelijke wisselwerking te zijn tussen docenten en leidinggeevenden, en dit effect versterkt zichzelf. Ook op dit punt lijkt het vooral om het werk te gaan en ontstaat de wisselwerking door de manier waarop docenten en leidinggeevenden hun werk verrichten en de inzet die ze daarbij vertonen. Een docent geeft aan: “Op het moment dat hij ziet dat je veel voor de school doet, dan heb je ook heel veel ruimte en dan krijg je ook heel veel gedaan. Dat maakt ook weer dat je veel makkelijker zegt van: ik doe het wel. Het werkt gewoon stimulerend.” (r3) De wisselwerking is volgens veel docenten belangrijk voor de bereidheid en de ‘arbeidsvreugde’ van docenten. Een docent zegt daarover: “Als je merkt dat je gewaardeerd wordt,

dan ga je je werk nog leuker vinden, het geeft je nieuwe energie. Het stimuleert het nemen van nieuwe initiatieven en dat je nog eens kritisch naar je eigen functioneren kijkt. Als je waardering proeft, dat doet je goed en dat geeft een impuls.” (r7)

Vrijwel alle docenten geven aan dat ze ervaren dat hun leidinggevendenden in het werk loyaal zijn aan hen. Een docent zegt over de houding van haar leidinggevende: “Hij is heel erg loyaal naar zijn mensen toe, hij is er voor zijn mensen. Als jij je inzet, dan is *the sky the limit*. Zijn steun is dan ook onvoorwaardelijk.” (r3) Zo merken ook andere docenten loyaliteit op in de opstelling van hun leidinggevendenden naar hen toe, waarbij de wisselwerking weer duidelijk blijkt: “Ik probeer overal op een goede manier aan mee te werken om de school zo goed mogelijk te laten lopen. Dat wordt ook gehonoreerd; in de benadering die leidinggevendenden jegens jou hebben, in een prettige manier van omgang, in waardering die wordt uitgesproken en als je soms zelf iets hebt, dan wordt er geen probleem over gemaakt, dan kan het wat lijden.” (r1) Veel docenten ervaren dus duidelijk loyaliteit van hun leidinggevendenden, in flexibiliteit, in de benadering en in de waardering die ze ontvangen.

Andersom geven sommige docenten ook aan dat ze loyaliteit uitspreken aan hun leidinggevendenden: “Bij kritiek van anderen verdedig ik deze mensen vaak. Dan kies ik wel bewust positie.” (r1) Als er gemopperd wordt door docenten of als er veel kritiek is, dan komen docenten soms wel op voor de schoolleiding. Zo zegt een docent over collega's die vaak klagen: “Dan heb ik wel zoiets van: jongens, jullie moeten nu gewoon ophouden met dat gezeur, want er is geen reden om zulke dingen te denken.” (r3) Maar ook op dit punt gaat het vaak over zakelijke aangelegenheden en verdedigen docenten vooral *standpunten* en niet zozeer *personen*. Het is niet te merken dat docenten voor hun leidinggevendenden opkomen vanwege persoonlijke loyaliteit of omdat ze zich zo verbonden voelen aan hun leidinggevendenden. Het gaat ook hierbij om de afweging van argumenten, geeft een docent aan: “Ik heb niet zo'n behoefte om standpunten van anderen te verdedigen, behalve als ik het echt helemaal met ze eens ben. Maar dan zonder aanzien des persoons, het gaat mij meer om argumenten. (...) In mijn optiek is iedereen gelijkwaardig, ik heb geen enkele reden om te kiezen voor een bepaalde partij omdat hij hoger in de hiërarchie staat.” (r7) Dit sluit aan bij het patroon dat eerder geïdentificeerd is; docenten hechten vooral waarde aan de werkverhouding en een goede afweging van argumenten en minder aan de persoonlijke band of persoonlijke loyaliteit aan hun leidinggevendenden. Loyaliteit blijkt dan ook vooral in werkgerelateerde zaken. Bij de vraag op welke manier docenten loyaal zijn, geven veel docenten aan dat hun loyaliteit blijkt in het doen van extra dingen, in hard werken, in aanwezig zijn, in het meegaan met besluiten (bijvoorbeeld r1, r3, r4, r11, r13). Loyaal zijn betekent voor hen dat je voor je werk staat en bereid bent om je (extra) in te zetten als dat nodig is. Docenten geven aan dat leidinggevendenden het opmerken als je zo loyaal bent en in antwoord daarop zelf ook loyaal zijn. Dat blijkt dan in een flexibele opstelling, in waardering, in een bos bloemen als je iets extra's gedaan hebt, in het geven van verlof. Op deze manier is er dus zeker sprake van een wisselwerking en versterkt de loyaliteit van docenten en leidinggevendenden elkaar. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat het dus met name om 'werkgerelateerde loyaliteit' gaat. Geen van de docenten noemt op dit punt de persoonlijke relatie met leidinggevendenden of geeft aan dat hij voor zijn leidinggevende opkomt op basis van een affectieve band of een gevoel van verplichting. Het gedrag dat docenten vertonen lijkt dus niet gebaseerd te zijn op persoonlijke loyaliteit en een gevoel van (emotionele of normatieve) verbondenheid, maar veeleer op werkinhoudelijke afwegingen en trouw aan het werk. Typerend hierbij is de eerder aangehaalde uitspraak van een docent: “Leidinggevendenden hoeven eigenlijk niet loyaal te zijn aan mij als persoon.” (r9)

Er is ook oog voor de risico's van deze wisselwerking en van een goede, loyale relatie tussen docenten en hun leidinggevend. Zoals een docent zegt: "Mijn leidinggevende is zeker loyaal. Hij laat vaak weten dat hij blij is met mij. (...) Maar dat maakt dan ook meteen weer dat je in een warm bad zit, en dat is zo lekker, dat je denkt: nou, ik ga er niet voor zorgen dat ik onder een koude douche kom te staan. Dat zorgt ervoor dat je elkaar gaat behoeden voor echte kritiek." (r10) Als docenten en leidinggevenden elkaar goed kennen en het goed met elkaar kunnen vinden, kan het moeilijk zijn om elkaar de waarheid te zeggen als dat nodig is. "Nu is het vaak pappen en nathouden: als hij niks over mij zegt, zeg ik ook niks over hem." (r10) Dit heeft er mee te maken dat er op scholen niet echt een zakelijke sfeer is, zeggen verschillende docenten. Vergeleken met het bedrijfsleven is men veel minder hard en kritisch naar elkaar. Je wordt ook minder afgerekend op prestaties en je hoeft minder verantwoording af te leggen. Volgens sommige docenten zou dat wel meer mogen: "Ik stoor me er vaak aan dat de school niet zo doelgericht en prestatiegericht wordt geleid." (r15) En een andere docent zegt: "Je wordt niet echt afgerekend, er ligt niet zo'n druk om te presteren. Het zou allemaal wat scherper zijn als je meer verantwoording zou moeten afleggen." (r10) Docenten zijn dus niet per definitie afkerig van een meer bedrijfsmatige en zakelijke manier van werken. Daarbij wordt wel de kanttekening geplaatst dat het niet moet doorslaan: "Je kunt leren van het bedrijfsleven, maar de leidinggevenden moeten wel mensen blijven die hart hebben voor kinderen, voor het onderwijs. Je moet geen technocraten hebben." (r7) Veel docenten hechten er waarde aan dat leidinggevenden zelf ook een onderwijsachtergrond hebben, omdat ze dan weten wat er op de werkvloer speelt en hoe het is om voor de klas te staan (r3, r7, r10, r11, r12). Alle docenten geven aan dat dit ook het geval is; vrijwel alle leidinggevenden zijn zelf eerst docent geweest en geven nog steeds enkele lessen. Dit heeft ook een keerzijde, geven sommige docenten aan: "Docenten die doorgroeien naar een leidinggevende positie hoeven nog geen goede manager te zijn. Ik vraag me wel eens af of mensen ook geselecteerd worden op hun leidinggevende capaciteiten. Daar heb ik weleens mijn twijfels over." (r11) Het kan lastig zijn als docenten jarenlang in een team gewerkt hebben en dan opeens leidinggevende worden en 'boven' hun collega's komen te staan. Dan kan het voor die leidinggevenden moeilijk zijn om harde beslissingen te maken en kritisch tegenover elkaar te staan, geven sommige docenten aan: "Het is een beetje ouwe jongens krentenbrood. Hoe kritisch ben je dan nog naar elkaar als je elkaar goed kent?" (r10) Omdat leidinggevenden de band met docenten goed willen houden en 'de lieve vrede willen bewaren', bestaat het risico dat ze weinig kritisch zijn naar docenten en hen de hand boven het hoofd houden. Dit duidt in zekere zin op loyaliteit van leidinggevenden aan hun docenten; ze willen de relatie niet op het spel zetten en deinzen er daarom wellicht van terug om hard op te treden richting de docenten (vergelijk De Wit 2009).

Uit het voorgaande blijkt dat er een duidelijke wisselwerking te zien is in de loyaliteit van docenten en leidinggevend. Als docenten merken dat ze gesteund worden door de schoolleiding, zijn ze zelf ook bereid om meer te doen en extra inzet te vertonen. Dat zorgt voor waardering vanuit de schoolleiding en zo is er ook weer meer mogelijk en stelt de schoolleiding zich flexibeler op. Het effect versterkt zich dus op die manier. Zoals gezegd blijkt de loyaliteit vooral in het werk en niet zozeer in de persoonlijke relatie. Docenten geven aan dat ze loyaal zijn aan hun werk en vanuit dat oogpunt zich inzetten; hun gedrag is niet zozeer gebaseerd op een affectieve of normatieve band met de persoon van de leidinggevende. Docenten laten naar eigen zeggen loyaliteit zien door hun werk goed te doen en in te springen waar dat nodig is en extra dingen te doen voor de school. Daarvoor krijgen ze van hun leidinggevend een flexibele opstelling en waardering terug. Door deze wisselwerking kan de sfeer ook té goed worden, geeft een aantal docenten aan. In dat geval gaat men elkaar de hand boven het hoofd houden en is er geen ruimte meer voor kritiek.

4.6 Conflicten

Docenten hebben met verschillende partijen in en rond de school te maken: leerlingen, ouders, collega's, leidinggevenden, de overheid. Deze partijen hebben elk hun eigen eisen en verwachtingen. Dat kan lastig zijn, geven verschillende docenten aan. Er is echter weinig sprake van grote conflicten en docenten zeggen er weinig moeite mee te hebben om te bepalen waar hun loyaliteit ligt.

Vrijwel alle docenten geven aan dat leerlingen en ouders veeleisender zijn geworden. Ouders bemoeien zich vaak met schoolzaken en klimmen gauw in de pen om bezwaren te maken tegen een onvoldoende of een straf (r2, r3, r5, r11, r14). Zo zijn er dus soms conflicten met leerlingen en hun ouders. Docenten geven echter aan dat dit geen onoverkomelijke problemen geeft; vaak wordt het in goede verstandhouding uitgepraat en wordt er een oplossing gevonden, al dan niet met tussenkomst van de schoolleiding. Vrijwel alle docenten voelen zich in deze situaties gesteund door hun leidinggevenden: "De schoolleiding is dan wel loyaal aan mij. Samen kijken we hoe we het conflict kunnen de-escaleren." (r6) Een belangrijke taak van de schoolleiding bij dergelijke conflicten is om naar alle partijen te luisteren, geven veel docenten aan. En het is belangrijk om het zakelijk te houden en de argumenten objectief tegen elkaar af te wegen (r5, r9). Zoals een docent het verwoordt: "Conflicten zijn vaak een gebrek aan informatie. Als je het erover hebt, kom je er wel uit. (...) Dit heeft niet zoveel met loyaliteit te maken, je moet het gewoon zakelijk houden." (r9)

Volgens verschillende docenten is het belangrijk dat het gezamenlijke doel voorop blijft staan. Een docent zegt: "Het doel van de schoolleiding, van de Medezeggenschapsraad, van docenten, van Den Haag, van iedereen is om goed onderwijs te leveren en leerlingen te laten slagen." (r4) Als dat doel voorop blijft staan, kom je er altijd wel uit (r3, r4, r10).

Ook deze bevindingen passen in het patroon dat docenten vooral gericht zijn op het werk en op inhoudelijke afwegingen. Er is volgens de geïnterviewde docenten weinig sprake van 'conflicterende loyaliteiten' of problemen met het bepalen van hun loyaliteit. Docenten geven aan dat ze erop gericht zijn om goed onderwijs te geven en duidelijk te zijn in hun afspraken en regels (bijvoorbeeld r2, r3, r4, r9, r14). Daardoor weten leerlingen en ouders waar ze aan toe zijn en kunnen conflicten op een zakelijke manier opgelost worden. Daarbij speelt niet zozeer de persoonlijke relatie met de verschillende partijen mee, maar eerder de afweging van argumenten. Docenten geven dan ook aan dat de relatie met leidinggevenden hierbij geen grote rol speelt; ze hoeven niet te kiezen voor hun leidinggevenden of voor een bepaalde andere partij en daarom is persoonlijke loyaliteit op dit punt ook niet zo relevant. Veel docenten vinden het vanzelfsprekend dat je er voor je leerlingen bent en dat je je inzet voor goed onderwijs. Als dat voorop blijft staan, is er ook geen sprake van conflicterende loyaliteiten of onoverkomelijke problemen. Een docent deed hier de volgende kernachtige uitspraak over: "Als je echt bezig bent met de leerling, dan kom je er altijd uit." (r10)

5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

In publieke discussies wordt vaak het beeld geschetst dat de werelden van managers en docenten ver uit elkaar liggen. Er zou zelfs sprake zijn van vervreemding tussen beide partijen, omdat leidinggevendens vooral bezig zijn met het 'managen' van de school terwijl docenten daar niets van moeten hebben en graag vrijheid willen in het uitoefenen van hun professie, zonder gecontroleerd te worden door leidinggevendens. De veronderstelling die daaruit spreekt is dat docenten en managers zich niet met elkaar verbonden voelen en dat er een kloof is tussen beide partijen. Omdat er weinig empirisch bewijs is voor deze veronderstelling, heeft dit onderzoek getracht om te ontdekken hoe die relatie tussen docenten en hun leidinggevendens nu werkelijk is. Door het onderzoeken van de betekenis van loyaliteit voor docenten, wilde dit onderzoek achterhalen hoe docenten zich verhouden tot hun leidinggevendens en welke rol loyaliteit als 'cement van de relatie' daarbij speelt. In verschillende opzichten levert dit onderzoek interessante conclusies op voor de publieke en wetenschappelijke discussie over de relatie tussen managers en professionals.

Allereerst is gebleken dat persoonlijke loyaliteit aan leidinggevendens niet erg veel betekent voor docenten. Voor vrijwel alle geïnterviewde docenten staat het werk op school centraal en ervaren ze loyaliteit aan hun werk. Geen van de docenten denkt bij loyaliteit aan de relatie met leidinggevendens en aan het partij kiezen voor mensen. Loyaliteit wordt door de docenten veeleer gezien als 'gaan voor je werk' en bereid zijn om meer te doen dan strikt noodzakelijk is. Volgens de geïnterviewde docenten blijkt loyaliteit erin dat je extra dingen voor de school doet als dat nodig is en dat je meegaat in genomen besluiten, ook al ben je het er zelf niet mee eens. En loyaliteit van leidinggevendens blijkt volgens hen in een flexibele opstelling bij vragen van docenten en waardering voor het werk dat ze doen. Hierin zit volgens docenten ook een sterke wisselwerking; als leidinggevendens zien dat jij je inzet en bereid bent extra dingen te doen, is er van hun kant ook meer mogelijk en zijn zij ook bereid om zich flexibel en meedenkend op te stellen. Daardoor zijn docenten ook weer meer bereid om zich in te zetten en hun werk goed te doen. Dit effect versterkt zichzelf dus. Opvallend is dat de associaties van docenten bij het thema loyaliteit allemaal werkgerelateerd zijn. Geen van de docenten denkt aan de persoonlijke relatie met leidinggevendens als het om loyaliteit gaat. De Wit (2009) beschrijft dat persoonlijke loyaliteit getuigt van 'zelfopoffering' en 'standvastigheid in de betrokkenheid bij andere partijen', wanneer het eigen belang, persoonlijk voordeel of strategische ambities aanleiding zouden geven tot andere handelingen. Voor veel docenten is dat punt dus niet herkenbaar; ze zijn eerder betrokken op hun werk dan dat ze voor hun leidinggevendens kiezen of hun eigen ideeën en belangen wegcijferen. Sterker nog, sommige docenten geven aan dat het niet nodig is dat zij loyaal zijn *aan de persoon* van hun leidinggevende en andersom. Volgens hen is het belangrijker om op de inhoud van het werk gericht te zijn en *in je werk* loyaal te zijn. Zo kan in antwoord op de hoofdvraag geconcludeerd worden dat loyaliteit aan leidinggevendens weinig betekent voor docenten. Hiermee valt ook te verklaren dat docenten aangeven weinig loyaliteitsconflicten te ervaren. Ze hebben niet het idee dat ze moeten kiezen voor hun leidinggevende of voor een collega of voor hun leerlingen; ze doen gewoon hun werk en als er problemen zijn, lossen ze dat naar eigen zeggen samen met de andere partijen op door de argumenten inhoudelijk af te wegen. Hieruit blijkt ook weer dat werkinhoudelijke overwegingen meer voor docenten betekenen dan de band met of de loyaliteit aan personen. Deze bevindingen zijn in lijn met de literatuur over professionals; zoals in het theoretische gedeelte beschreven is, staat voor professionals loyaliteit aan het werk voorop en weegt dit *professional commitment* zwaarder dan de loyaliteit aan concrete personen of de organisatie.

Uit het onderzoek komt ook een andere interessante bevinding naar voren. Want ondanks dat persoonlijke loyaliteit niet zo relevant lijkt te zijn voor docenten, is de relatie met de leidinggevenden over het algemeen wel goed. Vrijwel alle geïnterviewde docenten geven aan dat ze het op persoonlijk vlak goed kunnen vinden met hun leidinggevenden en dat de samenwerking goed verloopt. Ze geven aan dat er een open sfeer heerst op school, dat er korte communicatielijnen zijn en dat er een lage drempel is om bij leidinggevenden binnen te stappen. Er is in de interviews weinig te merken van 'vervreemding' tussen docenten en hun leidinggevenden en er zijn geen geluiden te horen over 'afstandelijke managers' die geen affiniteit meer hebben met het werk op school en die de professionele ruimte van docenten inperken. Dit heeft er wellicht mee te maken dat veel leidinggevenden zelf docent zijn geweest en daarom wel affiniteit hebben met het lesgeven en met de docenten die vaak hun collega's zijn geweest (vergelijk De Wit 2009).

De vraag is hoe dit te rijmen valt met de eerdergenoemde bevinding dat persoonlijke loyaliteit weinig lijkt te betekenen voor docenten. Wellicht is het antwoord op die vraag dat de goede relatie tussen docenten en leidinggevenden niet zozeer gebaseerd is op persoonlijke loyaliteit, maar vooral op werkinhoudelijke overwegingen. Met andere woorden, persoonlijke loyaliteit is voor docenten niet zo relevant is bij het doen van hun werk. De relatie met leidinggevenden staat in dienst van het werk en dus is vooral de *werkverhouding* van belang. Als die goed is, kunnen docenten en leidinggevenden ook goed samen door een deur en is er een prettige werksfeer. Bij een goede relatie denken docenten dan ook vooral aan werkgerelateerde zaken en de wijze van samenwerking. Docenten kiezen niet zozeer partij voor de persoon van de leidinggevende en de relatie is niet zozeer goed vanwege de hechte, loyale band tussen docent en leidinggevende; de goede relatie wordt veroorzaakt door de samenwerking en door de manier waarop beide partijen in het werk staan. Veel docenten ervaren vrijheid in hun werk en hebben het idee dat ze samen met de schoolleiding hetzelfde doel nastreven en daarin ondersteund worden. Dat lijkt te zorgen voor een goede relatie tussen docent en leidinggevende.

Wat leert dit onderzoek ons dus? Als het gaat om het beeld dat in publieke discussies vaak wordt opgeroepen, namelijk dat er sprake zou zijn van een kloof tussen managers en professionals, kan gesteld worden dat de bevindingen van dit onderzoek de conclusie van De Wit (2009) bevestigen; de veronderstelling dat managers en professionals van elkaar zijn vervreemd moet – in ieder geval in het voortgezet onderwijs – flink gerelativeerd worden. Zo kan dit onderzoek een nuancerende bijdrage leveren aan de publieke en wetenschappelijke discussie over de verhouding tussen managers en professionals; het maakt duidelijk dat er geen sprake is van een zwart-witte tegenstelling en dat de werelden van managers en professionals niet per definitie mijlenver uit elkaar liggen. In dit onderzoek is juist gebleken dat docenten en leidinggevenden wel goed samen door een deur kunnen, als het werk en het gezamenlijke doel (goed onderwijs verzorgen) maar voorop staat. Docenten begrijpen daarbij ook wel dat er managers nodig zijn op school, om kaders te stellen, langetermijnplannen te ontwikkelen en vanuit een visie sturing te geven aan de school. Volgens sommige docenten zouden ze die rol zelfs nog wel meer op zich mogen nemen. Als de schoolleiding daarbij luistert naar de docenten en het inhoudelijke werk aan hen overlaat, zijn docenten tevreden met hun leidinggevenden en is er weinig sprake van een clash of van een kloof.

Het onderzoek naar relationele dimensies van de loyaliteit van docenten heeft dus enerzijds belangwekkende bevindingen opgeleverd die de discussie over managers en professionals kunnen nuanceren en het beeld van een spanningsvolle relatie kunnen relativeren. Anderzijds is ook duidelijk geworden dat persoonlijke loyaliteit niet het meest relevante thema is bij het onderzoeken van de relatie tussen professionals en hun managers. Loyaliteit aan personen lijkt voor docenten geen betekenisvolle

overweging te zijn bij het doen van hun werk. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op factoren die meer van invloed zijn op de relatie tussen professionals en managers en het werk van professionals. Daarbij valt bijvoorbeeld te denken aan de stijl van leidinggeven en de invloed die dat heeft op professionals. In de interviews kwam dat thema namelijk meerdere malen naar voren; voor docenten speelde dat meer dan het thema 'loyaliteit aan leidinggevend'. Opvallend was dat sommige docenten aangaven dat ze behoefte hadden aan een meer *managerial* stijl van leidinggevend. Wat hen betreft zou er in het onderwijs efficiënter en meer prestatiegericht gewerkt mogen worden. Dit is een zeer interessante notie in het licht van de discussie over een teveel aan managers en een te bedrijfsmatige manier van werken in de publieke sector. Het is interessant om te onderzoeken wat leidinggevend wel en juist niet moeten doen om een goede werksfeer te creëren en professionals de ruimte te geven om hun werk te doen. Het is ook interessant om de wisselwerking tussen managers en professionals verder te onderzoeken; in dit onderzoek is gebleken dat er in sterke mate sprake is van een wisselwerking tussen docenten en hun leidinggevend en dat de opstelling van beide partijen invloed heeft op de bereidheid en motivatie om het werk te doen. Vervolgonderzoek zou factoren kunnen identificeren die bijdragen aan een vruchtbare samenwerking. De conclusie van dit onderzoek mag zijn dat er met die samenwerking tussen managers en professionals niet zoveel mis is als vaak wordt gesuggereerd. En hoewel persoonlijke loyaliteit daar geen essentiële rol in lijkt te spelen, levert dit onderzoek toch veel kennis op om nuances aan te brengen in de discussie over managers en professionals en is duidelijker geworden wat professionals belangrijk vinden in de samenwerking en de relatie met hun managers.

LITERATUUR

- BALLET, K. (2007), *Worstelen met werkdruk*, Leuven: Universitaire Pers Leuven
- BLAU, P.M. & W.R. SCOTT (1962), *Formal Organizations*, San Fransisco: Chandler Publishing
- BOEIJE, H. (2005), *Analyseren in kwalitatief onderzoek*, Den Haag: Boom
- BRINK, G. VAN DEN, TH. JANSEN & D. PESSERS (RED.) (2005), *Beroepszeer: waarom Nederland niet goed werkt*, Amsterdam: Boom
- COMMISSIE LERAREN (2007), *Rapport LeerKracht*, Den Haag
- ELCHARDUS, M. (2007), *Sociologie, een inleiding*, Amsterdam: Pearson
- FREIDSON, E. (1994), 'Professions and the Occupational Principle', pp. 61-71, in: *Professionalism Reborn*, Cambridge: Polity Press
- GOULDNER, A. (1957), 'Cosmopolitans and Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles – I', in: *Administrative Science Quarterly*, vol. 2, pp. 281-306
- HETTEMA, P. & L. LENSSEN (RED.) (2007), *Van wie is het onderwijs?*, Amsterdam: Uitgeverij Balans
- HOY, W. K. & R. REES (1974), 'Subordinate Loyalty to Immediate Superior: A Neglected Concept in the Study of Educational Administration', in: *Sociology of Education*, vol. 47, nr. 2, pp. 268-286
- HOY, W.K. & L.D. WILLIAMS (1974), 'Loyalty to Immediate Superior at Alternate Hierarchical Levels in Public Schools', in: *Educational Administration Quarterly*, vol. 62, pp. 1-11
- JAUCH, L.R., W.F. GLUECK EN R.N. OSBORN (1978), 'Organizational Loyalty, Professional Commitment, and Academic Research Productivity', in: *Academy of Management Journal*, vol. 21, nr. 1, pp. 84-92
- JOHNSTON, G.S. & V. GERMINARIO (1985), 'Relationship between Teacher Decisional Status and Loyalty', in: *Journal of Educational Administration*, vol. 23, nr. 1, pp. 91-105
- KAUFMAN (1960), *The Forest Ranger*, Washington: Resources for the Future
- KLEINIG, J. (1996), *The Ethics of Policing*, Cambridge: Cambridge University Press
- KLEINIG, J. (2007), 'Loyalty'. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, <http://plato.stanford.edu/entries/loyalty/>, geraadpleegd op 14 januari 2010
- KORVER, T. (2005), 'Van plicht naar smaak: de transformatie van het arbeidsethos', in: Brink, G. van den, T. Jansen & D. Pessers (2005), *Beroepszeer*, Amsterdam: Boom
- KVALE, S. (1996), *InterViews. An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage

- MURRAY V.V. & A.F. CORENBLUM (1966), 'Loyalty to Immediate Superior at Alternate Hierarchical Levels in a Bureaucracy', in: *The American Journal of Sociology*, Vol. 72, nr. 1
- NOORDEGRAAF, M. (2008), *Professioneel bestuur. De tegenstelling tussen publieke managers en professionals als 'strijd om professionaliteit'*, Den Haag: Lemma
- NOORDEGRAAF, M. & T. ABMA (2003), 'Management by Measurement? Public management practices amidst ambiguity', in: *Public Administration*, vol. 81, nr. 4, pp. 853-871
- OGLENSKY, B.D. (2008), 'The Ambivalent Dynamics of Loyalty in Mentorship', in: *Human Relations*, vol. 61, nr. 3, pp. 419-448
- ONDERWIJSRAAD (2007), *Leraarschap is eigenaarschap*, Den Haag: Onderwijsraad
- POLLITT, C. & G. BOUCKAERT (1995), *Public Management Reform*, Oxford: Oxford University Press
- REISS, R. & W.K. HOY (1998), 'Faculty Loyalty: An Important but Neglected Concept in the Study of Schools', in: *Journal of School Leadership*, vol. 8, nr. 1, pp. 4-25
- RESEARCHNED (2009), *De zeggenschap van leraren*, Nijmegen: ResearchNed
- VEEN, K. VAN (2005), 'Lesgeven, een vak apart', in: Brink, G. van den, Th. Jansen & D. Pessers (red.), *Beroepszeer: waarom Nederland niet goed werkt*, Amsterdam: Boom, pp. 196-205
- VERBRUGGE, A. (2005), 'Het procesdenken van managers berooft de wereld van zijn bezieling', in: *NRC Handelsblad*, 18 juni 2005
- VOGELS, R. (2009), *Gelukkig voor de klas? Leraren voortgezet onderwijs over hun werk*, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- WILENSKY, H. (1964), 'Professionalization of Everyone?', in: *American Journal of Sociology*, 1964, pp. 137-158
- WIT, B. DE (2009), 'Vervreemd of gewoon verschillend?', in: *Beleid en Maatschappij*, vol. 36 nr. 4, pp. 239-250
- WARRINER (1970), *Professional Commitment and Institutional Loyalty as Factors in Faculty Orientation*, Washington: Office of Education
- WETENSCHAPPELIJKE RAAD VOOR HET REGERINGSBELEID (2004), *Bewijzen van goede dienstverlening*, Amsterdam: Amsterdam University Press

Bijlage 1 INTERVIEWTOPICS EN INDICATIE VAN VRAGENLIJST

1.1 Inleiding

1. Onderzoek (aanleiding, manier van interviewen, opnemen met voicerecorder)
2. Achtergrond docent (aantal jaren werkzaam op school, religie, enzovoort)
3. Introductie thema
 - » Hoe ziet de managementstructuur er op deze school uit? Met welke leidinggevenden hebt u vooral te maken? Welke 'lagen'? Hoeveel contact?
 - » Steeds duidelijk uitspreken over welke 'managementlaag' het gaat.

1.2 Loyaliteit in houding

Vragen naar situaties waarin loyaliteit een rol speelde.

Naar aanleiding daarvan doorvragen naar achterliggende overwegingen:

1. Affectief (Hoe is de band met manager? Wat voelt u voor hem? Persoonlijk? Toewijding? Emotionele binding?)
2. Normatief (Plichtsgevoel? Gehoorzaamheid omdat het moet? Vanzelfsprekend? Verwachtingen waar willen maken? Welke verwachtingen?)
3. Strategisch (Hebt u voordeel bij goede relatie? Loyaal om iets gedaan te krijgen? Afhankelijkheid voor salaris/promotie)

1.3 Loyaliteit in gedrag

Vragen naar situaties waarin loyaal gedrag voorkwam. Specifiek! Hulpvragen:

1. Uitspreken van loyaliteit? Wanneer? Tegen wie?
2. Partij kiezen? In welke situaties?
3. Management steunen? Hoe? Eigen belangen wegcijferen?
4. Bent u bewust loyaal? Denkt u daar wel eens over na? Maakt u soms bewuste keuzes?

Kunt u situaties verzinnen waarbij het volgende aan de hand was:

5. Niet op hetzelfde moment tegemoet kunnen komen aan onvereenigbare wensen/eisen/verwachtingen/agenda's/oplossingen?
6. Gevoel van ongemak; twijfel, onmacht? (waarbij u niet wist hoe te handelen?)
7. Gevoel iets/iemand te kort te doen, gevoel verplicht te zijn aan iets/iemand
8. Niet goed te bepalen waar u nu bij hoort? (bij welke partij hoor ik?)
9. Zich afvragen wat de andere partij(en) van u vinden?
10. Hinken op twee gedachten? Dilemma?

1.4 Loyaliteit als wederkerig proces

Vragen naar situaties waarin wederkerigheid of eenzijdigheid blijkt. Hulpvragen:

1. Is uw loyaliteit afhankelijk van andere partij?
2. Is manager loyaal aan u? Hoe dan? Wanneer? Waaruit blijkt dat?
3. Voor wat hoort wat?
4. Idee dat alleen docent loyaal moet zijn, omdat hij ondergeschikt is? Eenzijdig? Of wederkerig? Extra loyaal naarmate manager loyaler is?
5. Ervaart u steun van het management? Support? Wordt u betrokken bij besluitvorming? Wordt uw stem gehoord? Vindt u dat belangrijk?

1.5 Meervoudige loyaliteiten en conflicten

Vragen naar situaties waarin sprake was van meerdere loyaliteiten. Hulpvragen:

1. Met welke partijen (in en buiten school) hebt u zoal te maken als docent?
2. Welke 'oproepen' komen er van die partijen? Welke partijen verwachten loyaliteit van u? Anders/meer dan vroeger?
3. Voelt u zich loyaal aan verschillende partijen?
4. Moet u soms partij kiezen? Wanneer? Hoe?
5. Ervaart u conflicterende loyaliteiten? Hebt u het daar moeilijk mee?
6. Wisselen uw loyaliteiten wel eens?

1.6 Slot

1. Thema's die niet aan de orde zijn geweest?
2. Opmerkingen/aanmerkingen/tips?
3. Wat vindt u van het onderzoek? Wat zou uit het onderzoek duidelijk moeten worden?

Typografie en zetwerk: Koen Douma

Integritas & Consonantia & Claritas