



Overbelaste scholen

NRO



Inhoud

1	Inleiding	3
2	Begripsbepaling	5
3	Oorzaken van extra druk op scholen en van overbelasting	7
4	Gevolgen van extra druk op scholen en van overbelasting	12
5	Maatregelen bij druk op scholen en overbelasting	15
6	Conclusie	21
7	Literatuur	22

Colofon

Een minireview van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Kennisrotonde voor het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Februari 2020

Auteurs: Anne Luc van der Vegt, Eveline Schoevers, Anke Suijkerbuijk en Lieve Heijsters

Vormgeving: Nieuw-Eken Ontwerp

www.nro.nl

www.kennisrotonde.nl



1. Inleiding

Aanleiding

In de brief van minister Slob (basis- en voortgezet onderwijs en media) over Gelijke Kansen (13 maart 2019) legt hij een relatie tussen segregatie en overbelaste scholen: "Als scholen in wijken staan waar veel sociaal-maatschappelijke problematiek is, betekent dat vaak dat er veel meer van het personeel wordt gevraagd dan alleen onderwijs bieden. Nog meer dan sommige andere scholen vervullen deze scholen een maatschappelijke functie. (...) Maar in sommige gevallen hebben scholen te maken met een opeenstapeling van problemen: veel achterstandsleerlingen, een tekort aan personeel en/of veel ziekteverzuim, veiligheidsproblematiek in de school, financiële krapte en verouderde gebouwen." (Slob, 2019).

In deze brief stelt de minister de vraag of deze scholen extra ondersteuning nodig hebben. Om die vraag te beantwoorden is het nodig meer zicht te krijgen op de oorzaken en gevolgen van overbelasting. Vervolgens kijken we naar wat bekend is over effectieve maatregelen tegen overbelasting. Dat doen we aan de hand van een beknopt literatuuronderzoek.

Onderzoeksvragen

Het onderzoek is gericht op beantwoording van de volgende vragen:

- 1) *Welke factoren veroorzaken extra druk op scholen en wanneer leiden deze factoren tot overbelasting?*
- 2) *Wat zijn de gevolgen van overbelasting van scholen voor de kwaliteit van het onderwijs, de relatie tussen leraren en jongeren, en de leerresultaten van de jongeren?*
- 3) *Welke maatregelen zijn effectief bij het tegengaan van de gevolgen van overbelasting?*

Onderzoeksmethode: literatuurstudie

Bij het literatuuronderzoek zijn we uitgegaan van enkele kernpublicaties over overbelaste scholen. Vervolgens hebben we gezocht in de internationale onderzoeksliteratuur, met behulp van verschillende zoekmachines en databases (Google Scholar en EBSCO). We hebben gebruikgemaakt van zowel Nederlandse als Engelse zoektermen (bijvoorbeeld overbelaste scholen, toxic schools, street culture, school climate, werkdruk, burn-out en combinaties daarvan). Ten slotte is bepaald of per onderzoeksvraag voldoende literatuur beschikbaar was en is indien nodig gericht gezocht naar aanvullende literatuur.

Aangezien het begrip overbelaste school niet wijdverbreid is, bleek het niet eenvoudig om onderzoeken te achterhalen die ons leren wat de oorzaken en de gevolgen van overbelasting zijn. Slechts enkele studies hebben direct betrekking op overbelaste scholen. Bij de selectie van literatuur hebben we ook onderzoeken

betrokken die meer in het algemeen gaan over de problemen op grootstedelijke scholen met veel leerlingen met een migratieachtergrond. Daarom zijn tevens zoektermen gebruikt als achterstandsscholen, inner city schools en urban schools. Ook als het niet gaat om een cumulatie van problemen, kan onderzoek naar vergelijkbare problemen namelijk bruikbaar zijn bij het vinden van oplossingen.

Leeswijzer

Alvorens we ingaan op de oorzaken en gevolgen van overbelasting, is het belangrijk om eerst vast te stellen wat we precies verstaan onder overbelaste scholen. Dit doen we in het volgende hoofdstuk. In hoofdstuk 3, 4 en 5 proberen we de drie onderzoeksvragen te beantwoorden. De minireview sluiten we af met een concluderend hoofdstuk.

2. Begripsbepaling

In dit hoofdstuk beschrijven we waar het begrip overbelaste scholen vandaan komt en wat de kenmerken zijn van een overbelaste school.

Oorsprong van het begrip overbelaste school

De term 'overbelaste scholen' is afkomstig uit het Onderwijsverslag 2015/2016. Daarin wordt gesproken over "enkele tientallen scholen waar zoveel problemen samenkomen dat ze overbelast raken" (Inspectie van het Onderwijs, 2017a, p. 6). Op deze scholen stapelen maatschappelijke problemen zich op en ontstaat een kloof tussen jongeren en docententeams, de zogenoemde sociaal-culturele afstand. De Inspectie omschrijft de overbelaste scholen kernachtig als "scholen met veel leerlingen die opgroeien met sociaaleconomische achterstand en sociaal-culturele afstand tot de samenleving" (p. 34). De analyse van de Inspectie is gebaseerd op de ervaringen en analyse van een groep inspecteurs die gespecialiseerd is in het toezicht op scholen met een ingewikkelde leerlingpopulatie (Inspectie van het Onderwijs, 2017b).

In de volgende edities van de Staat van het Onderwijs is segregatie een terugkerend thema, maar de overbelaste scholen worden niet met name genoemd. In de meest recente editie (Inspectie van het Onderwijs, 2019) wijst de Inspectie opnieuw op de gevolgen van segregatie voor de druk op leraren. "Door de segregatie in ons onderwijs is er op bepaalde plekken een concentratie van leerlingen met allerlei problemen, zoals armoede, taalachterstanden en leer- en ontwikkelproblemen. Dit vormt een grote uitdaging voor leraren die op deze scholen lesgeven. Zij worden niet altijd extra gesteund in het uitvoeren van deze taak." (p. 44).

Een wetenschappelijke bron die de Inspectie aanhaalt in haar publicatie is het onderzoek van Bowen Paulle naar scholen met een zware leerlingpopulatie in New York en Amsterdam Zuidoost. Hij karakteriseert deze scholen als *toxic schools*, letterlijk vertaald: giftige scholen. Dat is een term die nog een stuk heftiger klinkt dan overbelast. Paulle bedoelt hiermee gewelddadige grote-stadsscholen, in arme buurten, met een sterk gesegregerde leerlingpopulatie. Met *toxic* bedoelt Paulle dat de sociale veiligheid op school ernstig in gevaar is. Intimidatie, dreiging en angst zijn aan de orde van de dag. Paulle deed onderzoek naar deze scholen in New York City, South Bronx en in Amsterdam Zuidoost. Hoewel er grote verschillen zijn tussen deze twee steden, trof Paulle in zowel New York als Amsterdam *toxic schools* aan.

Overbelaste scholen en achterstandsscholen

Aangezien er weinig publicaties zijn over overbelaste scholen, is het lastig te omschrijven wat kenmerken zijn van deze scholen en wat deze groep scholen onderscheidt van andere scholen. Een voor de hand liggende

vraag is: Zijn overbelaste scholen niet gewoon grootstedelijke achterstandsscholen? Die definitie zou echter te breed zijn. Overbelaste scholen zijn scholen met veel achterstandsleerlingen, maar niet alle scholen met veel achterstandsleerlingen zijn overbelast. De Inspectie spreekt over 'tientallen scholen'. Zolang de school een prettig schoolklimaat heeft, leerlingen veilig zijn en de relatie tussen leraren en leerlingen goed is, spreken we niet van overbelasting.

Definitie overbelaste scholen

Bij de definitie van overbelaste scholen sluiten we aan bij die van de Inspectie. Een overbelaste school heeft een populatie leerlingen met a) een grote sociaal-economische achterstand en b) problematisch gedrag, zodanig dat er geen veilige schoolcultuur is en een kloof ontstaat tussen leerlingen en leraren.

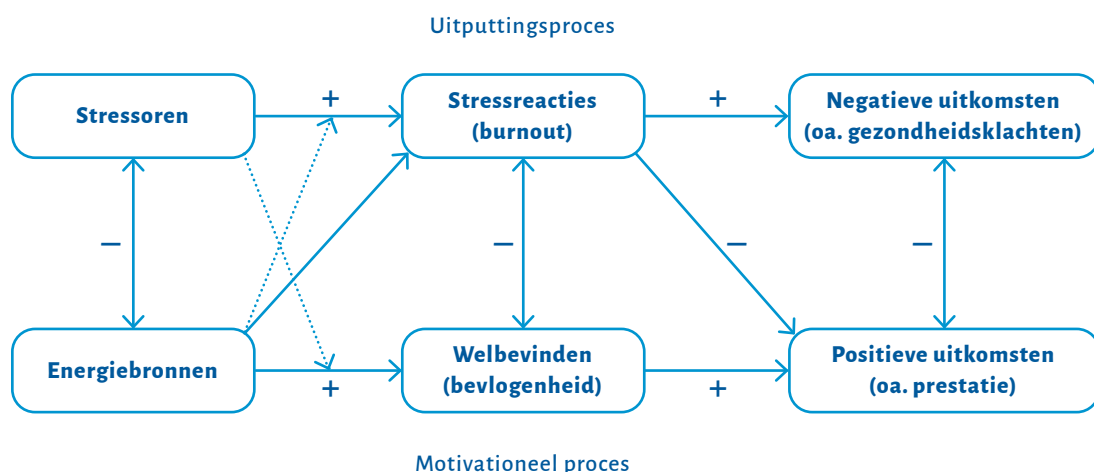
3. Oorzaken van extra druk op scholen en van overbelasting

In dit hoofdstuk bespreken we onderzoeksliteratuur over de oorzaken van extra druk en overbelasting. Daarmee geven we antwoord op de eerste onderzoeksvraag:

Welke factoren veroorzaken extra druk op scholen en wanneer leiden deze factoren tot overbelasting?

Relatie tussen stressoren, werkdruk, gezondheid en burn-out

Een bruikbaar model om in kaart te brengen waardoor werkdruk wordt veroorzaakt, is het Job Demands-Resources Model (JD-R Model) (Demerouti e.a., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004). In het Nederlands noemen we dit model ook wel het Werkstressoren – Energiebronnen-model, ofwel het WEB-model. Elke baan heeft verkeisen of stressoren (*job demands*) en energiebronnen (*job resources*). Als de *demands* en *resources* niet met elkaar in balans zijn, leidt dat tot hoge werkdruk bij werknemers en mogelijk tot ziekte en burn-out. Hieronder is het model schematisch weergegeven.



Figuur 1. Het **Job Demands-Resources Model** (ontleend aan Schaufeli & Taris, 2013).

Linksboven in het model staan de stressoren, of liever gezegd de verkeisen. Verkeisen hoeven namelijk niet tot stressreacties te leiden, dat gebeurt alleen wanneer er onvoldoende energiebronnen zijn. De onderlinge relatie tussen energiebronnen en verkeisen is in het schema weergegeven met pijlen die duiden op een

positieve of negatieve invloed. (Een positieve relatie is overigens niet hetzelfde als een wenselijke relatie, dit geldt bijvoorbeeld voor de positieve relatie tussen stressoren en stressreacties.)

Het JD-R-model kiest het perspectief van de werknemer van een organisatie, in dit geval de leraar. Het is ook mogelijk de problematiek van overbelaste scholen te bekijken vanuit de optiek van de leerling. Paulle (2013) laat die optiek in zijn studie uitvoerig aan bod komen. Gezien de vraagstelling van deze minireview – wat zijn de gevolgen voor de school – vinden we het perspectief van de leraar het meest relevant.

Naast het JD-R-model zijn er vergelijkbare modellen, zoals het werkdrukmodel van TNO (Wiezer e.a., 2012). De terminologie is iets anders, maar de relaties binnen het model zijn vergelijkbaar. Bij TNO gaat het om de balans tussen enerzijds taakeisen en anderzijds regelmogelijkheden en buffers. Toegepast op het onderwijs is een van de taakeisen 'moeilijke leerlingen'. Voorbeelden van regelmogelijkheden zijn: autonomie, steun van leiding en collega's, participatie en besluitvorming. Voorbeelden van buffers: sociale steun, herstelmogelijkheden, leer- en ontplooiingsmogelijkheden.

In het vervolg van dit hoofdstuk bespreken we welke werkeisen en stressoren specifiek gelden voor scholen met veel achterstandsleerlingen. In de literatuur worden oorzaken genoemd bij de leerlingen, de leraren en de school als geheel. Eerst bespreken we meer algemeen onderzoek naar de oorzaken van werkdruk en overbelasting. Vervolgens kijken we naar de studies die specifiek zijn verricht onder achterstandsscholen en overbelaste scholen.

Onderzoek naar oorzaken werkdruk en overbelasting algemeen

TNO onderscheidt vier determinanten van werkdruk in het voortgezet onderwijs, op basis van een groot-schalig werkdrukonderzoek (Houtman & Stege, 2015): leraarstaak, werkorganisatie, persoonlijke kenmerken en externe factoren.

Als een van de aspecten van de leraarstaak komt 'moeilijke leerlingen' naar voren. Moeilijke leerlingen vragen om intensief contact, niet alleen met de leerlingen zelf, maar vaak ook met hun ouders. TNO stelt dat in sterk contactgerichte beroepen (zoals het beroep van leraar) de kans op werkstress en burn-out relatief groot is. Relaties met 'moeilijke klanten' komen ook in andere sectoren voor, maar meestal zijn de contacten minder intensief dan in het onderwijs en daardoor minder belastend. Volgens de Nationale Enquête Arbeidsomstandigheden (NEA) (Van Zwieten e.a., 2014) komt ongewenst gedrag van 'externen' in het onderwijs relatief veel voor. Onderzoek van Van Grinsven en collega's (2012) toont aan dat leraren voortgezet onderwijs mentale en emotionele belasting als een van de belangrijkste oorzaken van werkdruk zien.

Onder de externe factoren die werkdruk verhogen, valt ook het sterk groeiende lerarentekort. Dit tekort heeft een grote impact op de scholen; het zet de onderwijskwaliteit onder druk en leidt tot werkdrukverhoging (Inspectie, 2019). Het lerarentekort in Nederland heeft meerdere oorzaken, waaronder de relatief hoge uitstroom van oudere leraren, de verminderde instroom van nieuwe leraren en een relatief groot aandeel leraren dat het beroep verlaat binnen vijf jaar na afstuderen (Inspectie, 2020). Het tekort is ongelijk verdeeld over de scholen, zo is het tekort groter op scholen in de Randstad. Scholen met een hoog percentage leerlingen

niet-westerse migratie-achtergrond hebben tot vijf keer meer vacatures dan andere scholen (Inspectie, 2019). Hierdoor krijgen overbelaste scholen vaak te maken met de grootste tekorten van leraren.

Een andere externe factor is de toenemende diversiteit van de leerlingpopulaties. De Onderwijsraad (2002) concludeert uit werkdrukonderzoeken dat leraren het gebrekkige concentratievermogen en de grote verschillen in capaciteiten van de leerlingen binnen een klas als zeer belastend ervaren.

Onderzoek naar oorzaken op achterstandsscholen en overbelaste scholen

Het onderzoek onder achterstandsscholen en overbelaste scholen bevestigt de conclusies uit de landelijke onderzoeken. Ook uit het onderzoek onder deze scholen komt de moeilijke leerlingpopulatie naar voren als belangrijke oorzaak van werkdruk en van overbelasting van scholen. Hier is het niet een van de vele factoren, maar de meest genoemde factor. Leraren van deze scholen spreken van 'chaotische gezinnen' en 'chaotische buurten'. Het zijn jongeren die leven in armoede en die een instabiele thuissituatie hebben. Vaak gaat het om éénoudergezinnen of samengestelde gezinnen met problemen en schulden. Leerlingen ontvangen in veel gevallen vaak weinig ondersteuning van hun ouders. Daarnaast wonen de jongeren in achterstandsbuurtten waarin er veel onrust is en (gevoelens van) onveiligheid (Camacho & Parham, 2019; WRR, 2009).

Het is voor scholen een bijzondere uitdaging om in te spelen op de behoeften van deze groep leerlingen en tegemoet te komen aan de ondersteuningsbehoefte van leerlingen met een hulpvraag. We gaan achtereenvolgens in op onderwijsachterstanden, gedrag en culturele verschillen. Het eerste speelt op een grotere groep achterstandsscholen, de problemen met gedrag en culturele kloof gelden meer specifiek voor de overbelaste scholen.

Achterstanden

De overbelaste scholen tellen veel leerlingen met onderwijsachterstanden. Vrijwel alle leerlingen hebben een migratie-achtergrond en daardoor veelal een achterstand in de beheersing van de Nederlandse taal.

Een extra complicatie op de onderzochte overbelaste scholen is dat veel leerlingen weinig gemotiveerd zijn om hun achterstanden weg te werken. Integendeel, leerlingen zetten zich bewust af tegen de verwachting van de leraren om zich in te zetten voor school. Als gevolg van groepsdruk onder leerlingen wordt de norm om juist *niet* je best te doen voor school (Pauille, 2002; Pauille, 2013). Dit heeft een negatieve invloed op de hele groep leerlingen, ook degenen die vanuit zichzelf wel gemotiveerd zijn om te leren. Hierdoor is het bestrijden van achterstanden een zware, zo niet onmogelijke opgave.

Problematisch gedrag leerlingen

Leerlingen op achterstandsscholen worden geconfronteerd met specifieke risicofactoren, zoals migratie, en discontinuïteit tussen gezin en samenleving. Dit vergroot de kans op problematisch gedrag (Hijlkema & Hajer, 2007). Scholen met een hoog percentage leerlingen uit stedelijke achterstandswijken rapporteren dat er sprake is van een gebrek aan motivatie, oppositioneel gedrag en agressie bij leerlingen (Camacho & Parham,

2019; Paulle, 2002). Dit lijkt gerelateerd te zijn aan de 'chaotische' thussituatie en buurt waarin deze leerlingen leven. Als gevolg daarvan hebben veel jongeren zichzelf geleerd om zich niet kwetsbaar op te stellen en geen angsten te hebben, om zo te kunnen functioneren. Deze verharding (copingsmechanisme) kan hen helpen om de spanning van bedreigingen en de nervositeit van onzekerheid om te zetten in een schijnbare zelfverzekerdheid: "Ik geef niet om deze mensen." (Paulle, 2014).

Daarnaast bouwen heel wat jongeren, mede vanwege hun vele problemen, al vroeg een negatief zelfbeeld op. Ze zien zichzelf als 'uitschot' en hebben het gevoel er niet bij te horen. Een dergelijke houding leidt vaak tot boosheid en vijandigheid ten opzichte van alles wat met autoriteit te maken heeft of onderdeel vormt van de Nederlandse samenleving. Dit betreft dus ook de school (WRR, 2009; Paulle, 2002; Inspectie van het Onderwijs, 2017a). De verharding en vijandigheid ten aanzien van school lijken oorzaken te zijn van het problematisch gedrag van deze jongeren. Het gevolg voor leraren is dat ze vaak meer bezig zijn met orde houden in de klas dan met het lesgeven zelf (Paulle, 2013).

Sociaal-culturele kloof

Naast de problemen die vaak spelen in achterstandswijken, groeien de jongeren in stedelijke achterstands- of volkswijken ook vaak op in de nabijheid van de stedelijke straatcultuur, die clasht met de schoolcultuur. Door de clash tussen de verschillende culturen krijgen jongeren tegenstrijdige opvattingen, gedragsrepertoires, ambities, codes en taaluitingen mee (El Hadioui, 2011). Er is dan ook sprake van een sociaal-culturele kloof tussen jongeren en de leraar, of jongeren en de school (Inspectie van het Onderwijs, 2015; WRR, 2009). In scholen is er vaak sprake van een meer 'feminie' cultuur, waarin ABN gesproken wordt en waarin de nadruk ligt op zelfstandig werken, zelfontplooiing, zelfexpressie en zelfreflectie. Er kan een kloof ontstaan als jongeren leven in een meer macho-masculiene cultuur, die gekenmerkt wordt door straattaal, een rebelse houding, extreem materialisme en de verheerlijking van brutaliteit en geweld (El Hadioui, 2011).

Sommige jongeren slagen er in om probleemloos om te gaan met de verschillen tussen thuis-, straat- en schoolcultuur of excelleren zelfs door een creatieve combinatie te maken van deze drie werelden. Maar er zijn ook jongeren die dagelijks verwarring en onzekerheid ervaren over hun identiteit en gedrag. Zo kan een jongere van huis uit opgroeien met een scheiding der seksen in het openbare leven, terwijl de school de samenwerking tussen jongens en meiden juist stimuleert. Het gevolg is dat zij zich geen houding weten te geven op school en vaak als lastig worden gezien.

Houding, vaardigheden en gedrag leraren

Voor leraren blijkt het moeilijk om te gaan met het leerlinggedrag dat het gevolg is van deze verwarring. Leraren geven aan dat ze veel bezig zijn met het disciplineren van deze jongeren. Hun gedrag wordt vaak afgestraft (El Hadioui, 2011). De oorzaak van de culturele clash ligt echter niet uitsluitend bij de jongeren. Een andere verklaring is namelijk dat leraren onvoldoende in staat zijn zich te verplaatsen in de achtergrond van de leerlingen, doordat ze uitsluitend redeneren vanuit de normen van hun eigen sociale klasse. Zo bezien zijn het de leraren die te weinig sociaal kapitaal hebben om deze sociaal-culturele kloof te overbruggen (Paulle, 2002; Camacho & Parham, 2019; WRR, 2009). Ook de Inspectie constateert dat het onvermogen van leraren om de sociaal-culturele kloof te overbruggen leidt tot extra druk. "Bijvoorbeeld als ze niet het juiste antwoord

hebben op de onderwijsbehoeften van leerlingen, niet in staat zijn leerlingen te motiveren tot leren en hen verantwoordelijk te maken voor hun handelen, niet in staat zijn contact te leggen met de leerling of een positief leerklimaat te creëren. Zo ontstaat een negatieve spiraal en worden leraren zwaar belast.” (Inspectie van het Onderwijs, 2017, p. 35)

Overbelasten wordt veroorzaakt door combinatie van stressoren

Kenmerkend voor de overbelaste scholen is dat ze niet te maken hebben met een van de bovengenoemde verschijnselen, maar met allemaal. Scholen met een grote concentratie jongeren uit stedelijke achterstandswijken hebben moeite om deze jongeren te motiveren om te leren. De gecompliceerde problematiek van de leerlingen en de onmacht van leraren resulteert in een negatief of zelfs onwerkbaar schoolklimaat. Dit wordt gekenmerkt door onrust en gebrek aan structuur (WRR, 2009; Inspectie van het Onderwijs, 2015). Het is uiteindelijk de opeenstapeling van problemen die de scholen overbelast.

Samenvatting

Overbelasting van scholen heeft verschillende oorzaken, bij leerlingen, hun achtergrond en bij leraren. We noemen de belangrijkste bevindingen.

- Uit landelijk onderzoek naar werkdruk in het voortgezet onderwijs blijkt dat het onderwijs aan moeilijke leerlingen een van de aspecten van de leraarstaak is die stress veroorzaken (en kunnen leiden tot burn-out). De intensiteit van het contact tussen leraren en leerlingen zorgt ervoor dat de belasting zwaarder is dan in veel andere sectoren. Ook blijkt uit landelijk onderzoek dat leraren in de grote steden een hoge werkdruk ervaren.
- Op achterstandsscholen en overbelaste scholen is de moeilijke leerlingenpopulatie een zeer belangrijke oorzaak van werkdruk. Dat de populatie moeilijk is, valt te verklaren uit de achtergrond van de leerlingen: armoede, instabiele thuissituatie, onveilige buurten.
- Onderwijsachterstanden doen een extra beroep op leraren. Leerlingen op overbelaste scholen beheersen het Nederlands vrijwel allemaal onvoldoende. Nederlands is bijna altijd hun tweede taal. Niet alleen de resultaten zijn onvoldoende, ook de motivatie bij leerlingen schiet te kort. Er ontstaat een norm onder leerlingen om *niet* te presteren.
- Veel leerlingen van overbelaste scholen vertonen gebrek aan motivatie, oppositioneel gedrag en agressie. Dit wordt verklaard uit hun thuissituatie en de buurt waarin ze opgroeien. Gevolgen zijn een negatief zelfbeeld en een vijandige houding tegenover autoriteit in het algemeen en de school in het bijzonder. Leraren zien zich hierdoor genoodzaakt veel energie te steken in orde houden en disciplinaire maatregelen.
- De straatcultuur van de leerlingen botst met de cultuur op school. Het is de tegenstelling tussen de macho-cultuur van de straat en de cultuur van leren en samenwerking van de school. Voor een deel van de jongeren leidt dit tot verwarring en onzekerheid.
- Leraren vinden het door het culturele en klassenverschil moeilijk zich te verplaatsen in de achtergrond van leerlingen en zijn daardoor niet in staat de culturele kloof te overbruggen en hun leerlingen te motiveren.
- De combinatie van bovengenoemde oorzaken zorgt voor overbelasting van de school. Er ontstaat een klimaat van onrust en een gebrek aan structuur, waardoor de veiligheid op school in het geding komt.

4. Gevolgen van extra druk op scholen en van overbelasting

In dit hoofdstuk bespreken we onderzoeksliteratuur over de oorzaken van extra druk en overbelasting. Daarmee geven we antwoord op de tweede onderzoeksvraag:

Wat zijn de gevolgen van overbelasting van scholen voor de kwaliteit van het onderwijs, de relatie tussen leraren en jongeren, en de leerresultaten van de jongeren?

Bij het bespreken van de gevolgen van overbelasting van scholen bespreken we eerst algemeen onderzoek naar de gevolgen van werkdruk en overbelasting. Vervolgens kijken we naar de studies die specifiek zijn verricht onder achterstandsscholen en overbelaste scholen.

Onderzoek naar gevolgen werkdruk en overbelasting algemeen

Het TNO-onderzoek dat we in het vorige hoofdstuk bespraken, geeft vooral zicht op de determinanten van werkdruk, en minder op de gevolgen.

In veel onderzoek naar werkdruk wordt vooral gekeken naar effecten op de individuele leraar. Daarbij gaat het om ziekteverzuim en om burn-out als effect op de lange termijn. Dit blijkt uit de literatuurstudie van TNO naar werkdruk in het voortgezet onderwijs (Houtman & Stege, 2015). Ook het Job Demands-Resources model heeft vooral oog voor effecten op de individuele leraar, met name gezondheidsklachten.

Over effecten op de leerlingen en op de schoolorganisatie is in de overzichtsstudie geen informatie te vinden. Wel is er onderzoek gedaan naar de gevolgen van overbelasting bij 'overbelaste jongeren' (zie hoofdstuk 2). Ook dit onderzoek is relevant, omdat overbelasting van scholen zijn weerslag heeft op zowel leraren als leerlingen. De WRR (2009) concludeert in zijn studie naar overbelaste jongeren dat hun emotioneel kapitaal wordt uitgeput door de combinatie van enerzijds te veel risicofactoren in hun omgeving en 'stressful life events' en anderzijds gebrek aan beschermende factoren in diezelfde omgeving. Het gevolg is schooluitval.

Onderzoek naar de gevolgen op achterstandsscholen en overbelaste scholen

Volgens het Onderwijsverslag 2015/2016 heeft overbelasting verschillende negatieve gevolgen. Voor leraren, voor leerlingen en voor de school als geheel. Zozeer zelfs dat het voortbestaan van de school in gevaar komt.

We bespreken gevolgen voor leraren, leerlingen en school, op basis van verschillende onderzoeken naar overbelaste scholen.

Ziekteverzuim en verloop onder leraren

De Inspectie constateert dat op overbelaste scholen ziekteverzuim en mobiliteit toenemen (Inspectie van het Onderwijs, 2017a). Een studie onder 164 Amerikaanse leraren wijst uit dat de problemen van grote-stadscholen, zoals problematische gedrag, agressie en gebrek aan motivatie, het risico verhogen op chronische stress, burn-out en uitputting (Camacho & Parham, 2019).

Bowen Paulle (2013) legt uit dat hij de term *toxic schools* gekozen heeft, omdat het vrijwel letterlijk weergeeft wat het effect is: werk- en leerklimaat op de school raken vergiftigd. Lesgeven op deze scholen is volgens hem een gevaar voor de psychische en fysieke gezondheid. Door de voortdurende spanningen op school raken leraren uitgeput, met burn-out als gevolg. Ook El Hadioui constateert dat leraren gedemotiveerd raken door het onvermogen de kloof tussen schoolcultuur en straatcultuur te overbruggen. Dit leidt er toe dat ze het lesgeven niet meer volhouden. Vermoeid verlaten ze het onderwijs (El Hadioui, 2011). Andere leraren blijven wel in het onderwijs werken, maar zoeken een andere school. In tijden van lerarentekort zijn het scholen met een moeilijke leerlingenpopulatie die het eerste getroffen worden. De Inspectie (2017a) stelt dan ook vast dat er op overbelaste scholen meer onbevoegde leraren voor de klas staan.

Amerikaans onderzoek wijst ook op andere oorzaken van burn-out en mobiliteit. Enkele studies wijzen erop dat de slechte arbeidsomstandigheden op achterstandsscholen de leraren beletten hun werk goed te doen. De arbeidsomstandigheden die leraren het meest waarderen en die hun tevredenheid het beste voorspellen zijn sociaal van aard. Goede collegiale relaties met schoolleiding en collega's zijn belangrijke voorspellers voor het verloop onder leraren (Simon & Johnson, 2013). Dezelfde oorzaken die het verloop onder leraren beïnvloeden gelden voor schoolleiders (Loeb et al., 2010). In Nederlands onderzoek hebben we de relatie tussen arbeidsomstandigheden en verloop niet aangetroffen. Er zijn dan ook grote verschillen tussen Nederland en de Verenigde Staten in de facilitering van achterstandsscholen. Ook Paulle wijst erop dat, ondanks de overeenkomsten in schoolcultuur van *toxic schools* in Amsterdam en New York, de randvoorwaarden in Nederland veel gunstiger zijn.

Sociaal-culturele afstand

De Inspectie (2017a) constateert dat de sociale veiligheid op overbelaste scholen afneemt. Het onderzoek van Paulle biedt hiervan schrijnende voorbeelden. Leerlingen en leraren lijken in gescheiden werelden te leven. De waarde die leraren hechten aan inzet en schoolsucces en de normen voor gedrag worden niet gedeeld door de dominante groep leerlingen. Sterker, leerlingen die wel geneigd zijn zich aan die normen te conformeren, hebben het moeilijk op school. Zij worden vanwege hun 'witte' houding buitengesloten en voelen zich onveilig. Hetzelfde geldt voor veel leraren. De dreiging van conflicten en geweld is voortdurend aanwezig op school. Het gevolg volgens Paulle: het wordt vrijwel onmogelijk voor leraren om les te geven en voor leerlingen om te leren.

Op basis van een omvangrijk kwantitatief onderzoek naar agressie op school concludeert Basch (2011) dat jongeren zich minder verbonden voelen met de school, hetgeen weer een negatieve invloed heeft op het pedagogische klimaat. Er lijkt een wederkerige relatie te zijn tussen het gevoel van jongeren, verbondenheid en het psychologische klimaat en de veiligheid op school.

Leerlingwelbevinden en leerlingresultaten

De Inspectie (2017a) signaleert dat de sociale veiligheid op school afneemt en dat de onderwijsresultaten teruglopen. “Deze scholen verliezen hun verbindende kracht en brugfunctie naar het vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt.” (p. 34). De laatste uitspraak heeft vergaande implicaties. Want dat is precies wat je van een school voor voortgezet onderwijs verwacht: dat hij jongeren voorbereidt op vervolgonderwijs of arbeidsmarkt. Ook Paulle (2002, 2013) signaleert in zijn publicaties sterke negatieve effecten op de ontwikkeling van leerlingen. Hij concludeert dat leerlingen op *toxic schools* schadelijke gevolgen ondervinden voor hun fysieke, affectieve en cognitieve ontwikkeling. Bovendien ziet hij aanwijzingen dat de effecten zich uitstrekken tot de familie van de leerlingen.

Basch (2011) ziet op basis van zijn onderzoek nadelige gevolgen voor de geestelijke gezondheid van leerlingen. Leerlingen reageren op twee manieren op dreiging en geweld. Een deel van de leerlingen wordt introverter, verliest motivatie en concentratie en krijgt klachten van depressiviteit. De andere groep wordt juist agressiever en vertoont verstoring gedrag. In beide gevallen voelen jongeren zich minder verbonden met school en zijn de gevolgen voor het leren op school negatief. De schoolloopbaan van leerlingen komt in gevaar.

Voortbestaan van de school

De Inspectie (2017a) signaleert dat overbelasting het voortbestaan van de school kan bedreigen. “De school krijgt een slechte naam en het leerlingenaantal daalt. Leerlingen uit de omgeving kiezen andere scholen en de leerlingen op de school zijn vreemden in de wijk. (...) Bij ernstige incidenten verslechtert de situatie en social media of aandacht in de media maken het voor de school nog moeilijker.” (p. 35).

Samenvatting

Overbelasting heeft gevolgen voor leerlingen, leraren en de school als geheel. We noemen de belangrijkste bevindingen.

- In landelijk onderzoek naar werkdruk en stress is vooral aandacht voor effecten op de individuele werknemer. Ziekteverzuim en burn-out zijn volgens onderzoek de belangrijkste langetermijneffecten. Ook zijn er aanwijzingen dat leraren vanwege overbelasting de school verlaten.
- Onderzoek naar achterstandsscholen en overbelaste scholen onderstreept de conclusies van landelijke studies, als het gaat om effecten op leraren. Door de spanningen op school raken leraren gestrest, vermoeid en gedemotiveerd. Dit resulteert in een toename van ziekteverzuim, burn-out en mobiliteit. Slechte werkomstandigheden kunnen ook een negatieve invloed hebben, maar dit blijkt vooral uit Amerikaans onderzoek en niet uit Nederlandse studies.
- Overbelasting van scholen brengt de sociale veiligheid in gevaar. Niet alleen is er een kloof tussen leraren en leerlingen, waardoor het pedagogische klimaat onwerkbaar wordt, ook leven leerlingen onderling in een cultuur van dreiging en intimidatie.
- De ontwikkeling van leerlingen wordt in verschillende opzichten bedreigd. Dominante leerlingen worden agressiever, de andere leerlingen introverter. In beide gevallen leiden motivatie en prestaties onder de verslechterde verhoudingen.
- Uiteindelijk wordt het voortbestaan van deze scholen bedreigd. Door een slechter wordende reputatie daalt het aantal leerlingen.

5. Maatregelen bij druk op scholen en overbelasting

In dit hoofdstuk bespreken we onderzoeksliteratuur over effectieve maatregelen tegen extra druk en overbelasting. Daarmee geven we antwoord op de derde onderzoeksvraag:

Welke maatregelen zijn effectief bij het tegengaan van de gevolgen van overbelasting?

- a) randvoorwaarden als huisvesting, rol directie, arbeidsvoorwaarden voor leraren;
- b) onderwijsvisie en deskundigheidsbevordering;
- c) pedagogische maatregelen: leeromgeving, schoolklimaat;
- d) curriculum afstemmen op jongerenpopulatie.

Eerst gaan we kort in op algemene kennis over effectieve maatregelen bij werkdruk en burn-out, gekoppeld aan het model van TNO (zie hoofdstuk 3). Vervolgens bespreken we onderzoek naar maatregelen op overbelaste scholen. Daarbij volgen we de vier typen maatregelen die in de onderzoeksvraag zijn genoemd.

Onderzoek naar maatregelen bij werkdruk en overbelasting algemeen

In het algemeen geldt dat het onderzoek naar effectiviteit van maatregelen vooral van Amerikaanse bodem is. Bij een deel van deze onderzoeken gaat het om het bevorderen van deskundigheid of een prettig leerklimaat in het algemeen. Daarbij is het de vraag in hoeverre de bevindingen relevant zijn voor overbelaste scholen. Dit geldt eveneens voor interventies om werkdruk te verminderen die worden besproken in het *Werkdrukonderzoek in het VO* van TNO (Houtman & Stege, 2012). Voorbeelden: trainingen verandermanagement, instrumenten om werkdruk te inventariseren, zelfhulpboeken, timemanagement en bevorderen van professionele ruimte. Mogelijk zijn sommige van deze interventies bruikbaar voor overbelaste scholen. Ze bieden echter geen oplossing voor de problemen die kenmerkend zijn voor deze scholen, daarom blijven ze hier verder buiten beschouwing.

Onderzoek naar maatregelen op achterstandsscholen en overbelaste scholen

Naar maatregelen die wel specifiek bedoeld zijn voor overbelaste scholen is in veel gevallen weinig empirisch onderzoek gedaan op basis waarvan we iets kunnen zeggen over de omvang van effecten. Van de meeste maatregelen kunnen we stellen dat er goede ervaringen mee zijn opgedaan, maar niet dat ze bewezen

effectief zijn. Misschien niet verwonderlijk, gezien het beperkte aantal overbelaste scholen, maar wel goed om te melden als 'disclaimer', voordat we deze maatregelen de revue laten passeren.

Randvoorwaarden

Wat betreft de randvoorwaarden op schoolniveau is een goede schoolleider de meest genoemde. De Inspectie (2017a) stelt vast dat succesvolle scholen met een zware leerlingenpopulatie een goede schoolleider hebben. Maar welke capaciteiten heeft een schoolleider van een overbelaste school nodig? Volgens Simon en Johnson (2013) zijn het de kwaliteiten die eigenlijk op elke school gelden: de schoolleider is een effectieve manager en een stimulerend onderwijskundig leider, die teamleden betreft bij belangrijke beslissingen. Simon en Johnson bevelen daarom schoolbesturen aan om voor de achterstandsscholen hun beste schoolleiders te selecteren. Uit ander onderzoek naar grote-stadsscholen blijkt dat een goede schoolleider van achterstandsschol en dicht bij de lespraktijk staat. Ook dat is eigenlijk een algemeen geldend kenmerk van goede schoolleiders. Ze hebben oog voor de uitdagingen waarmee de leraren zich elke dag geconfronteerd zien en voor de zorgen die daaruit voortvloeien. Verder hebben ze de onderwijskundige expertise om teamleden te ondersteunen bij vragen op pedagogisch of sociaal-emotioneel gebied (Camacho & Parham, 2019).

Huisvesting en andere materiële voorwaarden zijn onderwerpen die in publicaties over overbelaste scholen weinig genoemd worden. Hetzelfde geldt voor salariëring van leraren. Voor zover dat wel gebeurt, is dat in Amerikaanse studies waar de condities anders zijn dan in Nederland. De Inspectie schrijft wel dat renovatie van het gebouw nieuwe energie kan geven aan de school. Dit is echter niet voldoende om stellige uitspraken te doen over de effectiviteit van maatregelen op het gebied van huisvesting.

Onderwijsvisie en deskundigheidsbevordering

Werken aan onderwijsverbetering volstaat niet om een einde te maken aan overbelasting, maar hoort wel bij de strategie. De Inspectie (2017a) stelt vast dat scholen die de negatieve spiraal doorbreken vaak zorgen voor pedagogisch en didactisch heel goede lessen. Ze voeren een schoolbrede discussie over het onderwijsconcept en vertalen de onderwijskundige en pedagogische visie in concrete afspraken. Op basis van zijn studie naar schoolcultuur en straatcultuur onderschrijft El Hadioudi (2011) dit. Hij stelt vast dat het belangrijk is dat er op school een intern onderwijsdebat wordt gevoerd en dat directie en leraren op basis daarvan doelstellingen formuleren in overeenstemming met de schoolidentiteit.

Enkele onderzoekspublicaties benadrukken het belang van werken als team. De Inspectie ziet binnen succesvolle scholen met een zware populatie veel samenwerking binnen het schoolteam. "Het team heeft een nadrukkelijk besef van gemeenschappelijke verantwoordelijkheid, onderling vertrouwen en betrokkenheid, en collegiale consultatie en ondersteuning zijn er meestal vanzelfsprekend." (2017a, p. 35).

Een belangrijk aandachtspunt bij de onderwijsverbetering is deskundigheidsbevordering. Een van de doelen is het betrekken van leerlingen bij de implementatie van onderwijsverbeteringen. Om wat dit betreft een omslag teweeg te brengen, stellen Camacho en Parham (2019) dat het raadzaam is om externe expertise in te huren, die professionele begeleiding biedt.

Teach First is een voorbeeld van een effectief project dat zich richt op de opleiding van aankomende leraren onder intensieve begeleiding binnen achterstandsscholen in het Verenigd Koninkrijk. Met deze opleiding doen de leraren ervaringen op binnen de context van deze scholen en blijven de meeste van hen na afronding van het programma lesgeven op scholen in sociaal-economisch gedepriveerde regio's (zie blok 1). Het opleiden en intensief begeleiden van startende leraren binnen achterstandsscholen zou een maatregel kunnen zijn om de hoge uitstroom onder hen te verminderen.

Teach First

Teach First is een liefdadigheidsorganisatie in het Verenigd Koninkrijk die zich richt op scholen met veel leerlingen met grote sociaal-economische achterstanden (Teach First, 2020). Leraren-in-opleiding worden geplaatst binnen deze scholen en volgen er een tweejarige betaalde opleiding. Voorafgaand aan de plaatsing, start het programma in de zomervakantie met een intensief trainingsprogramma van vijf weken, waarin de trainees worden voorbereid op het lesgeven in een specifieke regio. In deze periode volgen de trainees uit een regio gezamenlijk verschillende sessies, evenementen en activiteiten die ingaan op de theorie en de praktijk van het lesgeven. De deelnemers werken in deze periode ook samen met leerlingen, leraren en leden van de lokale gemeenschap, om inzicht te krijgen in de lokale context.

In het eerste jaar van het programma draaien de trainees mee in een school, waar ze lessen observeren en onder begeleiding zelf lessen geven. Hiernaast volgen ze trainingen bij partneruniversiteiten over onderwijs-theorie en vaardigheden. Gedurende het programma ondersteunt en beoordeelt een Teach First-mentor op de school de trainees. In het tweede jaar geven de trainees meer lessen en richt de professionalisering van de trainees zich meer op leiderschapsontwikkeling. Na het afronden van het tweejarige programma ontvangen de trainees een Postgraduate Diploma in Education and Leadership en kunnen ze bevoegd lesgeven, waarbij Teach First ondersteuning blijft bieden.

De ervaringen van scholen over de samenwerking met Teach First zijn voornamelijk positief. De samenwerking leidt tot een positiever schoolklimaat (Teach First, 2020) en verbeteringen in de examenresultaten op onder-presterende scholen (Allen & Allnutt, 2013). Verder is gebleken dat de meerderheid van de leraren die het Teach First-programma hebben afgerond blijven lesgeven op achterstandsscholen. Drie jaar na het behalen van het diploma geven twee keer zoveel Teach First-alumni les op een school in een regio met een laag inkomen, dan alumni van andere lerarenopleidingen (Teach First, 2020).

Pedagogische maatregelen, schoolklimaat

Maatregelen ter verbetering van het schoolklimaat zijn absoluut essentieel. Tegelijk moeten we vaststellen dat dit misschien wel de moeilijkste opgave is. Als wordt aanbevolen om een positief klimaat te creëren met nadruk op sociaal gedrag, wederzijds respect en samenwerking, dan moeten we vaststellen dat veel overbelaste scholen daar al lang naar streven – zonder veel succes. Het probleem is namelijk dat die positieve schoolcultuur botst met die van de leerlingen. Om die botsing tussen culturen te voorkomen, beveelt El Hadioui (2011) scholen aan jongeren serieus te nemen en naar ze te luisteren. Het helpt als leraren zelfrespect

hebben en respect voor de leerling, is zijn ervaring. Om leraren te ondersteunen in de bewustwording van de mechanismen die spelen bij diversiteit in de klas en de omgaan hiervan, heeft El Hadioui het onderwijsconcept de Transformatieve school en een methode over diversiteit en cultuurveranderingen in scholen ontwikkeld (zie Blok 2).

De Transformatieve school

De Transformatieve school is een schoolconcept ontwikkeld door de Nederlandse socioloog Iliass El Hadioui. Het gaat ervan uit dat leerlingen leven in drie culturen: de thuiscultuur, de straatcultuur en de schoolcultuur. El Hadioui is van mening dat het onderwijs deze drie culturen moet onderkennen en de onderling tegenstrijdige codes en boodschappen leren begrijpen en productief hanteren (Kennisnet, 2019).

Het concept van de Transformatieve school is uitgewerkt in een methode die erop gericht is docenten bewust te maken van de mechanismen die spelen bij diversiteit in de klas en het omgaan met straatgedrag op school door intensieve coaching van docenten (Kennisnet, 2019). Naast veranderingen in het klaslokaal is ook de transformatie in het docententeam van belang, ondersteund door de schoolleiding (Gelijke kansen Alliantie, 2017).

De eerste ervaringen met de Transformatieve school zijn positief en het project wordt ingevoerd op een toenemend aantal scholen in het po, vo en mbo die te maken hebben met een dominante straatcultuur.

Ook de Inspectie van het Onderwijs wijst op het belang van naar elkaar luisteren, betrekken van leerlingen en delen van verantwoordelijkheid. Daardoor ontstaat meer begrip voor de leerling en krijgt die vertrouwen in de school. "Scholen waar dit lukt, doen vaak ook huisbezoeken en rapporteren regelmatig en duidelijk over resultaten aan de ouders om de ouderbetrokkenheid te versterken." (2017a, p. 35). Verbinding zoeken met de buurt wordt in enkele andere onderzoeken genoemd, het meeste succes wordt daarbij verwacht van het investeren in de relatie met ouders.

In de brochure *2 werelden, 2 werkelijkheden* beschrijft de journaliste Margalith Kleijwegt (2016) hoe leraren omgaan met verschillen tussen de schoolcultuur en de cultuur van de leerlingen. Het gaat hier niet om overbelaste scholen, maar om scholen waar culturele verschillen dagelijks merkbaar zijn. De uitspraken van leraren passen naadloos op hetgeen de Inspectie concludeert. Enkele citaten: "Respect tonen, daar gaat het om." "Het is gezond om elkaar standpunten te horen, de ander te begrijpen." Dit geldt ook als leerlingen standpunten verkondigen die naar de mening van de leraar afkeurenswaardig zijn, bijvoorbeeld over homoseksuelen. Blijf in gesprek, is de boodschap. Leer leerlingen kritisch na te denken.

Luisteren naar leerlingen is belangrijk, net als het uitdragen van een eigen visie en het bevorderen van veiligheid op school. Basch (2011) ziet in zijn onderzoek sterke aanwijzingen voor de effectiviteit van programma's die gericht zijn op preventie van geweld en het bevorderen van pro-sociaal gedrag. Ook Camacho en Parham (2019) benadrukken de waarde van programma's voor sociale veiligheid, zoals *School Wide Positive Behavior*

Support (SWPBS). In Nederland zijn er vergelijkbare programma's, zoals de Veilige School. Van sommige programma's is aangetoond dat ze sociale relaties tussen leerlingen verbeteren en pesten tegengaan. Over het algemeen zijn dit programma's voor het basisonderwijs (Orobio de Castro e.a., 2018).

Een ander voorbeeld van een effectief programma dat inzet op de verandering van de schoolcultuur binnen achterstandsscholen is de Uncommon Schools in de Verenigde Staten. Daar worden leerlingen door middel van een positief schoolklimaat, hoge verwachtingen en intensieve ondersteuning voorbereid op het behalen van een diploma in het hoger onderwijs (zie Blok 3).

Uncommon Schools

Uncommon Schools is een non-profit organisatie in de Verenigde Staten die publieke primaire en voortgezet onderwijs scholen opricht en ondersteunt die zich richten op leerlingen uit gezinnen met een economische achterstand (Uncommon Schools, 2020). Het doel van de Uncommon Schools is om de prestatiekloof tussen leerlingen in het onderwijs te dichteren door leerlingen uit lage inkomensgemeenschappen binnen een positief schoolklimaat voor te bereiden op het behalen van een diploma in het hoger onderwijs.

Op de Uncommon basisscholen wordt bij de leerlingen een liefde voor leren en het onderwijs ontwikkeld door actief, rigoureuus en vreugdevol onderwijs met regelmatige aanmoedigende kreten en liedjes (yells and songs). Op de Uncommon scholen voor voortgezet onderwijs is het onderwijs daarnaast gericht op het bijbrengen van de academische vaardigheden bij de leerlingen en de ontwikkeling van een eigen identiteit als inwoners van hun gemeenschap. Dit proces wordt gekenmerkt door intensieve begeleiding van de leerlingen om ze voor te bereiden op het behalen van een diploma (Uncommon Schools, 2020).

De resultaten en de ervaringen met de Uncommon Schools zijn positief. De scholen hebben een hoog doorstroompercentage (99 procent) naar het hoger onderwijs. En 76 procent van de oud-leerlingen heeft zijn bachelor behaald of ligt hiervoor op schema. Daarnaast hebben de leerlingen van Uncommon Schools hogere reken- en taalprestaties in vergelijking met leerlingen van andere scholen uit de regio (Uncommon Schools, 2020).

Curriculum afstemmen op populatie

Succesvolle scholen besteden volgens de Inspectie meer aandacht aan de afstemming van het curriculum op de leerlingpopulatie. "Het aanbod en niveau sluiten dan aan bij de mogelijkheden van de leerlingen en het curriculum is betekenisvol, prikkelend en uitdagend. Vaak ontwerpen teams samen lessen en verzorgen de planning en organisatie van het leerstofaanbod. Zij brengen daarbij vaak het leerrendement in kaart en schenken aandacht aan belemmeringen. We zien ook dat succeservaringen van leerlingen er vaak leiden tot een meer intrinsieke motivatie voor leren."

El Hadioui (2011) ziet ook dat het van belang is om aan te sluiten bij de belevingswereld van jongeren. Daarnaast moet de school de school blijven en niet proberen 'de straat' te imiteren. Dat schaadt de authenticiteit van de school en is daardoor niet productief.

Samenvatting

Naar maatregelen tegen overbelasting van scholen is weinig empirisch onderzoek verricht. In het algemeen kunnen we weinig uitspraken doen over de effectiviteit. Er is gekeken naar maatregelen voor randvoorwaarden, onderwijsvisie en deskundigheidsbevordering, pedagogische maatregelen en schoolklimaat, afstemmen van het curriculum op de populatie.

- Een goede schoolleider, die zowel managet als verbindt, geldt als de belangrijkste randvoorwaarde om overbelasting tegen te gaan. Huisvesting en andere materiële voorwaarden worden weinig genoemd.
- Werken aan goed onderwijs maakt deel uit van de aanpak. De nadruk ligt daarbij op gezamenlijkheid. Het team formuleert een onderwijskundige en pedagogisch visie en maakt daarover concrete afspraken. Een belangrijk aandachtspunt hierbij is (externe) deskundigheidsbevordering.
- Verbeteren van het schoolklimaat is een moeilijke, maar essentiële opgave. Het is niet voldoende om positieve waarden uit te dragen, van belang is vooral dat de leraren luisteren naar de leerlingen en met hen in gesprek gaan. Dit is de basis voor vertrouwen tussen beide partijen. Voor het verbeteren van een veilig schoolklimaat zijn verscheidene programma's ontwikkeld. Van sommige is de effectiviteit aangetoond.
- Afstemmen van het curriculum op de leerlingenpopulatie kan helpen bij het voorkomen of tegengaan van overbelasting. Prikkelende lesstof betreft de leerlingen actief bij het onderwijs. Daarbij moet de school wel de eigen onderwijsvisie voor ogen blijven houden.
- Programma's zoals Teach First, De Transformatieve school en de Uncommon Schools zijn bedoeld voor scholen met leerlingen met een grote sociaal-economische achterstand. Door middel van training en bewustwording van leraren en het werken naar een positief pedagogisch klimaat kan de school een omslag bereiken. De eerste resultaten zijn positief, zowel voor leraren als leerlingen.

6. Conclusie

We sluiten deze minireview af met enkele algemene conclusies, die niet direct gekoppeld zijn aan de onderzoeksvragen. Ze gaan over het nieuwe begrip overbelaste scholen, over oude inzichten over effectieve grote-stadsscholen en over het belang van het schoolklimaat.

Nieuw begrip

Het begrip 'overbelaste scholen' is tamelijk nieuw. In 2019 heeft minister Slob er aandacht aan besteed in een Kamerbrief, en in 2017 is er over geschreven in de Staat van het Onderwijs. Verder wordt het begrip nauwelijks gebruikt; hetzelfde geldt voor *toxic schools*. Veel onderzoek naar overbelaste scholen is er dan ook niet gedaan, waardoor het lastig is stellige conclusies te trekken. Over de oorzaken is relatief veel bekend, over gevolgen wat minder. Inmiddels zijn er wel aanzetten voor een effectieve aanpak.

Stevige schoolorganisatie als basis voor een effectieve aanpak

Dat het begrip overbelaste scholen betrekkelijk nieuw is, wil niet zeggen dat er geen relevant onderzoek is verricht. Er zijn verscheidene recente studies naar schoolklimaat en werkdruk op grote-stadsscholen met veel achterstandsleerlingen. Als we overzien wat dit oplevert aan inzichten over effectieve maatregelen, dan zijn die niet revolutionair. Een goede schoolleider, stevige onderwijsvisie en veel aandacht voor pedagogische maatregelen en schoolklimaat. Bij dat laatste stellen verscheidene auteurs het voeren van een open gesprek tussen leraren en leerlingen centraal.

Schoolklimaat staat centraal

De literatuur over overbelaste scholen focust op het primaire proces in de school, vooral de pedagogische aspecten en het schoolklimaat. Het zijn namelijk vooral de gedragsproblemen en het onveilige klimaat die een grote psychische druk teweeg brengen. Dat weegt zwaarder dan de onderwijsachterstanden van leerlingen. Begrijpelijk dus dat als het gaat om oplossingen, in de eerste plaats wordt gekeken naar pedagogische maatregelen. Collegiale ondersteuning, steun van de schoolleiding en deskundigheidsbevordering door externen zijn daarbij zeer gewenst. Enkele recente projecten in het Verenigd Koninkrijk, de Verenigde Staten en Nederland bieden inspiratie voor een integrale aanpak.

Randvoorwaardelijke zaken als huisvesting en financiën spelen in de analyse van problemen en mogelijke oplossingen geen belangrijke rol. Wel is duidelijk dat de maatschappelijke context zeer belangrijk is. Normen en waarden van de school botsen met wat leerlingen meekrijgen vanuit thuis en vooral van de straat.

7. Literatuur

- Allen, R., & Allnutt, J. (2013). *Matched panel data estimates of the impact of Teach First on school and departmental performance*. London: Department of Quantitative Social Science, Institute of Education, University of London.
- Basch, C. E. (2011). Aggression and violence and the achievement gap among urban minority youth. *Journal of School Health*, 81, 619-625.
- Camacho, D.A., & Parham, B. (2019). Urban teacher challenges: What they are and what we can learn from them. *Teaching and Teacher Education*, 85, 160-174.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W.B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.
- El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*. Utrecht: APS.
- Gelijke kansen Alliantie (2017). *Verschil moet er niet zijn, dat moet je maken. Rapportage Gelijke Kansen Alliantie 2017*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Hijlkema, B., & Haijer, M. (2007). Het ontstaan en voorkomen van probleemgedrag en de rol van de leraar. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 28(1), 38-44.
- Houtman, I., & Stege, J. (2015). *Werkdrukonderzoek in het vo*. Den Haag: TNO.
- Inspectie van het Onderwijs (2017a). *Onderwijsverslag. De staat van het onderwijs 2015/2016*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2017b). *De staat van het onderwijs 2015/2016. Technisch rapport*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2019). *Rapport De Staat van het Onderwijs 2019. Onderwijsverslag over 2017/2018*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2020). *Leraren en lerarentekort*. Verkregen van: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/trends-in-het-onderwijs/leraren-en-lerarentekort>
- Kennisnet (2019). *Iliass El Hadioui: grondlegger van De Transformatieve School*. Verkregen van: <https://www.kennisnet.nl/artikel/iliass-el-hadioui-grondlegger-van-de-transformatieve-school/>
- Kleijwegt, M. (2016). *2 werelden, 2 werkelijkheden; hoe ga je daar als docent mee om?* Den Haag: Ministerie van OCW.
- Onderwijsraad (2002). *Toerusten = uitrusten. Werk en werkende in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Orobio de Castro, B., Mulder, S., Van der Ploeg, R., Onrust, S., Van den Berg, Y., Scholtz, S., Buil, M., De Wit, I., Buitenhuis, L., Cillesen, T., Veenstra, R., Van Lier, P., Dekovic, M., & Scholte, R. (2018). *Wat werkt tegen pesten? Effectiviteit van kansrijke programma's tegen pesten in de Nederlandse onderwijspraktijk*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Paulle, B. (2002). On comparing a "black" and a "zwarte" school: towards relevant concepts and illuminating questions. *Intercultural Education*, 13(1), 7-18.
- Paulle, B. (2013). *Toxic schools. High-Poverty Education in New York and Amsterdam*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Paulle, B. (2014). Coming hard: The primacy of Embodied Stress responses in high poverty schools. *European Journal of Sociology*, 55, 83-106.
- Schaufeli, W.B. (1992). *Opgebrand: Over de achtergronden van werkstress – het burnout-syndroom*. Rotterdam: Donker.
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W.B., & Taris, T. (2013). Het Job Demands-Resources model: overzicht en kritische beschouwing. *Gedrag & Organisatie*, 26(2), 182-204.
- Simon, N.S., & Johnson, S.M. (2013). *Teacher turnover in high-poverty schools: what we know and can do*. Boston, MA: Harvard Graduate School of Education.
- Slob, A. (2019) *Kamerbrief over kansengelijkheid in het onderwijs, 13 maart 2019*. Verkregen van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/03/13/kamerbrief-over-kansengelijkheid-in-het-onderwijs>

Teach First (2020). *Teach First*. Verkregen van:
<https://www.teachfirst.org.uk/>

Uncommon Schools (2020). *Uncommon Schools*. Verkregen van:
<https://uncommonschoools.org/>

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

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009).
Vertrouwen in de school. Over de uitval van 'overbelaste jongeren'.
Den Haag/Amsterdam: WRR/Amsterdam University press.

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

NRO

