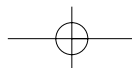
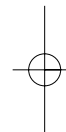
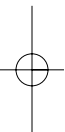


Arbeids-Satisfactie-Index

Handleiding voor leerkrachten in het basis- en voortgezet onderwijs
(ASI-L)



Arbeids-Satisfactie-Index

*Handleiding voor leerkrachten
in het basis- en voortgezet onderwijs
(ASI-L)*

Prof. dr. J.D. van der Ploeg
Dr. E.M. Scholte

Bohn Stafleu Van Loghum
Houten/Antwerpen 2003

© 2003 Bohn Stafleu Van Loghum, Houten

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16b Auteurswet 1912 j° het Besluit van 20 juni 1974, Stb. 351, zoals gewijzigd bij Besluit van 23 augustus 1985, Stb. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 1230 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.

ISBN 90 313 4147 9

NUR 771/776

D/2003/3407/059

Ontwerp omslag: A-Graphics Design, Apeldoorn

Bohn Stafleu Van Loghum

Het Spoor 2
3994 AK Houten

Belgiëlei 147a
2018 Antwerpen

www.bsl.nl

Inhoud

Inleiding vii

- 1 Begripsbepaling 1
 - 1.1 Wat is arbeidssatisfactie? 1
 - 1.2 Verwante begrippen 2
 - 1.3 Meting van arbeidssatisfactie 5
- 2 Oorzaken en gevolgen van arbeids(dis)satisfactie 7
 - 2.1 Inleiding 7
 - 2.2 Algemene oorzaken 7
 - Werkomgeving 7
 - Persoonlijke omgeving 8
 - Wisselwerking 9
 - 2.3 Gevolgen van arbeidsontevredenheid 9
- 3 Beschrijving van de ASI 12
 - 3.1 Vragen van de ASI 12
 - 3.2 Dimensies van de ASI 12
- 4 Psychometrische gegevens 14
 - 4.1 Inleiding 14
 - 4.2 Onderzoeksgroep 14
 - 4.3 Betrouwbaarheid 16
 - Interne consistentie 16
 - Test-hertestbetrouwbaarheid 16
 - Standaardmeetfouten 17
 - 4.4 Validiteit 18
 - Factoriële validiteit 18
 - Samenhang met externe variabelen 21
 - 4.5 Samenvatting betrouwbaarheid en validiteit 25

5	Testafname	27
5.1	Scoring van de ASI	27
5.2	Aanwijzingen voor de normering	28
	Theoretische afkappunten	29
	Empirische normen	30
	Betekenis van de schaalscores	32
5.3	Toepassingsmogelijkheden	33
5.4	Preventie van arbeidsdissatisfactie	35
5.5	Enkele voorbeelden van het gebruik van de ASI	36
	Literatuur	41
	Bijlage: Normtabellen ASI-L	43

Inleiding

Arbeidssatisfactie (of voldoening in het werk) is om meerdere redenen een belangrijk begrip. Het blijkt dat leerkrachten die meer tevreden zijn met hun werk meer gemotiveerd zijn, betere prestaties laten zien, zich meer betrokken voelen bij hun werk en minder geneigd zijn te verzuimen of een andere baan te zoeken. Ook kunnen leerkrachten die hun werk met plezier verrichten beter omgaan met eventuele stress op het werk, vertonen zij minder snel psychische en fysieke klachten en hebben zij minder kans op burn-out.

In het streven naar kwaliteitsverbetering in het onderwijs speelt arbeidssatisfactie echter eveneens een belangrijke rol. Het klimaat op school kan ernstig worden ondergraven als leerkrachten ontevreden zijn met hun werk. Dat kan het invoeren van vernieuwingen of veranderingen nadelig beïnvloeden. Maar nog belangrijker zijn de consequenties die kunnen voortvloeien uit arbeidsontevredenheid voor de leerling. Arbeidsdissatisfactie zal de kwaliteit van de dagelijkse omgang met de leerlingen bepaald niet ten goede komen.

Arbeidssatisfactie is dan ook te beschouwen als een belangrijke graadmeter voor het welzijn van de school. Zeker in een tijd waarin het onderwijs onder druk staat en er regelmatig leerkrachten uitvallen omdat ze herhaaldelijk verzuimen, zijn opgebrand of in de wao zijn beland, is het van groot belang goed op de hoogte te zijn van de mate waarin de leerkrachten al of niet met plezier hun werk verrichten. In dat gegeven kunnen relevante indicaties schuil gaan om in de werksituatie wijzigingen aan te brengen en/of zich bij bepaalde leerkrachten meer te verdiepen in de individuele omstandigheden.

Het gaat in het onderwijs om ongeveer 220.000 leerkrachten werkzaam in het basisonderwijs, het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs. En het zijn ruim 2.500.000 leerlingen die dagelijks gebruikmaken van een van deze vormen van onderwijs. Het is voor de leerkrachten van

groot belang dat zij met plezier naar hun werk gaan, maar het is niet minder belangrijk dat de leerlingen die aan hen zijn toevertrouwd te maken krijgen met tevreden leerkrachten

Tot op heden bestond er geen genormeerd instrument om de mate van arbeidssatisfactie bij leerkrachten vast te stellen. De Arbeids-Satisfactie-Index voor Leerkrachten (ASI-L) is ontwikkeld om in deze lacune te voorzien.* Daarmee hebben de scholen de mogelijkheid te inventariseren hoe het is gesteld met de arbeidssatisfactie van hun leerkrachten. De ASI-L geeft niet alleen inzicht in de overall tevredenheid met het werk, maar maakt ook op onderdelen duidelijk hoe de leerkrachten denken over hun werk.

Door middel van een regelmatige afname van de ASI-L kan de schoolleiding tijdig op het spoor komen van problemen in de werksituatie. Die kunnen bijvoorbeeld betrekking hebben op de mate van ondersteuning die de leerkrachten van de schoolleiding ontvangen, de ruimte die ze ervaren om zelf beslissingen te nemen, de vrijheid van handelen, de omgang met collega's, de erkenning en de waardering van de schoolleiding. Kortom, periodieke afname van de ASI-L geeft de schoolleiding een goed beeld van hetgeen er onder leerkrachten speelt in de uitvoering van hun taken.

Deze handleiding bij de ASI-L omvat vijf hoofdstukken, een literatuuropgave en een bijlage. In het eerste hoofdstuk wordt het begrip arbeidssatisfactie omschreven, in hoofdstuk twee komen de oorzaken en gevolgen van arbeidsontevredenheid aan bod.

In de daarop volgende hoofdstukken komt de test aan de orde. In hoofdstuk drie wordt de opbouw van de ASI-L weergegeven, terwijl in hoofdstuk vier de psychometrische aspecten van het instrument worden behandeld. Hoofdstuk vijf gaat in op de testafname, de toepassing van de test en het gebruik van normgroepen. Tot slot staan in de bijlage de normtabellen van de ASI-L vermeld.

* De ontwikkeling van de ASI-L werd mogelijk gemaakt door financiële bijdragen van de stichting NITPE te Groningen en het Nederlands Instituut voor Pedagogisch en Psychologisch onderzoek NIPPO te Amsterdam.

1 Begripsbepaling

1.1 Wat is arbeidssatisfactie?

Simpel geformuleerd kan men arbeidssatisfactie omschrijven als de mate waarin iemand voldoening vindt in zijn werk. De mate waarin dat niet het geval is kan men aanduiden met arbeidsdissatisfactie. Maar er is meer over te zeggen. Dat wordt duidelijk als we de definitie van de veel geciteerde Locke (1976) aanhalen: 'Job satisfaction may be defined as a pleasurable state or positive emotional state resulting from the appraisal of one's job or job experiences.' Met deze omschrijving wordt aangegeven dat arbeidssatisfactie niet als een vluchtig gevoel moet worden beschouwd, maar als het resultaat van een persoonlijke beoordeling van het werk en de daar opgedane ervaringen.

Eerder definieerde Bullock (1952) arbeidssatisfactie als volgt: 'Job satisfaction is considered to be an attitude which results from a balancing and summation of many specific likes and dislikes experienced in connection with the job. This attitude manifests itself in evaluation of the job and of the employing organization.' Ook in deze definitie wordt gesteld dat het om een weging van positief en negatief ervaren werkaspecten gaat, maar hier wordt vooral geaccentueerd dat deze weging uitmondt in een bepaalde werkhouding.

Arbeidssatisfactie is op te vatten als een tamelijk stabiele en langer durende pre-dispositie (attitude) om op een bepaalde wijze op de werksituatie te reageren. Deze attitude voert niet alleen tot één overall tevredenheidsdimensie, maar is opgebouwd uit meerdere aspecten of dimensies.

De evaluatie van het werk beperkt zich verder niet alleen tot de inhoud van het werk, maar strekt zich ook uit tot de voorwaarden waaronder het werk moet worden uitgevoerd. Daarbij wordt doorgaans een onderscheid gemaakt in intrinsieke en extrinsieke aspecten. In het eerste geval gaat het vooral om aspecten die het werk zelf betreffen zoals de autonomie van handelen en de erkenning, terwijl in het tweede geval

wordt verwezen naar de werkomstandigheden zoals als het salaris en de organisatorische context.

In de loop der jaren zijn via onderzoek verscheidene werkaspecten achterhaald die in de evaluatie van het werk een belangrijke rol spelen. Uiteraard hangen deze aspecten samen met de aard van het werk alsook met de aard van de organisatie. Het maakt veel uit of men de arbeidssatisfactie onderzoekt bij verpleegkundigen in een ziekenhuis of bij verkopers in een grootwinkelbedrijf. Het voert te ver deze verschillende werkaspecten hier in extenso te vermelden. Om toch een indruk te geven van de variëteit van deze werkaspecten hebben we in tabel 1-1 de meest genoemde aspecten bij elkaar gezet.

Tabel 1-1. Overzicht van de meest genoemde aspecten van arbeidssatisfactie.

-
- betaling
 - promotiemogelijkheden
 - supervisie
 - het werk zelf
 - de organisatie
 - erkenning
 - persoonlijke groei
 - collega's
 - communicatie
 - arbeidsvoorwaarden
 - secundaire arbeidsvoorwaarden
-

De tabel maakt duidelijk dat er heel wat aspecten van het werk een rol kunnen spelen in het totstandkomen van arbeids(dis)satisfactie.

Voor de ontwikkeling van de ASI hebben wij gekozen voor een meerdimensionale benadering waarin zowel de belangrijkste intrinsieke als extrinsieke werkaspecten zijn opgenomen (zie hoofdstuk 3). Verder is rekening gehouden met de setting waarin de jeugdhulpverlener werkzaam is.

1.2 Verwante begrippen

Er zijn twee begrippen die dikwijls in verband worden gebracht met arbeidsontevredenheid: stress en burn-out. Het gaat hier om concepten die

weliswaar een relatie hebben met arbeidssatisfactie, maar toch duidelijk daarvan zijn te onderscheiden.

Onder *burn-out* verstaan we het verschijnsel dat men overspannen raakt van het werk en vervolgens ziek thuisblijft. De term burn-out bestaat nog maar betrekkelijk kort. Freudenberger komt de eer toe deze term voor het eerst te hebben ingevoerd. Hij publiceerde in 1974 een artikel waarin hij melding maakte van hulpverleners die met veel enthousiasme hun werk waren begonnen maar na een jaar opgebrand raakten en allerlei fysieke en psychische symptomen vertoonden die het werken verder onmogelijk maakten. Nadien is de term burn-out erg in de mode geraakt; hij wordt gebruikt voor een hele reeks van verschijnselen die inhouden dat mensen niet langer tegen hun werk zijn opgewassen.

Vandaag de dag wordt al gauw gesproken van burn-out en dreigt de term een containerbegrip te worden waarin allerlei symptomen die van doen lijken te hebben met een te grote werkdruk, worden ondergebracht. Af en toe lijkt het erop dat ieder pijntje of ongemak op het werk als teken van burn-out wordt gezien.

Om meer klaarheid te brengen in het fenomeen burn-out hebben verscheidene auteurs pogingen ondernomen om het begrip nader te omschrijven. In de meeste definities wordt burn-out opgevat als een combinatie van uitputting, vermoeidheid en afmatting waarbij een breed scala aan symptomen worden genoemd. Een algemeen geaccepteerde definitie is die van Maslach en Jackson (1986). Zij omschrijven burn-out als een syndroom van emotionele uitputting, depersonalisatie en verminderde persoonlijke competentie.

Emotionele uitputting verwijst naar gevoelens van helemaal 'leeg' en 'op' zijn; alle fysieke en psychische reserves zijn uitgeput. Deze gevoelens worden ook wel omschreven met uitdrukkingen als 'de accu is leeg' of 'de kaars is opgebrand'.

De term depersonalisatie is enigszins misleidend omdat die associaties oproept met een psychiatrisch (pathologisch) ziektebeeld van extreme vervreemding. Dat is hier echter niet het geval. De term refereert aan het afstand nemen van het werk met een negatieve, harde en ongevoelige houding.

De derde component wijst op een sterk verminderd geloof in de eigen kwaliteiten om het werk naar behoren te kunnen uitvoeren; hier domineren insufficiëntiegevoelens en een negatief zelfbeeld.

Bij burn-out kan een veelheid aan symptomen optreden, afhankelijk van de persoon en de situatie. De symptomen zijn non-specifiek: het gaat

om klachten die niet alleen bij burn-out kunnen optreden maar ook bij andere problemen. De symptomen kunnen zich voordoen in lichamelijke klachten, in emotionele problemen, in cognitieve gebreken en in gedragsproblemen (Van der Ploeg, 2001).

Kortom, burn-out verwijst naar emotionele uitputting met betrekking tot het werk, terwijl het bij arbeidssatisfactie gaat om een bepaalde houding ten opzichte van het werk (Van der Ploeg & Scholte, 1998). De twee concepten hebben echter wel met elkaar te maken. Het valt immers te verwachten dat personen die weinig tot geen voldoening vinden in hun werk eerder symptomen van burn-out zullen vertonen. Zo vonden Lee en Ashfort (1993) een significante samenhang tussen enerzijds arbeidssatisfactie en anderzijds burn-out.

Vervolgens staan we kort stil bij het begrip *stress*. Dit wordt dikwijls gebruikt om aan te geven dat het werk zo veel spanningen met zich meebrengt dat men het werk niet langer aankan. Maar stress omvat méér.

Om te beginnen moeten we onderscheid maken in stress en stressbronnen of stressoren. Bij die laatste groep gaat het om ingrijpende gebeurtenissen, voorvallen en situaties die mensen uit hun evenwicht kunnen brengen. Met nadruk op het woord 'kunnen', want niet iedereen reageert hetzelfde op dezelfde stressor. Aanvankelijk heeft men wel gedacht dat een bepaalde stressor automatisch bij een ieder dezelfde stress teweegbrengt. Bijvoorbeeld: het overlijden van een geliefd persoon zou bij iedereen (dezelfde) gevoelens van verdriet, eenzaamheid en depressie enzovoort oproepen. Maar dat blijkt niet zo te zijn.

Stress kan men in het kort omschrijven als een evenwichtsverstoring tussen draaglast en draagkracht. De draaglast wordt veroorzaakt door een bepaalde stressbron en de draagkracht wordt bepaald door de kwaliteiten en mogelijkheden die iemand heeft. Met het laatste wordt bedoeld op persoonlijkheidseigenschappen, maar ook op bepaalde omgevingsaspecten (sociaal en materieel). Het komt nu aan op de vraag in hoeverre een persoon in staat is het hoofd te bieden aan de door hem waargenomen stressor. En dat hangt weer af van de vraag hoe bedreigend iemand de stressbron ervaart en hoe goed men zichzelf in staat acht de situatie meester te blijven. Wanneer die verhouding uit balans raakt spreken we van stress.

Het gecompliceerde van het verschijnsel stress is dat dezelfde situatie niet door iedereen als even bedreigend wordt ervaren. Sommigen kunnen een situatie als bedreigend zien en weer anderen kunnen diezelfde situatie als een uitdaging beschouwen. Ook de mogelijkheden om weer-

stand aan een stressor te bieden kunnen van persoon tot persoon verschillen. We voegen daar volledigheidshalve nog aan toe dat stress uitlopende symptomen te zien kan geven. Deze specifieke symptomen vertonen grote overeenkomst met die van burn-out.

Toch is er een belangrijk verschil tussen stress en burn-out. Bij stress gaat het om een breed terrein van situaties die als bedreigend en stressvol kunnen worden ervaren, variërend van rampen en oorlogshandelingen tot een scheiding en een overval, maar ook gebeurtenissen als een verhuizing kunnen stress veroorzaken. In principe kan eigenlijk elke externe prikkel een potentiële bron van stress zijn. Bij arbeidsdissatisfactie ligt de stressbron altijd in de aard van het werk en/of in de persoonlijke omstandigheden.

Samenvattend: stressvolle omstandigheden op het werk kunnen de kans op arbeidsdissatisfactie vergroten. Op haar beurt verhoogt arbeidsdissatisfactie het risico op burn-out.

1.3 Meting van arbeidssatisfactie

Er bestaan verschillende methoden om te bepalen of mensen tevreden zijn met hun werk. Dat kan gebeuren via open interviews maar ook met gestandaardiseerde vragenlijsten. Wij beperken ons hier tot een korte bespreking van de belangrijkste vragenlijsten. Het betreft hier uitsluitend buitenlandse schalen omdat we in Nederland niet beschikken over een adequate satisfactievragenlijst. Dat is ook de reden dat wij de Arbeids-Satisfactie-Index ontwikkelden.

Een veelvuldig toegepaste beoordelingsschaal is de Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) van Weiss e.a. (1967). De uitgebreide versie bestaat uit 100 items die zijn ondergebracht in 20 verschillende subschalen. Het betreft subschalen die een groot deel van het werk bestrijken en uitlopen van onafhankelijkheid, zekerheid en verantwoordelijkheid tot prestatie, sociale status en werkomstandigheden. Elke subschaal bevat 5 items die betrekking hebben op evenzoveel aspecten van het werk. Er worden zowel intrinsieke als extrinsieke werkaspecten onderscheiden.

Een belangrijk punt van kritiek vormt de grote overlap tussen de onderscheiden subschalen. De onderlinge correlaties zijn dan ook (te) hoog. Ook is de inhoud van de onderscheiden subschalen niet altijd even eenduidig.

Er bestaat ook een verkorte versie die 20 items telt; elk item staat voor een subschaal. De interne consistentie van deze versie laat echter te wensen over.

Een eveneens veel gebruikt instrument vormt de Job Descriptive Index (JDI) van Smith e.a. (1969). Deze beoordelingsschaal is opgebouwd uit 5 dimensies (werk, betaling, promotie, supervisie en collega's) en bevat in totaal 72 items. De schaal bezit goede psychometrische eigenschappen.

Van latere datum is de Job Satisfaction Survey (JSS) van Spector (1985). Deze schaal omvat 36 items die verdeeld zijn over 9 dimensies. We noemen hier supervisie, werkomstandigheden, communicatie en aard van het werk. Elk item wordt beantwoord op een 6-puntsschaal die loopt van 'sterk mee eens' naar 'sterk mee oneens'. Het resultaat is in totaal 10 scores, waarvan één overall score en 9 scores op onderdelen. De psychometrische eigenschappen van de JSS zijn redelijk tot goed te noemen.

Ten slotte noemen we de Job in General Scale (JIG) van Ironson e.a. (1989). Deze schaal beoogt een overall arbeidssatisfactie te meten in plaats van verschillende facetten. Het instrument omvat 18 items. Elk item houdt een uitspraak in over het werk. De bedoeling is daar op te antwoorden met: 'eens', 'oneens' of 'ik ben er niet zeker van'. Ook deze schaal heeft redelijke psychometrische eigenschappen (met name een hoge interne betrouwbaarheid) maar heeft het nadeel zich te beperken tot één globale maat.

Het bezwaar van alle voorgaande instrumenten is dat zij te weinig specifiek zijn en pretenderen de arbeidssatisfactie te kunnen meten in alle typen bedrijven. Wij hebben ons daarom aangesloten bij eerder onderzoek van Brandjes e.a. (1982), Van der Ploeg en Scholte (1988) en Van der Ploeg en Scholte (1997) in non-profitorganisaties, waarin onder meer de houding van hulpverleners ten opzichte van hun werk is onderzocht.

Voortbouwend op deze schaal hebben wij via uitgebreid onderzoek een instrument ontwikkeld voor leerkrachten dat niet alleen op een voldoende betrouwbare en valide wijze de arbeidssatisfactie in kaart kan brengen, maar ook in de praktijk gemakkelijk is toe te passen. Voor de inhoud en eigenschappen van dit nieuwe instrument verwijzen we naar hoofdstuk 3 en volgende.

2 Oorzaken en gevolgen van arbeids(dis)satisfactie

2.1 Inleiding

Het ontstaan van ontevredenheid met het werk kan worden gezocht in zowel de werksituatie als in de persoonlijke omstandigheden. Daarnaast kan ontevredenheid met het werk vervelende gevolgen hebben op beide terreinen.

Via onderzoek en observaties werden verschillende oorzaken en gevolgen vastgesteld. We behandelen in dit hoofdstuk eerst de belangrijkste oorzaken. Daarna gaan we kort in op de gevolgen.

2.2 Algemene oorzaken

2.2.1 Werkomgeving

In de werkomgeving is een groot aantal oorzaken onderkend dat per werkveld en per type organisatie kan verschillen. Bij het overzien van de literatuur worden de volgende vijf kernaspecten het meest genoemd (Spector, 1997).

Variatie in het werk

Eentonigheid voert al snel tot ontevredenheid in en met het werk. Om werknemers gemotiveerd te houden dient het werk voldoende afwisseling te bevatten. De variatie in het werk moet zodanig zijn vormgegeven dat de voor het werk vereiste vaardigheden ook voldoende aan bod kunnen komen. Waar dat niet het geval is ontstaat arbeidsdissatisfactie.

Taakafbakening

Een belangrijke oorzaak voor arbeidsontevredenheid kan liggen in de onhelderheid over de uit te voeren taak. Wanneer de grenzen niet duidelijk

zijn aangegeven – tot hoe ver de taak zich uitstrekt – kunnen voortdurend misverstanden ontstaan over wat wel en niet behoort te worden uitgevoerd.

Betekenis van het werk

Wanneer werknemers het gevoel hebben dat het werk dat zij doen in de ogen van significante anderen niks voorstelt zal dat hun inzet drastisch verminderen. Het gaat hier om een subjectieve beleving die sterk samenhangt met de kwaliteiten en kennis die men in huis heeft en de daarmee verbonden verwachtingen.

Autonomie

In onderzoeken naar arbeidssatisfactie is herhaaldelijk aangetoond dat de mate waarin iemand voldoende vrijheid krijgt om zijn werk te doen een belangrijke causale factor is. Wie voortdurend op zijn vingers wordt gekeken en geen enkele beslissing mag nemen, verliest na verloop van tijd de interesse in zijn werk.

Feedback

Werknemers die nimmer een vorm van waardering ondervinden voor het werk dat zij doen raken gedemotiveerd. Het behoort tot de grondregels dat elke werknemer – hoog of laag – van tijd tot tijd dient te horen dat hij zijn werk goed heeft uitgevoerd. Het ontbreken van elke vorm van waardering en stimulering werkt ontevredenheid in de hand.

2.2.2 Persoonlijke omgeving

Op het persoonlijke vlak wijzen we op de volgende drie aspecten.

Persoonlijke problemen

Mensen die buiten hun werk kampen met problemen zijn kwetsbaarder. Niet alleen zullen zij in de uitvoering van hun gewone werk eerder problemen tegenkomen (moeite met de concentratie, gespannenheid e.d.) maar zij zullen ook bij een verhoging van de werkdruk eerder het plezier in hun werk verliezen. Ook mensen die als gevolg van ingrijpende gebeurtenissen (scheiding, verlies van een geliefd persoon e.d.) in moeilijkheden zijn geraakt, hebben een verhoogd risico de animo in het werk kwijt te raken. Het zijn overigens niet alleen psychische problemen die een werknemer parten kunnen spelen, het kan ook gaan om materiële problemen zoals schulden en slechte huisvesting.

Last but not least moet hier worden genoemd dat ook gezinsproblemen iemand flink in moeilijkheden kunnen brengen.

Sociale vaardigheden

Het is belangrijk dat men vaardigheden bezit om met andere mensen om te gaan, conflicten op te lossen en in te schatten wat de consequenties zijn van het eigen gedrag. Wie zich onvoldoende van deze of andere sociale vaardigheden eigen heeft gemaakt loopt meer risico op het werk situaties verkeerd in te schatten en in botsing te komen met anderen.

Zelfwaardering

Ten slotte wijzen we op het belang van een positieve zelfwaardering. Om werk goed uit te kunnen voeren is vertrouwen in de eigen capaciteiten een noodzakelijke voorwaarde. Bij aanhoudende twijfel over de eigen competentie zal het werk een steeds grotere druk veroorzaken en leiden tot ontevredenheid.

2.2.3 Wisselwerking

Uiteraard is er altijd een wisselwerking tussen persoon en werk. We illustreren dat met het volgende voorbeeld. Personen die met te hoge verwachtingen en een te grote gedrevenheid hun werk tegemoet treden zullen zich eerder aan de harde realiteit van het werk stoten. Zij zien hun inspanningen niet altijd beloond, krijgen niet de waardering waarop ze hoopten en bereiken niet de doelen die ze zich hadden gesteld.

2.3 Gevolgen van arbeidsontevredenheid

Meer tevredenheid met het werk leidt tot meer inzet en beter functioneren. Andersom geldt dat bij minder voldoening in het werk de kans toeneemt op verminderde inspanningen en meer disfunctioneren.

De reacties op arbeidsontevredenheid kan men rubriceren in de volgende vier groepen (Hirschman, 1970; Rusbult e.a., 1988):

- ontslagname, overplaatsing aanvragen en zoeken naar een andere baan;
- verminderde inzet, afgenomen belangstelling en passiviteit;
- passief, maar optimistisch wachten op verbeteringen;
- constructief pogen de werksituatie te verbeteren.

Het blijkt dat van deze mogelijke reacties de eerste twee het meest voorkomen. Wie ontevreden is met het werk poogt zich aan dit werk te onttrekken door een andere baan te zoeken of overplaatsing aan te vragen. Waar dat niet lukt nemen dikwijls verzuim en ziekmeldingen toe. De animo om zich in te spannen neemt af evenals de betrokkenheid. Slechts zelden leidt arbeidsontevredenheid tot een extra inspanning om de werksituatie te helpen verbeteren.

Overstappen naar een andere baan is in feite de meest ingrijpende reactie op het ervaren van arbeidsontevredenheid. Dit thema is dan ook veelvuldig onderzocht. De onderzoeksresultaten zijn tamelijk eenduidig in hun conclusie dat er een sterke samenhang bestaat tussen arbeidsdis-satisfactie en vertrek. Ook over de aard van het verband is veel overeenstemming, namelijk dat arbeidsonvrede de oorzaak is van het veranderen van baan. In longitudinaal onderzoek waarbij werknemers werden gevolgd op verschillende tijdstippen, werden zowel de arbeidssatisfactie als de wisselingen van baan vastgelegd. Een vergelijking van de mate van arbeidssatisfactie tussen degenen die vertrokken en degenen die bleven lieten duidelijk zien dat de vertrekkers een geringere mate van arbeidsvreugde hadden (Spector, 1997).

Overigens is het proces van overstappen naar een andere baan niet iets van enkele dagen. Er gaat een langere periode aan vooraf waarin een groeiende geneigdheid om te vertrekken kan ontstaan. Deze geneigdheid kan zich uiten in het uitkijken naar een andere baan zonder dat het werkelijk tot een overstap komt. Dat kan bijvoorbeeld een gevolg zijn van een economische recessie waarin er minder aanbod van banen is, van aarzeling om de verworven zekerheid van de huidige baan op te geven en van angst voor het onbekende dat een nieuwe baan met zich meebrengt.

Ook kan arbeidsontevredenheid leiden tot minder presteren en slechter functioneren. Hoewel hierbij wel moet worden bedacht dat ook andere factoren de aard van de prestaties en het functioneren kunnen beïnvloeden.

De meest zorgelijke consequentie van arbeidssatisfactie is echter de toenemende kans op verzuim en burn-out. Over het aantal leerkrachten met burn-out zijn ons geen gegevens bekend. Wel is vastgesteld dat het ziekteverzuim in het onderwijs de laatste jaren is gestegen. In het basisonderwijs is dat inmiddels 8,4%, in het speciaal onderwijs 9,7% en in het voortgezet onderwijs 7,8% (Ministerie van OC&W, 2003).

Uiteraard is niet alle verzuim een gevolg van arbeidsontevredenheid. Verzuim kan immers ook optreden bij ziekte, vermoeidheid en andere persoonlijke problemen die niets met het werk te maken hebben. Er zijn

nog meer redenen voor verzuim zichtbaar geworden, zoals het zorgen voor de kinderen omdat de oppas, de school of de crèche is uitgevallen.

Dat neemt niet weg dat in het verzuim de arbeidssatisfactie een cruciale rol speelt. Dat bleek ook uit het onderzoek van Donald en Mesch (1991). Zij maakten een onderscheid in verzuim door ziekte en verzuim als gevolg van andere oorzaken. Daarop correleerden zij deze twee maten met verschillende variabelen. Het bleek toen dat verzuim door ziekte significant correleerde met arbeidsdissatisfactie, terwijl dat niet het geval was bij verzuim als gevolg van andere oorzaken.

3 Beschrijving van de ASI

3.1 Vragen van de ASI

In de ASI verwijst het begrip arbeidssatisfactie naar vijf basisaspecten van arbeidstevredenheid, te weten:

1. Ondersteuning in het werk
2. Autonomie bij de werkzaamheden
3. Relaties met collega's
4. Aard van het werk
5. Arbeidsvoorwaarden.

De ASI bevat in totaal dertig specifieke vragen over de arbeidstevredenheid op deze vijf gebieden. De items dekken de aspecten die in de literatuur het meest naar voren komen als constituerend voor deze vijf basisdimensies van arbeidssatisfactie.

3.2 Dimensies van de ASI

De ASI bestaat uit één hoofdschaal en vijf subschalen. De hoofdschaal 'ASI-Totaal' omvat alle dertig aspecten van de tevredenheid met het werk. Met behulp van deze schaal wordt een indruk verkregen van de totale arbeidssatisfactie.

De subschalen omvatten achtereenvolgens de dimensies 'Ondersteuning' (On), 'Autonomie' (Au), 'Relaties' (Re), 'Werk' (We) en 'Arbeidsvoorwaarden' (Ar). Tabel 3-1 geeft de items weer waaruit de subschalen zijn opgebouwd.

Tabel 3-1. Subschalen en items van de ASI.

<i>Ondersteuning (O)</i>	<i>Autonomie (Au)</i>	<i>Relaties (Re)</i>
<ul style="list-style-type: none"> - deskundige adviezen - goede begeleiding - waardering van directie - competente begeleiders - goede informatie - meewerkende leiding 	<ul style="list-style-type: none"> - zelf zaken mogen regelen - voldoende vrijheid - zelf mogen beslissen - inspraak bij beleid - goede procedures - niet op vingers gekeken 	<ul style="list-style-type: none"> - goede teamverhoudingen - inspirerende teamleden - competente collega's - waardering van collega's - hoge teamcohesie - openheid bij conflicten
<i>Werk (We)</i>	<i>Arbeidsvoorwaarden (Ar)</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - werk willen blijven doen - werk uitdagend vinden - van werk houden - geen andere baan zoeken - geen ander werk willen - vaardigheden kunnen toepassen 	<ul style="list-style-type: none"> - verdienen voldoende vinden - regelmatige salarisverhogingen - werk voldoende betaald vinden - elders even goed kunnen verdienen - voldoende secundaire voorwaarden - salaris overeenkomstig bekwaamheden vinden 	

4 Psychometrische gegevens

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een aantal gegevens betreffende de betrouwbaarheid en de validiteit van de ASI gepresenteerd.

Wat de betrouwbaarheid betreft wordt eerst de interne consistentie van de totale vragenlijst en van de subschalen behandeld. Vervolgens wordt ingegaan op de test-hertestbetrouwbaarheid. Daarna worden de standaardmeetfouten beschreven.

Bij de validiteit wordt eerst met behulp van een confirmatieve factoranalyse de structuur van de ASI geanalyseerd (factoriële validiteit). Daarna wordt de samenhang met leeftijd, sekse en type instelling onderzocht.

4.2 Onderzoeksgroep

Voor de bepaling van de betrouwbaarheid en de validiteit hebben we de beschikking over een aselecte steekproef van 1450 leerkrachten uit het basis- en voortgezet onderwijs. Tabel 4-1 geeft weer hoe de leerkrachten van deze steekproef over de diverse schooltypen verdeeld zijn (tussen vierkante haken de landelijke cijfers van het Ministerie van OC&W, 2003).

De tabel laat zien dat het merendeel van de respondenten (55%) werkzaam is in het basisonderwijs. Het voortgezet onderwijs volgt op de voet; daar is bijna een derde van de respondenten (31%) werkzaam. Verder werkt ruim een tiende van de respondenten (14%) in het speciaal onderwijs, de ene helft in het basisonderwijs en de andere in het voortgezet speciaal onderwijs. Wanneer we dit vergelijken met de cijfers over het peiljaar 2001/2002 van het Ministerie van OC&W, dan komt de verdeling van onze steekproef tamelijk goed overeen met de landelijke verdeling.

Tabel 4-1. Verdeling van de leerkrachten uit de steekproef over de diverse schooltypen.

	<i>aantallen (percentage)</i>	<i>gemiddelde leeftijd</i>	<i>sekses (man/vrouw)</i>
speciaal basisonderwijs (SBAO)	107 (7%) [7.500 (4%)]	38,5 (9,7) [onbekend]	22%/78% [onbekend]
gewoon basisonderwijs (BAO)	802 (55%) [93.000 (55%)]	41,0 (10,9) [42,3]	23%/77% [23%/77%]
voortgezet onderwijs (vo)	231 (31%) [54.600 (33%)]	43,0 (9,9) [45,4]	66%/34% [67%/33%]
speciaal voortgezet onderwijs (svo)	106 (7%) [13.200 (8%)]	43,4 (10,8) [onbekend]	40%/60% [40%/60%]
totaal onderzoeksgroep	1450 (100%) [167.700 (100%)]	41,6 (10,6) [43,3]	37%/63% [onbekend]

De tabel laat verder zien dat de gemiddelde leeftijd van de respondenten bijna 42 jaar is. De jongste deelnemer was 20 jaar en de oudste 63 jaar. De onderzoeksgroep bestond verder voor 63% uit vrouwen en 37% uit mannen. Wanneer we de leeftijds- en seksekenmerken van de steekproef uitgesplitst naar de verschillende schooltypen vergelijken met die van het Ministerie van OC&W, dan komt de verdeling in de steekproef weer redelijk overeen.

Voor het overige komt de gemiddelde arbeidsduur van onze steekproef uit op 31 uur, terwijl dit gemiddelde landelijk uitkomt op 29 uur. Ook de door ons vastgestelde gemiddelde leeftijd van 42 jaar stemt in grote lijnen overeen met het landelijke gemiddelde. De gemiddelde schoolgrootte van onze steekproef is eveneens in overeenstemming met hetgeen landelijk is vastgesteld.

Bovenstaande bevindingen duiden erop dat de steekproef van dit onderzoek een redelijk representatieve afspiegeling biedt van het totale lerarencorps dat in het peiljaar 2002 in het basis- en voortgezet onderwijs werkte.

4.3 Betrouwbaarheid

Interne consistentie

De betrouwbaarheid of interne consistentie werd bepaald door van de totale schaal en van de subschalen van de ASI Cronbach's alfa te berekenen (Carmines & Zeller, 1994).

Dit werd gedaan voor alle leerkrachten gezamenlijk, voor de leraren jonger dan 40 jaar en 40 jaar en ouder en voor de mannelijke en vrouwelijke leerkrachten.

Tabel 4-2 geeft de resultaten weer.

Tabel 4-2. Interne consistentie volgens Cronbach's alfa.

	<i>totale groep (N = 1450)</i>	<i>< 40 jaar (N = 581)</i>	<i>> 40 jaar (N = 869)</i>	<i>mannen (N = 541)</i>	<i>vrouwen (N = 909)</i>
ASI-To: Totaalscore	0,90	0,90	0,90	0,90	0,90
ASI-On: Ondersteuning	0,78	0,80	0,77	0,77	0,77
ASI-Au: Autonomie	0,81	0,79	0,81	0,84	0,81
ASI-Re: Relaties	0,80	0,84	0,81	0,79	0,80
ASI-We: Werk	0,81	0,82	0,88	0,82	0,86
ASI-Ar: Arbeidsvoorwaarden	0,86	0,91	0,89	0,85	0,92

Uit de tabel valt af te lezen dat zowel de totale vragenlijst als de vijf subschalen in voldoende mate voldoen aan de betrouwbaarheidseis voor interne consistentie die aan diagnostische testinstrumenten dient te worden gesteld (Drenth & Sijtsma, 1994; Carmines & Zeller, 1994; De Zeeuw, 1995). De interne consistentie volgens Cronbach's alfa ligt voor de schaal ASI-Totaal bij de totale groep en bij alle subgroepen op de 0,90, de interne consistentie voor alle vijf de subschalen ligt bij de totale groep en alle subgroepen rond de 0,80 of hoger.

Test-hertestbetrouwbaarheid

De mate waarin de ASI stabiele kenmerken meet werd bepaald door de afname van de ASI ruim veertien dagen later te herhalen. Om niet alle respondenten met het test-hertestonderzoek te belasten nam een naar leeftijd en sekse gestratificeerde aselechte substeekproef van 268 leerkrachten deel aan dit onderzoek. De zogeheten test-hertestbetrouwbaarheid werd

vervolgens vastgesteld door de intra-klassecorrelaties te berekenen tussen de eerste en de tweede testafname. Tabel 4-3 toont de bevindingen.

Tabel 4-3. Test-hertestbetrouwbaarheid ASI-schalen.

	<i>totale groep</i> (<i>N</i> = 268)	<i>< 40 jaar</i> (<i>N</i> = 101)	<i>> 40 jaar</i> (<i>N</i> = 167)	<i>mannen</i> (<i>N</i> = 75)	<i>vrouwen</i> (<i>N</i> = 193)
ASI-To: Totaalscore	0,90	0,92	0,89	0,87	0,91
ASI-On: Ondersteuning	0,79	0,74	0,82	0,77	0,80
ASI-Au: Autonomie	0,77	0,83	0,73	0,70	0,80
ASI-Re: Relaties	0,87	0,87	0,87	0,88	0,86
ASI-We: Werk	0,88	0,92	0,86	0,86	0,89
ASI-Ar: Arbeidsvoorwaarden	0,88	0,90	0,87	0,85	0,89

Uit de tabel valt af te lezen dat de intra-klassecoëfficiënten van de test-hertestbetrouwbaarheid van zowel de hoofdschaal als van de vijf subschalen alle boven de 0,70 en merendeels zelfs boven de 0,80 liggen. Dit duidt erop dat de ASI behoorlijk stabiele eigenschappen meet (Fleiss, 1979).

We merken verder op dat de laagste test-hertestbetrouwbaarheid ligt bij de subschaal Au: Autonomie, met name bij de leerkrachten boven de 40 jaar en bij de mannelijke leerkrachten, terwijl de hoofdschaal To: ASI-Totaal en de subschalen Re: Relaties, We: Werk en Ar: Arbeidsvoorwaarden bij alle subgroepen zeer hoge test-hertestbetrouwbaarheden laten zien.

Standaardmeetfouten

De klassieke testtheorie veronderstelt dat toevallige omstandigheden zoals omgevingslawaaï mede van invloed zijn op de testuitslag (De Zeeuw, 1994). Dit betekent dat een bepaalde testuitslag altijd slechts met een bepaalde foutmarge de werkelijke of ware testscore weerspiegelt. De mate waarin vertrouwen kan worden gesteld in de verkregen testcores kan worden bepaald door de marges die gelden bij de schatting van de ware score van de respondent die de ASI invulde. Indicaties hieromtrent kunnen worden ontleend aan de standaardmeetfout van de bepalingen. Tabel 4-4 geeft de standaardmeetfouten weer.

Tabel 4-4. Standaardmeetfouten (S_E) van de hoofdschaal en van de subschalen.

	<i>totale groep</i> (<i>N = 1450</i>)	<i>< 40 jaar</i> (<i>N = 581</i>)	<i>> 40 jaar</i> (<i>N = 869</i>)	<i>mannen</i> (<i>N = 541</i>)	<i>vrouwen</i> (<i>N = 909</i>)
ASI-To: Totaalscore	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2
ASI-On: Ondersteuning	0,2	0,3	0,2	0,3	0,2
ASI-Au: Autonomie	0,2	0,3	0,2	0,3	0,2
ASI-Re: Relaties	0,2	0,3	0,2	0,3	0,2
ASI-We: Werk	0,2	0,3	0,2	0,3	0,2
ASI-Ar: Arbeidsvoorwaarden	0,2	0,3	0,3	0,4	0,3

De betrouwbaarheid van de verkregen individuele scores van een respondent kan worden bepaald met behulp van de standaardmeetfout (S_E). De kans dat een ware score tussen de verkregen score $-2*S_E$ en de verkregen score $+2*S_E$ ligt, bedraagt 95%. Zo ligt de werkelijke ASI-Totaalscore van een hulpverlener met een testuitslag van bijvoorbeeld 8 met een waarschijnlijkheid van 95% tussen $8 - 2 * 0,1 = 7,8$ en $8 + 2 * 0,1 = 8,2$.

Uit de standaardmeetfouten valt verder af te lezen dat bij de interpretatie van de testcores van mannen iets grotere marges in acht moeten worden genomen dan bij vrouwen. Verder gelden er iets grotere marges voor de testcores van respondenten die jonger dan veertig jaar zijn dan voor de testcores van respondenten die ouder zijn.

4.4 Validiteit

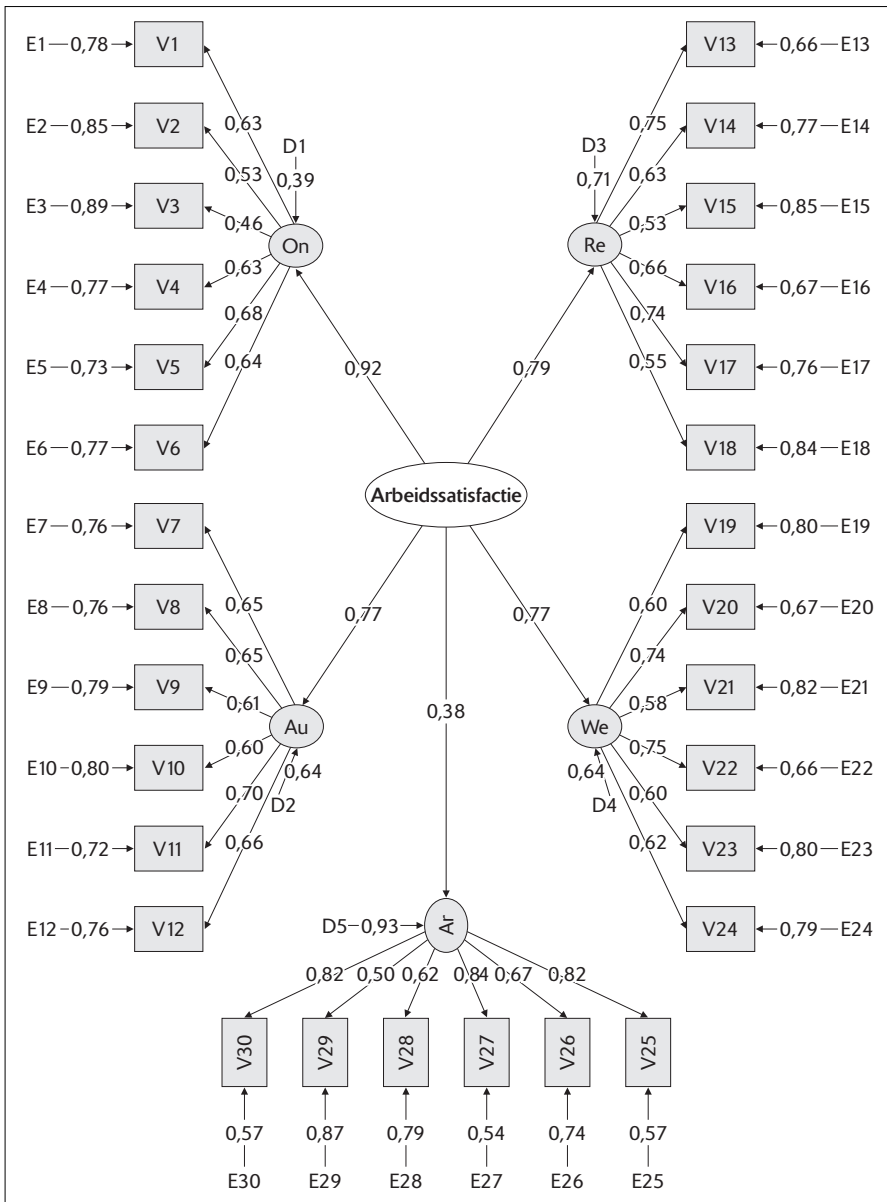
Factoriële validiteit

Bij de constructie van de ASI werd ervan uitgegaan dat het concept 'Arbeidssatisfactie' de vijf aspecten 'Ondersteuning' (On), 'Autonomie' (Au), 'Relaties' (Re), 'Werk' (We) en 'Arbeidsvoorwaarden' (Ar) omvat (zie hoofdstuk 3.1). Het is echter de vraag of dit model een acceptabele weergave van de werkelijkheid is, of dat een model met meer of minder dimensies een betere beschrijving geeft.

Deze kwestie werd onderzocht door de factorstructuur van het model met vijf dimensies te bepalen met behulp van een covariantieanalyse en te bepalen of dit model een acceptabele 'fit' heeft op de empirische gegevens. Daarbij werd het vijfdimensionale model gespecificeerd als een tweede-ordefactormodel (Bentler, 1995)

Bij de berekening van de covariantiestructuur werd het programma EQS gebruikt met Robust Maximum Likelihood als de schattingsmethode (Bentler, 1995).

Figuur 4-1 toont het structuurmodel van de ASI met de vijf subdimensies die in één hoofddimensie samenvallen, terwijl tabel 4-5 de fit-indices van het model weergeeft.



Figuur 4-1. Structuurmodel ASI.

Tabel 4-5. Fit van het ASI-structuurmodel met vijf subdimensies samenvallend in één hoofddimensie.

N	1450
χ^2	3100
SB- χ^2	1650
Df	364
P-waarde	< 0,01
CFI	0,84
RCFI	0,91
RMSEA	0,07

Indien een model in staat is de waargenomen covariantiematrix goed te reproduceren, dan resulteert dat in een lage waarde van de χ^2 -toets en een bijbehorende niet-significante P-waarde. Omdat gemeten variabelen kunnen afwijken van een normale verdeling en dan niet zouden voldoen aan de eis van multivariate normaliteit, werd van de χ^2 -toets een robuuste variant ontwikkeld die dit corrigeert, de Satorra-Bentler χ^2 -toets (Satorra & Bentler, 1994). Indien dit SB χ^2 -criterium zou worden gehanteerd, dan zou het model de empirische covariantiematrix niet adequaat reproduceren.

De χ^2 -toets is echter sterk afhankelijk van de steekproefomvang en wordt snel significant bij een toenemend aantal proefpersonen. Daarom is in de literatuur een aantal fit-indices ontwikkeld die minder afhankelijk zijn van de steekproefomvang. De belangrijkste hiervan is de comparative fit-index (CFI, Bentler, 1988). Ook van deze CFI-index werd een robuuste variant ontwikkeld die corrigeert voor inbreuken op de eis van multivariate normaliteit, de RCFI (Bentler & Dijkstra, 1989). De CFI en de RCFI nemen toe naarmate het structuurmodel beter bij de waargenomen gegevens past. Een (R)CFI van 0,90 of groter wordt in het algemeen als bevredigend beschouwd (Bentler, 1992). Hiernaast werd de 'Root Mean Square Error of Approximation' (RMSEA) berekend. Deze index geeft een schatting van het gebrek aan fit in de steekproef en is derhalve gunstiger naarmate hij kleiner is. In de literatuur wordt een waarde van 0,05-0,10 bevredigend genoemd (Browne & Cudeck, 1992).

Uitgaand van deze fit-criteria blijkt het ASI-model opgebouwd uit vijf subdimensies die samenvallen in één hoofddimensie de empirische werkelijkheid redelijk te dekken.

Het feit dat het hier getoetste model overeenkomt met het model van arbeidssatisfactie dat in een populatie pedagogisch medewerkers in de jeugdzorg met positief resultaat werd getoetst, (her)bevestigt de factoriële validiteit van het ASI-model (Van der Ploeg & Scholte, in druk).

Uit de in figuur 4-1 vermelde gestandaardiseerde structuurcoëfficiënten blijkt dat de subdimensie 'Ondersteuning' het meest bijdraagt aan de hoofddimensie 'ASI-Totaal', op de voet gevolgd door de subdimensies 'Relaties', 'Autonomie' en 'Aard van het werk', terwijl de subdimensie 'Arbeidsvoorwaarden' de minste bijdrage levert aan de totale arbeidssatisfactie.

Verder komt naar voren dat de subdimensie 'Ondersteuning' vooral opgebouwd is uit aspecten als de competentie waarmee stafleden het werk van de individuele medewerkers ondersteunen, de medewerking die de instelling verleent bij het uitvoeren van taken, de waardering die de instelling de medewerkers biedt en de mate waarin de instelling haar medewerkers informatie verstrekt over belangrijke zaken.

In de dimensie 'Autonomie' spelen alle items een ongeveer even belangrijke rol. Dit betekent dat aspecten als de mogelijkheid om in de dagelijkse gang van zaken zelf beslissingen te kunnen nemen, alsook de mogelijkheid om het werk zelf vorm te kunnen geven en te kunnen beïnvloeden, belangrijke aspecten van de arbeidstevredenheid vormen in deze dimensie.

Ook in de dimensie 'Relaties' hebben alle items een ongeveer gelijke inbreng. Dit betekent dat aspecten als goede onderlinge verhoudingen, teamleden die elkaar waarderen, inspirerende en competente collega's en verbondenheid een belangrijke bijdrage leveren aan deze dimensie.

Bij de dimensie 'Werk' vallen items als het werk uitdagend en inspirerend vinden in combinatie met de mogelijkheid om verworven kennis en vaardigheden te kunnen toepassen samen met het zien van een geringe noodzaak om een andere baan te willen vinden.

Tot slot zien we nog dat de dimensie 'Arbeidsvoorwaarden' vooral betrekking heeft op aspecten als het werk voldoende betaald vinden, van mening zijn dat men even goed verdient als elders, het hebben van goede secundaire arbeidsvoorwaarden en de verdiensten overeenkomstig de eigen bekwaamheden vinden.

Samenhang met externe variabelen

De statistische samenhang van de hoofd- en subschalen van de ASI met andere variabelen geeft een indruk van de externe relaties die het instrument heeft.

In het onderstaande geven we eerst de onderlinge samenhang van de subschalen. Daarna beschrijven we het verband met sekse en leeftijd. Tot slot gaan we nog in op de samenhang met het type onderwijs.

Intercorrelaties subschalen en totale schaal

De intercorrelaties van de subschalen met de hoofdschaal en van de subschalen onderling werden berekend in de totale onderzoeksgroep. Tabel 4-6 geeft de bevindingen weer.

Tabel 4-6. Intercorrelaties hoofdschaal en subschalen ASI (N = 1450).

	To	On	Au	Re	We	Ar
ASI-To: Totalscore	-					
ASI-On: Ondersteuning	0,78 ¹	-				
ASI-Au: Autonomie	0,73 ¹	0,59 ¹	-			
ASI-Re: Relaties	0,69 ¹	0,53 ¹	0,37 ¹	-		
ASI-We: Werk	0,78 ¹	0,51 ¹	0,51 ¹	0,50 ¹	-	
ASI-Ar: Arbeidsvoorwaarden	0,61 ¹	0,26 ¹	0,21 ¹	0,17 ¹	0,33 ¹	-

¹ $P < 0,01$

Uit de tabel valt af te lezen dat de subschalen, zoals op grond van het structuurmodel te verwachten is, alle tamelijk hoog correleren met de totale schaal. Dit herbevestigt dat alle vijf dimensies bijdragen aan de totale arbeidssatisfactieschaal van de ASI.

Voorts blijken de subschalen onderling minder hoog te correleren. Dit duidt erop dat de subschalen redelijk differentiëren naar het aspect van arbeidssatisfactie dat ze beogen te meten.

Samenhang met sekse, leeftijd en schooltype

Het verband met sekse, etnische achtergrond en leeftijd werd met behulp van t-toetsen voor gemiddelden onderzocht. Bij de interpretatie van de grootte van het effect werden de door Cohen (1988) voorgestelde criteria voor t-toetsen en ANCOVA's gebruikt: geen effect: < 1%, klein effect: 1-5,8%, matig effect: 5,9-13,8%, groot effect: > 13,8%.

Op de hoofdschaal 'Totale Arbeidssatisfactie' en op de subschalen 'Autonomie', 'Ondersteuning' en 'Arbeidsvoorwaarden' scoren de mannen statistisch significant lager dan de vrouwen (alle P -waarden kleiner dan 0,01). Dit duidt erop dat mannen gemiddeld gezien minder tevreden zijn met hun werk als leerkracht dan vrouwen. Deze lagere tevredenheid betreft met name de begeleiding die de mannelijke leerkrachten bij hun werk vanuit de organisatie ervaren, de aard van het lerarenwerk en de materiële arbeidsvoorwaarden. Over de kwaliteit van de 'Relaties met collega's' en over de 'Autonomie' die men in het werk heeft verschillen de mannelijke en vrouwelijke leerkrachten niet significant van elkaar (P -waarden gelijk aan of groter dan 0,05).

De percentages gedeelde variantie met het seksecriterium blijken echter in alle gevallen kleiner dan of gelijk aan 0,02 te zijn. Volgens de criteria van Cohen is dit een klein effect. Dit duidt erop dat het verband tussen de sekse en de hoofd- en subaspecten van arbeidssatisfactie zoals de ASI die meet onder de onderzochte leerkrachten slechts beperkt van omvang is.

Indeling in twee leeftijdsgroepen laat zien dat de respondenten onder de veertig jaar op zowel de hoofd- als de subschalen van de ASI niet verschillend scoren van de respondenten boven de veertig jaar (alle P -waarden groter dan 0,05). Het percentage gedeelde variantie was voor alle schalen minder dan 1%. Berekening van de correlaties tussen de leeftijd van de respondenten en de hoofd- en subdimensies van de ASI leverde geen substantiële correlaties op (alle r 's < 0,1).

Deze gegevens duiden erop dat in de onderzochte populatie geen noemenswaardig verband bestaat tussen de leeftijd van de respondent en de hoofd- en subaspecten van arbeidssatisfactie volgens de ASI.

Verder gingen we nog na of leerkrachten van uiteenlopende schooltypen wat hun arbeidssatisfactie betreft verschillen. In dit verband contrasteerden we de gemiddelde ASI-scores van de leerkrachten uit het speciaal onderwijs, het gewoon basisonderwijs en het voortgezet onderwijs door middel van variantieanalyse en Scheffe's post-hoc-toets voor toetsing van verschillen in gemiddelden van meerdere groepen.

Naar voren komt dat de leerkrachten uit alle schooltypen niet aantoonbaar van elkaar verschillen op de hoofdschaal 'ASI-Totaal'. Dit betekent dat de leerkrachten uit de verschillende schooltypen *overall* gezien even tevreden zijn over hun werk.

Bij de subschalen vinden we het volgende beeld. Over de aard van het werk lopen de meningen niet aantoonbaar uiteen. Leerkrachten in de diverse schooltypen blijken met het soort werk dat zij doen gemiddeld genomen even tevreden te zijn.

Verder doen zich de volgende verschillen voor. Leerkrachten in het speciaal basis- en voortgezet onderwijs blijken iets minder tevreden te zijn over de begeleiding die zij vanuit de organisatie krijgen dan hun collega's in het gewoon basisonderwijs en in het voortgezet onderwijs. De leerkrachten in het speciaal onderwijs zijn daarentegen wel tevredener over de arbeidsvoorwaarden dan hun collega's in het gewone (basis- en voortgezet) onderwijs. Verder zien we dat de leerkrachten in het speciaal onderwijs niet verschillen van de leerkrachten in het gewone basisonderwijs wat betreft de autonomie in hun werk. In deze beide schooltypen

zijn de leerkrachten verhoudingsgewijs iets tevredener daarmee dan de leerkrachten in het voortgezet onderwijs.

Wanneer we de omvang van deze effecten bezien volgens Cohen dan stellen we vast dat het ook hier slechts om kleine verschillen gaat (alle percentages gedeelde variantie $\leq 0,02$).

Om na te gaan of sprake is van interacties tussen leeftijd, sekse en schooltype voerden we tot slot nog een variantieanalyse uit over de hoofd- en subschalen van de ASI. We vermelden alleen de significante effecten $< 0,05$.

Naar voren komt dat de mannelijke leerkrachten boven de veertig jaar overall iets minder tevreden zijn dan de vrouwelijke leerkrachten van boven de veertig, terwijl er bij de leerkrachten onder de veertig geen verschillen bestaan tussen mannen en vrouwen. Bestudering van de subschalen laat zien dat de mannen ouder dan veertig met name iets minder tevreden zijn dan de vrouwen ouder dan veertig over de begeleiding die ze vanuit de organisatie ondervinden en over de autonomie die ze hebben bij de uitvoering van hun werk. Ook rapporteren zij iets minder affiniteit met de aard van het werk als leerkracht dan de vrouwen. Over de materiële arbeidsvoorwaarden en de kwaliteit van de relaties met de collega's zijn ze echter gemiddeld even tevreden als hun vrouwelijke tegenhangers.

Bij de subschaal 'Materiële arbeidsvoorwaarden' zien we een gering interactie-effect tussen het type school waar men werkt en de leeftijd en de sekse van de leerkrachten.

Wat sekse betreft: in het basisonderwijs blijken de leerkrachten ouder dan veertig jaar iets minder tevreden te zijn over de materiële arbeidsvoorwaarden dan de leerkrachten jonger dan veertig jaar. In het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs treffen we op dit gebied geen verschil tussen beide leeftijdsgroepen aan.

Wat de leeftijd betreft: in het voortgezet onderwijs zijn de mannelijke leerkrachten minder tevreden over de materiële arbeidsvoorwaarden dan de vrouwen, terwijl in het basisonderwijs en in het speciaal onderwijs tussen de seksen geen verschillen in tevredenheid op het gebied van de materiële werkomstandigheden naar voren komen.

Tot slot: ook bij de bovenstaande interactie-effecten gaat het weer om effecten van een geringe omvang (alle percentages gedeelde variatie $\leq 0,02$).

Bepaling van de normgroepen

Teneinde een robuuste empirische normering van de ASI te kunnen bie-

den werd ervoor gekozen de vragenlijst af te nemen bij een omvangrijke aselechte steekproef die uiteindelijk een omvang van 1450 respondenten opleverde.

De hiervoor gepresenteerde analyse van de leeftijd en de sekse van de leerkrachten, alsook van het schooltype wijst uit dat de verschillen op de hoofd- en subschalen van de ASI volgens de criteria van Cohen klein zijn en derhalve in de praktijk verwaarloosbaar. Dit betekent dat het in de praktijk weinig zinvol is om bij de normering van de ASI onderscheid te maken naar sekse, leeftijd en schooltype van de leerkrachten. In de praktijk kan worden volstaan met één empirische normgroep die alle 1450 leerkrachten omvat.

4.5 Samenvatting betrouwbaarheid en validiteit

De Arbeids-Satisfactie-Index voor Leerkrachten (ASI-L) is een instrument om vast te stellen in welke mate sprake is van arbeids(on)tevredenheid bij leerkrachten die werken in het basisonderwijs, in het voortgezet onderwijs en in het speciaal (basis- en voortgezet) onderwijs.

Met behulp van de ASI kan niet alleen de totale arbeidssatisfactie in kaart worden gebracht, maar ook de onderdelen daarvan, zoals de mate waarin de leerkracht zich erkend en gesteund voelt door de organisatie, de mate waarin hij of zij inspraak en autonomie in het werk ervaart, de mate waarin de leerkracht de onderlinge verhoudingen met collega's als prettig en stimulerend ervaart, de mate waarin de leerkracht voor het onderwijswerk is gemotiveerd en de mate waarin hij of zij tevreden is over de arbeidsvoorwaarden. Om hiervan een coherent beeld te kunnen schetsen dienen dertig aspecten van het werk te worden beoordeeld.

Het onderzoek van de interne consistentie laat zien dat de schaal 'ASI-Totaal' (To) voldoende betrouwbaar is. Dat geldt eveneens voor de subschalen 'Ondersteuning' (On), 'Autonomie' (Au), 'Relaties' (Re), 'Werk' (We) en 'Arbeidsvoorwaarden' (Ar).

Voorts geeft het onderzoek van de test-hertestbetrouwbaarheid aan dat met behulp van de ASI-schalen stabiele eigenschappen worden bepaald.

Het onderzoek van de interne validiteit wijst uit dat het ASI-model waarin de hoofddimensie 'Arbeidssatisfactie' is opgebouwd uit de vijf aparte subdimensies 'Ondersteuning' (On), 'Autonomie' (Au), 'Relaties' (Re), 'Werk' (We) en 'Arbeidsvoorwaarden' (Ar) een redelijke weergave vormt van de empirische werkelijkheid.

Onderzoek van de scores op de hoofd- en subschalen van de ASI voor mannen en vrouwen en voor jongere en oudere respondenten levert slechts geringe verschillen op. Ook een analyse van de schooltypen wijst uit dat er tussen het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het speciaal onderwijs slechts geringe verschillen in arbeidssatisfactie bestaan. Omdat de gevonden verschillen in de praktijk verwaarloosbaar klein zijn, kan in de praktijk met één empirische normgroep voor alle leerkrachten van alle leeftijden, seksen en schooltypen worden volstaan.

Bovenstaande bevindingen duiden erop dat het instrument voldoende is toegerust om op een eenvoudige en tegelijkertijd psychometrisch redelijk solide wijze indicaties te verkrijgen van de arbeidssatisfactie bij leerkrachten in het basis-, voortgezet en speciaal onderwijs (Evert, Van Vliet-Mulder & Groot, 2000).

5 Testafname

5.1 Scoring van de ASI

Met de ASI kan de tevredenheid met het werk in kaart worden gebracht van personen die lesgeven in het speciaal onderwijs, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Dit houdt in dat de leerkrachten uit deze sectoren het testformulier invullen. De personen die de tevredenheid van deze werknemers willen bepalen maken gebruik van de testuitslagen. De uitslag van de ASI mag echter alleen worden geïnterpreteerd door psychodiagnostisch geschoolde personen.

De leerkracht dient aan te geven in welke mate hij het eens is met de in de ASI genoemde uitspraken. Dat oordeel wordt gegeven op een 5-puntsschaal met de volgende alternatieven:

- 1 = volstrekt oneens met de uitspraak;
- 2 = tamelijk oneens met de uitspraak;
- 3 = neutraal: noch eens noch oneens met de uitspraak;
- 4 = tamelijk eens met de uitspraak;
- 5 = volstrekt eens met de uitspraak.

De totaalscore van de schaal 'ASI-Totaal' wordt verkregen door de scores van alle items bij elkaar op te tellen. De antwoorden op de negatief gestelde uitspraken dienen daarbij te worden omgepoold.

De totaalscores van de subschalen 'Ondersteuning', 'Autonomie', 'Relaties', 'Werk' en 'Arbeidsvoorwaarden' worden verkregen door de scores van elke subvragenset op te tellen.

De minimaal haalbare score op de subschalen bedraagt 6. De maximaal haalbare score op de vijf subschalen bedraagt $6 * 5 = 30$. Op de hoofdschaal is de minimaal haalbare score 30 en de maximaal haalbare score $30 * 6 = 180$.¹

¹ De ASI is beschikbaar als een 'paper and pencil'-test en als computerprogramma (zie www.nippo.nl). Omwille van de eenvoud wordt in de papieren versie gewerkt met somscores. In de computerversie wordt gerekend met de gemiddelden van de gegeven antwoorden. De scores lopen in de computerversie daarom van 1 (minimale score) tot 5 (maximale score). De via het testformulier verkregen schaalscores kunnen worden omgerekend naar de computerscores door ze te delen door het totale aantal items van de bijbehorende schaal.

Verder duiden hogere scores op de totale schaal van de ASI op meer algehele arbeidstevredenheid bij de respondent dan lagere scores. Evenzo duiden hogere scores op de subschalen op meer tevredenheid met de bijbehorende subdimensie van de ASI dan lagere scores.

Scoring testformulier

Het testformulier wordt als volgt gescoord.

- Om een betrouwbare score te verkrijgen dienen alle vragen beantwoord te worden.
- De respondent omcirkelt in welke mate hij of zij het eens is met hetgeen in de uitspraak wordt beweerd.
- Plaats de antwoordsleutel van de schaal 'ASI-Totaal' over de gegeven antwoorden.
- Codeer de antwoorden volgens de sleutelinstructie en tel alle antwoordscores op. Dit geeft de totale ASI-score. Vul deze score in achter 'ASI-Totaalscore' bij de kolom 'Ruwe score'.
- Plaats achtereenvolgens de antwoordsleutel van de subschalen 'Ondersteuning', 'Autonomie', 'Relaties', 'Werk' en 'Arbeidsvoorwaarden' over de gegeven antwoorden.
- Codeer per subschaal de antwoorden volgens de sleutelinstructie en tel alle antwoordscores op. Vul de subsomscores in achter de betreffende dimensies bij de kolom 'Ruwe score'. Indien antwoordscores ontbreken wordt de score 3 (neutraal) toegekend.

5.2 Aanwijzingen voor de normering

De mate waarin sprake is van arbeids(on)tevredenheid wordt bepaald door de testcores van individuele leerkrachten (of de gemiddelde scores van groepen leerkrachten) te vergelijken met de bij de schalen behorende normen die het onderscheid tussen tevredenheid en ontevredenheid met het werk weergeven. Voor deze normering staan de volgende twee werkwijzen ter beschikking:

1. Bepalen of de individuele testcores bepaalde grenswaarden overschrijden die in theorie de grens aangeven.
2. Bepalen hoe (on)gunstig de individuele testcores zijn, in vergelijking met de testcores die in normgroepen respondenten worden behaald.

Theoretische afkappunten

Afkapscores (cut-offscores) zijn scores op de hoofdschaal en op de subschalen, waarboven sprake is van tevredenheid en ontevredenheid met het werk.

Bij de ASI kunnen deze grenzen allereerst in absolute zin worden getrokken. De vragen van de ASI bevatten immers uitspraken over aspecten van het werk waarmee de respondent het eens, noch eens noch oneens of mee oneens kan zijn. 'Het eens zijn' met een bepaalde uitspraak duidt erop dat de respondent positief is over het betreffende aspect van het werk (of daar tevreden over is), terwijl 'het niet eens zijn' erop duidt dat de respondent negatief is over het betreffende werkaspect (of daar ontevreden over is).

Wanneer we dit criterium toepassen en de semantische betekenis van de schaalscores (zie paragraaf 5.1) als criterium hanteren om de theoretische afkappunten te bepalen, alsook de afkappunten telkens midden tussen twee aangrenzende schaalscores situeren, dan ontstaat de schaalindeling uit tabel 5-1.

Tabel 5-1. Betekenis theoretische afkappunten.

<i>schaalindeling</i>	<i>betekenis</i>	<i>interpretatie (respondent geeft aan te zijn:)</i>
gemiddelde ruwe scores < 1,5:	laag	beslist ontevreden
gemiddelde ruwe scores van 1,5 tot 2,5:	tamelijk laag	ontevreden
gemiddelde ruwe scores van 2,5 tot 3,5:	neutraal	noch tevreden noch ontevreden
gemiddelde ruwe scores van 3,5 tot 4,5:	tamelijk hoog	tevreden
gemiddelde ruwe scores groter dan 4,5:	hoog	beslist tevreden

Tabel 1 in de bijlage geeft aan bij welke ruwe somscores op de hoofd- en subschalen van de ASI deze absolute grenzen worden bereikt.

Interpretatie theoretische normering

De interpretatie van de theoretische normering is als volgt.

- Scores op de hoofdschaal van de ASI in het 'lage' gebied duiden erop dat de respondent beslist erg ontevreden is met zijn algehele werksituatie; evenzo duiden 'lage' scores op de subschalen erop dat de respondent beslist ontevreden is met het werkaspect dat de betreffende subschaal meet. Deze scores geven beslist reden tot zorg.
- Scores op de hoofdschaal van de ASI in het 'tamelijk lage' gebied duiden erop dat de respondent niet zo tevreden is met zijn algehele werk-

- situatie; evenzo duiden 'tamelijk lage' scores op de subschalen erop dat de respondent niet zo tevreden is met het werkaspect dat de betreffende schaal meet. Deze scores geven reden tot zorg.
- Scores op de hoofdschaal van de ASI in het 'neutrale' gebied duiden erop dat de respondent noch tevreden noch ontevreden is met zijn algehele werksituatie; evenzo duiden 'neutrale' scores op de subschalen erop dat de respondent noch tevreden noch ontevreden is met het werkaspect dat de betreffende schaal meet. Deze scores geven reden tot aandacht.
 - Scores op de hoofdschaal van de ASI in het 'tamelijk hoge' gebied duiden erop dat de respondent behoorlijk tevreden is met zijn algehele werksituatie; evenzo duiden 'tamelijk hoge' scores op de subschalen erop dat de respondent behoorlijk tevreden is met het werkaspect dat de betreffende schaal meet. Deze scores geven weinig reden tot zorg.
 - Scores op de hoofdschaal van de ASI in het 'hoge' gebied duiden erop dat de respondent beslist erg tevreden is met zijn algehele werksituatie, evenzo duiden 'hoge' scores op de subschalen erop dat de respondent beslist erg tevreden is met het werkaspect dat de betreffende schaal meet. Deze scores geven geen reden tot zorg.

Empirische normen

Bij de theoretische normering wordt de grens tussen (on)tevredenheid steeds bij dezelfde absolute totaalscore gelegd. Hierdoor wordt geen rekening gehouden met de empirische omstandigheid dat personen over bepaalde aspecten van hun werk doorgaans tevredener zijn dan over andere aspecten.

Om de individuele testcores met die van collega's te kunnen vergelijken is een empirische normgroep opgesteld. Deze is te vinden in de bijlage (tabel 2).

De normtabel is gebaseerd op een aselechte steekproef van 1450 leerkrachten die werkzaam zijn in het speciaal onderwijs, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs (peiljaar 2002/2003; zie voor de verantwoording van de keuze van de normgroep hoofdstuk 4).

De normen worden uitgedrukt als het percentage respondenten in de normgroep dat een score behaalde lager dan de score die de geteste respondent behaalde. Deze maat wordt de percentielscore genoemd. Zo betekent percentiel 50 dat 50% van de respondenten in de normgroep een score kleiner dan of gelijk aan die van de respondent behaalde. Daarbij wordt doorgaans gewerkt met tienvouden van percentielscores, ofwel deelscores.

De percentielscores – en de daarvan afgeleide decielscores – geven aan in welke mate de respondent tevreden is over zijn werk in vergelijking met de gekozen normgroep. Lagere percentielscores, respectievelijk decielscores, verwijzen naar relatief minder, en hogere naar relatief meer arbeidssatisfactie.

Empirische afkappunten

De vraag is vervolgens welke betekenis aan de decielscores kan worden gehecht. Omdat het hier gaat om een vergelijking met scores van een normgroep, kunnen de percentiel- of decielscores worden geduid in termen van hun mate boven of onder het gemiddelde van de normgroep. Aldus ontstaat de schaalindeling uit tabel 5-2.

Tabel 5-2. Betekenis empirische afkappunten.

<i>schaalindeling</i>	<i>betekenis</i>	<i>interpretatie (respondent is vergeleken met collega's uit zijn beroepsgroep:)</i>
deciel I of percentiel 1-10:	zeer laag	beslist zeer ontevreden
deciel II of percentie 11-20:	laag	zeer ontevreden
deciel III of percentiel 21-30:	tamelijk laag	ontevreden
deciel IV of percentiel 31-40:	ondergemiddeld	niet zo tevreden
deciel V of percentiel 41-50:	gemiddeld laag	gemiddeld tevreden
deciel VI of percentiel 51-60:	gemiddeld hoog	gemiddeld tevreden
deciel VII of percentiel 61-70:	bovengemiddeld	tamelijk tevreden
deciel VIII of percentiel 71-80:	tamelijk hoog	tevreden
deciel IX of percentiel 81-90:	hoog	zeer tevreden
deciel X of percentiel 91-100:	zeer hoog	beslist zeer tevreden

Tabel 2 in de bijlage geeft voor de hoofd- en de subschalen van de ASI een overzicht van de scores waarbij de verschillende decielgrenzen worden bereikt.

Bepaling van de normscores

Bij de computerversie van de ASI kan de normering door de gebruiker worden ingesteld. Deze dient daartoe de gewenste normcategorie te selecteren. De percentielscores verschijnen vervolgens automatisch op het schermonderdeel met de testuitslag.

Bij de papieren versie worden de gegevens van de normtabel (tabel 2 in de bijlage) als volgt gescoord.

- Selecteer de normtabel van het gewenste schooltype.
- Zoek voor elke (sub)schaal het gebied waarbinnen de somscore van de respondent valt.
- Lees in de eerste kolom het bijbehorende deciel af.
- Vul de gevonden decielscores in op het testformulier achter de bijbehorende dimensie bij de kolom 'Decielscore'.
- Neem in de kolom 'Toelichting' de bij de decielscore behorende kwalificatie van de normtabel ('bovengemiddeld' enz.) over.

Interpretatie van de normscores

De normscores geven weer hoe (on)tevreden de respondent is met zijn werksituatie in vergelijking met collega's die in dezelfde sector werken. Respondenten met scores in de decielen V en VI op de hoofd- en subschalen van de ASI zijn ongeveer even tevreden over het betreffende werkaspect als zijn groep van collega's die werken in dezelfde sector.

Naarmate de decielscores op de hoofd- en subschalen van de ASI hoger zijn dan de percentielen V en VI is de respondent op de betreffende werkaspecten tevredener dan zijn collega's, naarmate decielscores lager zijn is de respondent op de betreffende werkaspecten minder tevreden dan zijn collega's.

Betekenis van de schaalscores

De scores op de dimensies van de ASI hebben de volgende betekenis.

ASI-On: Ondersteuning

Respondenten die hoog scoren op deze schaal zijn tevreden over de ondersteuning die zij in hun werk ervaren vanuit de (staf van de) instelling. Ze voelen zich gewaardeerd en gesteund door de instelling, vinden dat ze voldoende competente en deskundige begeleiding krijgen bij de uitvoering van hun werk en ze vinden dat ze goed geïnformeerd worden over nieuwe ontwikkelingen en op handen zijnde veranderingen in de organisatie. Degenen die op deze schaal laag scoren vinden dit alles juist niet.

ASI-Au: Autonomie

Hoogscorers op deze schaal ervaren autonomie en mogelijkheden tot zelfsturing in hun werk. Ze krijgen voldoende ruimte om de dingen in hun werk te kunnen regelen als zij dat voor een goede uitvoering nodig achten. Zij vinden dat ze genoeg inspraak hebben bij het beleid van de instelling en bij het vormgeven van het uitvoerende werk en dat er binnen

de instelling goed hanteerbare regels en procedures worden gebruikt. Laagscoorders vinden dit niet.

AS1-Re: Relaties

Personen die hoog op deze schaal scoren hebben goede relaties met hun collega's. Ze vinden hun collega's competent en inspirerend, voelen zich door hen gewaardeerd en ervaren de samenwerking met hun collega's als harmonisch en nabij. Ze zijn niet terughoudend om eventuele problemen en conflicten bij hun collega's aan te kaarten. Laagscoorders daarentegen ervaren geen goede relaties met collega's.

AS1-We: Werk

Hoogscorders op deze schaal zijn tevreden over de aard van het werk dat zij doen. Zij vinden dat ze hun kennis en vaardigheden goed in hun werk kwijt kunnen, ze houden van het werk dat ze doen, ervaren hun werk als een uitdaging en zijn van plan het nog jaren vol te houden. Ze hebben niet de behoefte een ander type werk te zoeken en kijken niet uit naar een andere baan. Laagscoorders vinden op deze punten het tegendeel.

AS1-Ar: Arbeidsvoorwaarden

Een hoge score op deze schaal geeft aan dat men tevreden is met de arbeidsvoorwaarden, zoals het salaris dat men verdient, de salarisverhogingen die in het vooruitzicht zijn gesteld en met de secundaire arbeidsvoorwaarden zoals vakanties, verlof enzovoort.

Een lage score op deze schaal wijst erop dat men ontevreden is met de materiële aspecten van het werk.

AS1-To: Totaalscore

Hoogscorders op de totale schaal worden gekenmerkt als tevreden over alle hiervoor genoemde aspecten van het werk, terwijl laagscoorders gekenmerkt worden als ontevreden over deze aspecten.

5.3 Toepassingsmogelijkheden

De AS1 kan worden gebruikt om vast te stellen in welke mate leerkrachten in het speciaal onderwijs, het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs (nog) plezier hebben in hun werk. De AS1 geeft bovendien de mogelijkheid om de arbeidssatisfactie verder te onderscheiden naar vijf elemen-

taire aspecten van het werk: de ondersteuning die leerkrachten ervaren, de autonomie die zij krijgen, de onderlinge relaties, de aard van het werk zelf en de materiële arbeidsvoorwaarden.

De ASI kan op verschillende niveaus worden toegepast. We geven hiervan enkele voorbeelden.

In de eerste plaats kan de ASI op individueel niveau worden gehanteerd om de mate van arbeidstevredenheid vast te stellen. Bijvoorbeeld: ter voorbereiding op een periodiek functioneringsgesprek kan de uitslag op de ASI een indruk geven van de wijze waarop de betrokken leerkracht het werk ervaart. Deze informatie kan een belangrijke leidraad vormen tijdens het beoogde functioneringsgesprek. Maar ook in situaties waarin twijfel bestaat over het functioneren van een bepaalde medewerker kan de ASI nuttige informatie verstrekken, met name over de werkaspecten (of subdimensies) die wellicht problematisch zijn. Dit kan een basis vormen voor het voorgenomen gesprek.

In de tweede plaats kan de ASI ook worden gehanteerd in klinisch onderzoek naar psychische problemen. Het werk vormt immers een zeer relevante variabele in het totstandkomen van het psychisch welbevinden van mensen. De ASI kan in dergelijk onderzoek goed worden gebruikt om het inzicht in persoonlijke situaties te vergroten.

In de derde plaats kan de ASI worden afgenomen bij leerkrachten die samen een team vormen of op een bepaalde locatie werken. Op deze wijze kan inzicht worden verkregen in de mate waarin dit team of de medewerkers op een locatie een hecht geheel vormen en de mate waarin men zich met het werk verbonden voelt. Vooral in teambesprekingen waarin het functioneren aan de orde is kan de ASI gegevens opleveren die een belangrijk onderwerp van gesprek kunnen zijn. Naast aspecten als de onderlinge verhoudingen en de betrokkenheid op het werk kunnen ook de mate van autonomie en ondersteuning aan de orde komen. De ASI maakt duidelijk hoe de medewerkers denken over de mate waarin ze zelf beslissingen mogen nemen en de mate waarin een team of de medewerkers op een bepaalde locatie van mening zijn dat ze voldoende worden begeleid.

In de vierde plaats kan de ASI worden gebruikt op instellingsniveau. Er kunnen zich situaties voordoen waarin het gewenst is nader onderzoek te doen naar het arbeidsklimaat. Dat kan zijn na een fusie of een net totstandgekomen samenwerkingsverband tussen twee of meer scholen. Ook andere situaties die het arbeidsklimaat kunnen beïnvloeden zijn denkbaar, zoals de invoering van een nieuwe lesmethode of veranderingen in het werkrooster. In al deze gevallen kunnen met de ASI gegevens

worden verzameld die directe aanknopingspunten opleveren om het beleid bij te stellen.

De empirische normering van de ASI maakt het in alle gevallen mogelijk de gevonden scores op alle niveaus te bezien in het licht van de vraag wat men redelijkerwijs aan arbeidssatisfactie mag verwachten gelet op de situatie van de totale beroepsgroep.

Tot slot kan de ASI ook worden toegepast in empirisch onderzoek naar de mate van arbeidssatisfactie in een bepaalde sector van het onderwijs, bijvoorbeeld een gemeente die wil weten hoe het is gesteld met de arbeidssatisfactie in het speciaal onderwijs in de eigen regio.

Ook als het gaat om nader onderzoek naar de efficiency of de 'productie' van scholen kan de ASI als onderzoeksinstrument worden ingezet.

Arbeidssatisfactie is bovendien een belangrijke variabele die kan samenhangen met zowel persoonlijke als omgevingskenmerken. Het kan derhalve zinvol zijn om in onderzoek naar verschijnselen als burn-out, psychisch welbevinden en bepaalde sociaal-emotionele problemen tevens de ASI te gebruiken.

5.4 Preventie van arbeidsdissatisfactie

In de voorgaande paragraaf hebben we er enkele voorbeelden van gegeven hoe de uitslagen op de ASI tot bepaalde interventies kunnen leiden. Uiteraard is het niet mogelijk alle denkbare knelpunten die via het instrument aan het licht komen hier te behandelen. Wel staan we in deze paragraaf stil bij een algemene benadering die kan voorkómen dat onder leerkrachten gevoelens van arbeidsontevredenheid ontstaan.

We doelen hier op een leerkrachtgerichte benadering. In deze werkwijze spelen verschillende elementen een rol. We stippen deze aspecten hier kort aan, met de bedoeling daarmee een bepaalde gedachtelijn in gang te zetten.

Ten eerste dient het management of de schoolleiding er rekening mee te houden dat niet alle leerkrachten gelijk zijn. Voor de leiding moet het als een belangrijke opgaaft worden gezien om te onderkennen dat leerkrachten individueel van elkaar verschillen. De uitdaging schuilt erin, deze individuele verschillen te erkennen én er rekening mee te houden, zónder de school schade toe te brengen.

In de tweede plaats dient er waardering te zijn voor de inspanningen die de leerkrachten dagelijks plegen. Het is van groot belang dat leerkrachten regelmatig positieve feedback krijgen.

Het derde kenmerk betreft de bewustwording van hetgeen zich dagelijks in de school afspeelt. De leiding dient op de hoogte te zijn en te blijven van de knelpunten die er zijn, van de problemen die zich voordoen en van de moeilijke situaties waarmee leerkrachten kunnen worstelen.

Als vierde factor wijzen we op de belangstelling die er voor het werk van de leerkrachten dient te zijn. Leerkrachten blijken in hoge mate gevoelig voor de interesse van de leiding voor hetgeen zij dagelijks doen. Geen selectieve of plichtmatige interesse, maar werkelijke belangstelling.

In de vijfde plaats zal de leiding van de school richting moeten geven aan het beleid. Dat is ook in eerste instantie haar verantwoordelijkheid. Maar het bepalen van de koers vergt dat er heldere doelstellingen worden geformuleerd en dat er ook duidelijke wegen worden aangegeven voor de wijze waarop die doelstellingen dienen te worden gehaald. De leerkrachten behoren expliciet bij die koersbepaling te worden betrokken.

5.5 Enkele voorbeelden van het gebruik van de ASI

We werken nu een voorbeeld uit op een school voor basisonderwijs. Dit had uiteraard ook een school in het speciaal onderwijs of in het voortgezet onderwijs kunnen zijn. Het gaat erom aan te geven hoe de scores van de ASI geïnterpreteerd kunnen worden.

Met het oog op de optimalisering van de organisatie en het onderwijs besluit een samenwerkingsverband van basisscholen de arbeidstevredenheid van de leerkrachten op de diverse locaties in kaart te brengen. De staf wil in de eerste plaats weten hoe het met de arbeidstevredenheid van alle deelnemende leerkrachten is gesteld.

Daarnaast wil hij de tevredenheid per locatie bepalen om uit te vinden welke wat dit betreft goed dan wel minder goed functioneren.

Tot slot wil hij de uitslagen gebruiken om te onderzoeken hoe tot een verbetering van de arbeidssituatie kan worden gekomen bij individuele leerkrachten die wat betreft hun arbeidssatisfactie aangeven minder goed te functioneren.

Om deze vragen te beantwoorden wordt de leerkrachten gevraagd de ASI in te vullen. Tabel 5-3 geeft de gemiddelde uitslagen op de ASI weer voor alle leerkrachten gezamenlijk in het samenwerkingsverband.

Tabel 5-3. Gemiddelde ASI-scores alle leerkrachten.

	<i>ruwe score</i>	<i>absolute norm</i>	<i>deciescore</i>	<i>i.v.m. landelijke norm</i>
ASI-Totaal	110 (3,67) ¹	tamelijk hoog	V (%42) ²	gemiddeld-laag
ASI-Ondersteuning	21 (3,50)	tamelijk hoog	III (%23)	tamelijk laag
ASI-Autonomie	20 (3,33)	neutraal	III (%22)	tamelijk laag
ASI-Relaties	26 (4,33)	tamelijk hoog	VIII (%75)	tamelijk hoog
ASI-Werk	25 (4,17)	tamelijk hoog	V (%48)	gemiddeld laag
ASI-Arbeidsvoorwaarden	18 (3,00)	neutraal	VI (%53)	gemiddeld hoog

¹ Tussen haakjes staat de uitslag van de computerversie vermeld; ² % betekent percentiel.

Het linker gedeelte van de tabel geeft de ruwe scores weer en de interpretatie van deze absolute scores. Uit dit deel van de tabel valt af te leiden dat de leerkrachten gemiddeld gezien tamelijk positief zijn over de ondersteuning die zij bij hun werk krijgen vanuit de organisatie (ASI-On). Ook zijn zij gemiddeld positief over de relaties met collega's (ASI-Re) en over de aard van het werk (ASI-We). Over de mate van autonomie die ze hebben bij het werk (ASI-We) en de materiële arbeidsvoorwaarden (ASI-Ar) oordelen ze gemiddeld neutraal. Ze geven gemiddeld aan noch tevreden, noch ontevreden te zijn over deze aspecten, met een lichte tendens naar de tevreden kant, daar alle scores op de betreffende subschalen boven het neutrale schaalgemiddelde van 15 (of 3 in de computerversie) vallen. De gemiddelde totale arbeidssatisfactie (alle aspecten bij elkaar genomen) is absoluut en gemiddeld gezien tamelijk hoog (ASI-To).

In het rechter gedeelte van de tabel worden de scores van de instelling echter gerelateerd aan de empirisch bepaalde gemiddelde arbeidssatisfactiescores van collega's, in dit geval alle leerkrachten in Nederland. We zien nu een ander beeld. Alhoewel de leerkrachten absoluut gezien weliswaar tamelijk tevreden zijn met hun werksituatie, scoren ze in vergelijking met hun collega's in het land op bepaalde aspecten niettemin lager en op enkele hoger.

Over de eigen inbreng in het werk (autonomie) en de begeleiding (ondersteuning) vanuit de instelling zijn ze minder te spreken dan de gemiddelde leerkracht in Nederland, terwijl ze over de relaties met hun collega's juist iets positiever oordelen.

Over de materiële arbeidsvoorwaarden zijn ze gemiddeld genomen ongeveer even tevreden als hun Nederlandse collega's. Ook hun affiniteit met het onderwijswerk (aard van het werk) wijkt niet opvallend af van het landelijke gemiddelde van hun collega's.

Ook wat totale arbeidssatisfactie betreft scoren de leerkrachten van het onderzochte samenwerkingsverband rond het gemiddelde van hun beroepsgroep, zij het met een lichte tendens naar de ongunstige kant.

Deze empirische bevindingen zou het management of de directie van het samenwerkingsverband van de scholen ertoe kunnen aanzetten om in samenspraak met de leerkrachten maatregelen door te voeren die de door de leerkrachten in vergelijking met hun landelijke collega's ervaren geringere eigen inbreng en ondersteuning kunnen verbeteren.

De vraag die vervolgens ter beantwoording ligt is hoe het met de arbeidstevredenheid op de verschillende locaties is gesteld. Tabel 5-4 geeft de gemiddelde ASI-scores van de leerkrachten van een van de aan het samenwerkingsverband deelnemende basisscholen weer.

Uit het linker gedeelte van de tabel komt naar voren dat de leerkrachten van de locatie absoluut gezien over alle vijf de werkaspecten van de ASI tamelijk tevreden zijn of neutraal met een tendens naar de tevreden kant. Alle scores op de subschalen liggen boven het rekenkundige schaalgemiddelde van 15 (of 3 bij de computerversie).

Tabel 5-4. Gemiddelde ASI-scores van alle leerkrachten op basisschool 1.

	<i>ruwe score</i>	<i>absolute norm</i>	<i>deciescore</i>	<i>i.v.m. landelijke norm</i>
ASI-Totaal	110 (3,67) ¹	tamelijk hoog	V (%42) ²	gemiddeld-laag
ASI-Ondersteuning	22 (3,67)	tamelijk hoog	IV (%31)	ondergemiddeld
ASI-Autonomie	20 (3,33)	neutraal	III (%22)	tamelijk laag
ASI-Relaties	20 (3,33)	tamelijk hoog	II (%20)	laag
ASI-Werk	28 (4,67)	hoog	VIII (%75)	tamelijk hoog
ASI-Arbeidsvoorwaarden	20 (3,33)	neutraal	VII (%67)	bovengemiddeld

¹ Tussen haakjes staat de uitslag van de computerversie vermeld; ² % betekent percentiel.

Uit het rechter gedeelte van de tabel blijkt echter het volgende. Vergelijking met de landelijke norm wijst uit dat de overall arbeidssatisfactie op de onderzochte locatie iets lager ligt dan landelijk. Dit komt overeen met wat gevonden werd bij alle leerkrachten van het samenwerkingsverband tezamen (vgl. de deciescores ASI-To in tabel 5-3).

Over de begeleiding vanuit de instelling (ondersteuning) en de eigen inbreng in het werk (autonomie) is men gemiddeld echter minder te spreken dan de landelijke collega's. Wat dit aangaat wijken de leerkrachten op

de onderzochte locatie niet opvallend af van de andere leerkrachten van het samenwerkingsverband (vgl. de decielscores ASI-On en ASI-Au van tabel 5-3). Opvallend is dat de tevredenheid over de collegiale relaties op de onderzochte locatie negatief uitpakt, niet alleen in vergelijking met het landelijke beeld maar ook vergeleken met het samenwerkingsverband waarvan de locatie deel uitmaakt (zie decielscore ASI-Re van tabel 5-3). Deze bevinding duidt erop dat er iets goed mis is in de onderlinge relaties tussen de leerkrachten op de onderzochte locatie en dat het verstandig is daar direct actie te ondernemen om de relaties te verbeteren.

Over de aard van het werk en de arbeidsvoorwaarden zijn de leerkrachten op de onderzochte locatie daarentegen meer tevreden dan de gemiddelde landelijke leerkracht. Ook zijn zij op deze gebieden tevredener dan hun collega's op de andere locaties (zie de decielscores ASI-We en ASI-Ar van tabel 5-3).

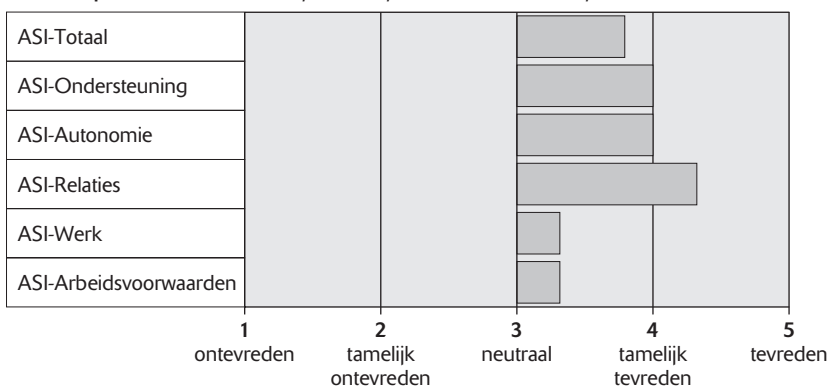
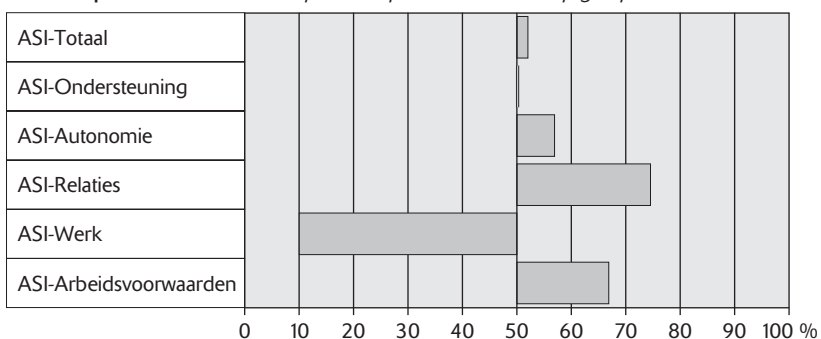
Resteert nog de arbeidstevredenheid van de individuele medewerkers. Tabel 5-5 geeft de scores weer van een van de leerkrachten. De figuren bieden een grafische weergave van de behaalde scores. Het eerste scoreprofiel geeft de positie van de betrokken medewerker ten opzichte van het neutrale schaalgemiddelde, de tweede figuur de positie in de normgroep van Nederlandse leerkrachten.

Tabel 5-5. ASI-scores van een individuele leerkracht.

	<i>ruwe score</i>	<i>absolute norm</i>	<i>decielscore</i>	<i>i.v.m. landelijke norm</i>
ASI-Totaal	114 (3,80) ¹	tamelijk hoog	VI (%52) ²	gemiddeld-hoog
ASI-Ondersteuning	24 (4,00)	tamelijk hoog	VI (%50)	gemiddeld-hoog
ASI-Autonomie	24 (4,00)	tamelijk hoog	VI (%57)	gemiddeld-hoog
ASI-Relaties	26 (4,33)	tamelijk hoog	VIII (%75)	tamelijk hoog
ASI-Werk	20 (3,33)	neutraal	II (%10)	laag
ASI-Arbeidsvoorwaarden	20 (3,33)	neutraal	VII (%67)	bovengemiddeld

¹ Tussen haakjes staat de uitslag van de computerversie vermeld; ² % betekent percentiel.

Uit het linker gedeelte van tabel 5-5 alsook uit figuur 5-1 komt naar voren dat de leerkracht zich qua tevredenheid in absolute zin op alle subaspecten van zijn werk aan de positieve zijde bevindt. Het grafische scoreprofiel 1 maakt in één oogopslag duidelijk dat deze medewerker het meest tevreden is over de relaties met zijn collega's, over de autonomie van het werk en over de ondersteuning vanuit de organisatie.

ASI-scoreprofiel 1: absolute scorepositie respondent t.o.v. neutrale positie**Figuur 5-1. Grafisch scoreprofiel 1 van proefpersoon Harry, 47 jaar.****ASI-scoreprofiel 2: relatieve scorepositie respondent t.o.v. beroepsgroep****Figuur 5-2. Grafisch scoreprofiel 2 van proefpersoon Harry, normering: Onderwijs algemeen (N = 1450).**

Van tevredenheid met de aard van het werk en met de arbeidsvoorwaarden lijkt in absolute zin echter minder evident sprake te zijn. De scores liggen hier dicht bij het neutrale gemiddelde van de schaal.

Dit beeld wordt enigszins gecorrigeerd wanneer we de scores van de individuele leerkracht in het rechterdeel van tabel 5.5 en in figuur 5.2 vergelijken met die van het landelijk beeld. De tevredenheidsscores bij ondersteuning en autonomie vallen binnen de marges van het gemiddelde van de beroepsgroep, en de tevredenheid met de arbeidsvoorwaarden is zelfs iets hoger dan landelijk wordt gevonden, de tevredenheid met de aard van het werk daarentegen is in vergelijking met de collega's in het land laag. Met name deze laatste bevinding doet de vraag opkomen of het onderwijs voor deze leerkracht wel de juiste werkomgeving is. Het is niet onwaarschijnlijk dat een ander soort werk de betrokkene meer arbeidsvreugde zal schenken.

Literatuur

- Bentler, P.M. (1988). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Bentler, P.M. (1992). On the fit of models to covariances and methodology to the Bulletin. *Psychological Bulletin*, 112, 400-404.
- Bentler, P.M. (1995). *EQS Structural Equations Program Manual*. Encino, CA: Multivariate Software.
- Bentler, P.M. & Dijkstra, T. (1989). Efficient estimation via linearization in structural models. In: P.R. Krishnaiah (Ed.), *Multivariate analysis VI* (pp. 9-42). Amsterdam: North-Holland Publishing.
- Billings A.G. & Moos, R.H. (1982). Work stress and the stress-buffering roles of work and family resources. *Journal of Occupational Behaviour*, 3, 215-232.
- Brandjes, M., Nass, C.H.Th., Ploeg, J.D. van der & Defares, P.B. (1982). *Arbeidsbevrediging en verloop onder groepsleiding*. Wageningen: SOPS.
- Browne, M.W. & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods and Research*, 21, 230-258.
- Bullock, R.P. (1952). *Social factors related to job satisfaction*. Columbus: Ohio State University.
- Carmines, E.G. & Zeller, R.A. (1994). *Reliability and Validity Assessment*. Londen: Sage.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the social sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dalton, D.R. & Mesch, D.J. (1991). On the extend and reduction of avoidable absences. *Journal of Applied Psychology*, 76: 810-817.
- Drenth, P.J.D. & Sijtsma, K. (1994). *Testtheorie. Inleiding in de theorie van de psychologische test en zijn toepassingen*. Houtem/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Evert, A., Vliet-Mulder, J.C. van & Groot, C.J. (2000). *Documentatie van Tests en Testresearch in Nederland. Deel II. Testresearch*. Assen: Van Gorcum.
- Fleiss, J.L. (1979). *Statistical methods for rates and proportions*. New-York: Wiley.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Hirschman, A.O. (1970). *Exit, voice and loyalty*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ironson, G.H., Smith, P.C., Bramnick, M.T., Gibson, W.M. & Paul, K.B. (1989). Constitution of Job in General Scale. *Journal of Applied Psychology*, 74, 193-200.
- Lee, R.T. & Ashfort, B.E. (1993). A further examination of managerial burn-out. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-308.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: M. Dunette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand-McNally.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burn-out Inventory (MBI)*. Palo Alto: University of California.

- Ministerie van OC&W (2003). *Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen in kerncijfers*. Rijswijk: Ministerie van OC&W.
- Ploeg, J.D. van der (2001). Burn-out. In: *Handboek Jeugdzorg*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (1988). *Tehuizen in beeld*. Leiden: Vakgroep Orthopedagogiek.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (1996). *BJ-centra in beeld 3*. Amsterdam/Delft: Nippo/Eburon.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (1997). *Arbeidsatisfactie onder groepsleiding*. Utrecht: NIZW.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (1998). Job satisfaction in residential care. *International Journal of Child & Family Welfare*, 3, 228-241.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (in druk). *Arbeids-Satisfactie-Index voor Pedagogisch Medewerkers in de Jeugdzorg*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Rusbult, C.E., Farrell, D., Rogers, G. & Mainous, A.G. (1988). Impact of exchange variables on exit, voice, loyalty and neglect. *Academy of Management Journal*, 31, 599-627.
- Satorra, A. & Bentler, P.M. (1994). Corrections to test statistics and standard errors in covariance structure analysis. In: A. Van Eye & C.C. Clogg (Eds.), *Latent variables analysis: Applications for Developmental Research* (pp. 399-419). Thousand Oaks: Sage.
- Smith, P.C., Kendall, L.M. & Hulin, C.L. (1969). *Measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand-McNally.
- Spector, P.E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693-713.
- Spector, P.E. (1997). *Job Satisfaction*. London: Sage.
- Weiss, D.J., Dawis, R.J., England, G.W. & Lofquist, L.H. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Zeeuw, J. de (1995). *Algemene Psychodiagnostiek II: Testtheorie*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Bijlage: Normtabellen ASI-L

Bij de items 2, 5, 6, 9, 10, 12, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27 en 28 dient de ruwe score als volgt te worden gecodeerd voordat de optelling plaatsvindt: 1 = 5; 2 = 4; 4 = 2; 5 = 1.

Tabel 1. Absolute afkappunten.

	<i>ASI-To: Totaal</i>	<i>ASI-On: Onder- steuning</i>	<i>ASI-Au: Auto- nomie</i>	<i>ASI-Re: Relaties</i>	<i>ASI-We: Werk</i>	<i>ASI-Ar: Arbeids- voorwaarden</i>
laag	30-44	6-8	6-8	6-8	6-8	6-8
tamelijk laag	45-74	9-14	9-14	9-14	9-14	9-14
neutraal	75-104	15-20	15-20	15-20	15-20	15-20
tamelijk hoog	105-134	21-26	21-26	21-26	21-26	21-26
hoog	135-150	27-30	27-30	27-30	27-30	27-30

*Tabel 2. Empirische normtabel.
Leerkrachten in het basis-, voortgezet en speciaal onderwijs (N = 1450)*

<i>ASI-To: Totaal</i>	<i>ASI-On: Onder- steuning</i>	<i>ruwe score</i>			<i>ASI-We: Werk</i>	<i>ASI-Ar: Arbeids voorw.</i>	<i>decielscore</i>
		<i>ASI-Au: Auto- nomie</i>	<i>ASI-Re: Relaties</i>				
< 94	< 19	< 18	< 18	< 20	< 11	I zeer laag	
94	19	18	18	20	11	II laag	
100	21	20	20	22	13	III tamelijk laag	
105	22	21	21	23	15	IV ondergemiddeld	
109	23	22	22	24	16	V gemiddeld-laag	
113	24	24	23	25	18	VI gemiddeld-hoog	
117	25	25	25	26	20	VII bovengemiddeld	
121	26	26	26	27	21	VIII tamelijk hoog	
126	27	27	28	29	22	IX hoog	
> 133	> 29	> 29	> 29	> 29	> 25	X zeer hoog	
113,03	24,0	23,2	23,2	25,1	17,5	gemiddelde	
15,6	4,0	4,2	4,0	4,1	5,5	standaarddeviatie	
0,4	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	standaardmeetfout	