

WERKPAUZES EN -BEVLOGENHEID: EEN DAGBOEKSTUDIE BIJ VOLTIJDSE LEERKRACHTEN IN HET LAGER ONDERWIJS

Aantal woorden: 13.415

Lijs Devoldere
Studentennummer: 01916321

Promotor: Prof. dr. Peter Vlerick

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad master in de psychologie,
afstudeerrichting bedrijfspsychologie en personeelsbeleid

Academiejaar: 2023 – 2024

Dankwoord

Deze masterproef staat in teken van het voltooien van mijn opleiding als bedrijfspsychologe aan de Universiteit Gent. Tijdens dit project van twee jaar werd ik gesteund door tal van personen en bij deze wil ik hen dan ook bedanken.

Allereerst wil ik Prof. Dr. Vlerick bedanken voor de zelfstandigheid die hij me gaf om deze masterproef naar eigen inzicht uit te werken, maar ook voor de uitgebreide feedback en kritische blik die me hielpen een eindresultaat af te leveren om trots op te zijn.

Daarnaast wil ik alle leerkrachten bedanken die hebben bijgedragen door zorgvuldig de dagelijkse vragenlijsten in te vullen, wetende dat dit een extra inspanning van hen vraagt.

Verder bedank ik graag mijn ouders en vriend. Niet alleen voor het nalezen van mijn eindresultaat, maar zij konden mij ook steeds motiveren en steunden mij gedurende mijn volledige studieparcours.

Ten slotte wil ik mijn collega-studenten bedanken voor de fijne babbels en gedeelde ervaringen die ons hielpen om de moed hoog te houden wanneer het even intens werd.

Abstract

Het welzijn van leerkrachten is de laatste jaren een 'hot topic', met werkbevlogenheid als een opkomend fenomeen dat heel wat aandacht verdient (Sonntag, 2011). Het is belangrijk om te begrijpen hoe verschillende factoren hierop van invloed kunnen zijn. Deze masterproef richt zich specifiek op de relatie tussen werkpausetekarakteristieken zoals duur en kwaliteit en de werkbevlogenheid in de namiddag van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs.

Om hier een antwoord op te kunnen geven is een online dagboekstudie opgezet waar 112 voltijdse leerkrachten van het lager onderwijs aan deelgenomen hebben. Gedurende vier volle werkdagen is gevraagd om via de ontvangen vragenlijst de duur en de kwaliteit van hun voormiddag-, middag- en namiddagpauze in kaart te brengen samen met hun ervaren werkbevlogenheid van die namiddag. Aan de hand van een multi-level model werden de vooropgestelde hypothesen getoetst.

De resultaten geven aan dat eerder dan duur, de kwaliteit van de pauzes en vooral de middagpauze een significante impact heeft op de werkbevlogenheid in de namiddag. Meer bepaald rapporteerden leerkrachten vooral een hogere werkbevlogenheid in de namiddag na een kwalitatieve middagpauze. Op basis hiervan wordt aanbevolen om te investeren in de kwaliteit van werkpauses om bij te dragen aan de werkbevlogenheid en het welzijn van leerkrachten.

Sleutelwoorden: werkbevlogenheid, werkpauses, leerkrachten, duur en kwaliteit van pauzes, dagboekstudie

Inhoudsopgave

Dankwoord	ii
Abstract	iii
Inhoudsopgave	iv
Inleiding	1
<i>Werkbevoegenheid</i>	2
Werkbevoegenheid bij leerkrachten	4
<i>Werkpauzes</i>	6
Werkpauzes en reglementering	6
Werkpauzes en werkuitkomsten	7
Effort-Recovery-Model	9
Kenmerken van werkpauzes en hun rol in het herstelproces	10
Duur van werkpauzes en hun effect op herstel en bevoegenheid.....	11
Kwaliteit van werkpauzes en hun effect op herstel en bevoegenheid	12
Methode	15
<i>Steekproef en procedure</i>	15
<i>Meetinstrumenten</i>	18
Studievariabelen	18
Controlevariabelen	20
<i>Statistische analyses</i>	21
Resultaten	22
<i>Descriptieve statistieken</i>	22
<i>Testen van de hypotheses</i>	25
Hypothese 1 resultaten	25
Hypothese 2 resultaten	27
Hypothese 3 resultaten	29
Discussie	31
<i>Algemene discussie</i>	31
<i>Sterktes en beperkingen met suggesties voor toekomstig onderzoek</i>	32
<i>Theoretische en praktische implicaties</i>	34
Conclusie	36
Referenties	37
Bijlagen	46
<i>Bijlage 1</i>	46
<i>Bijlage 2</i>	55

Inleiding

Het welzijn van leerkrachten is van cruciaal belang voor het onderwijs. In eerste instantie heeft het directe interne gevolgen voor leerkrachten zelf, zoals een verminderde kans op stress, burnout en verloop (Viac, 2020). Daarnaast heeft het ook een positief indirect effect op de kwaliteit van het onderwijs en het welzijn van de leerlingen (Viac, 2020). Een hoog niveau van welzijn bij leerkrachten kan bijvoorbeeld leiden tot het geven van actieve steun aan de leerlingen, wat vervolgens bij deze leerlingen een hogere mate van betrokkenheid en betere prestaties teweegbrengt (Reeve et al., 2004). Daarnaast kan het ook leiden tot het geven van zinvolle en efficiënte feedback, wat een positieve invloed heeft op de resultaten van de leerlingen (Hattie, 1999). Zo kan ook een positief klimaat in de klas bevorderd worden, wat leidt tot het ontwikkelen van een veilige en ondersteunende omgeving voor leerlingen en uiteindelijk betere leerresultaten (Reyes et al., 2012). Ten slotte is ook de emotionele steun van leerkrachten met een hoog welbevinden positief gerelateerd aan de zelf-effectiviteit van de leerlingen (Blazar & Kraft, 2016).

“Zeven op de tien werknemers in het Vlaamse onderwijs zijn ontevreden over de werkdruk. Bij wie les geeft is het zelfs drie op vier.”

Zo blijkt uit een studie van KU Leuven en Odisee Hogeschool en ACOD Onderwijs, (Caers & Moons, 2021). Met andere woorden krijgt het onderwijs de laatste jaren te kampen met heel wat problemen waaronder een stijgende werkdruk. Dit heeft als gevolg dat het welzijn van de leerkrachten onder druk komt te staan. Werkpauzes en het ervaren van herstel zijn belangrijke factoren die bijdragen aan het verbeteren van het welbevinden van leerkrachten. Tijdens een pauze krijgen leerkrachten de kans om tijdelijk afstand te nemen van hun werk (Hunter & Wu, 2016) en persoonlijke hulpbronnen te recupereren (Meijman & Mulder, 1998). Bij beschikbaarheid van die persoonlijke hulpbronnen zullen leerkrachten meer bevoegen zijn en een hoger welbevinden ervaren (Simbula, 2010b). Ondanks het feit dat er reeds onderzoek gedaan is naar het belang van pauzes en herstel voor het welzijn van leerkrachten, is er nog maar weinig bekend over de potentiële samenhang tussen dagelijkse fluctuaties in werkpauze ervaringen en werkbevoegenheid.

Het doel van deze masterproef is dan ook om inzicht te krijgen in de dagelijkse fluctuaties van de duur en de kwaliteit van werkpauzes bij voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs en de associatie hiervan met hun dagelijkse werkbevoegenheid in de namiddag. Zo

kan een beeld gevormd worden van de effecten van werkpauses en herstel op de dagelijkse werkbevoegenheid en het algemeen welzijn van de leerkrachten. Op deze manier kan dit onderzoek bijdragen aan het ontwikkelen van effectieve interventies en/of herziening van de wettelijke bepalingen omtrent werkpauses in het onderwijs. Wanneer leerkrachten namelijk voldoende hersteltijd hebben, zullen ze beter in staat zijn om betrokken te zijn, wat kan bijdragen tot hun psycho-sociaal welzijn en vervolgens op de kwaliteit van het onderwijs en de leerprestaties van de leerlingen.

Werkbevoegenheid

Werkgerelateerd welbevinden is een veel bestudeerd wetenschappelijk onderzoeksthema dat niet alleen relevant is voor en veel aandacht krijgt in het bedrijfsleven, maar dat ook van groot belang is voor werknemers zelf. In lijn met de twee dimensies (i.e. mate van activatie en mate van plezier) die in het circumplex emotie model van Russel (1980) gedifferentieerd worden, kunnen we grofweg vijf soorten van welbevinden of indicatoren onderscheiden. Namelijk burnout (lage activatie en weinig plezier), werkverslaving (hoge activatie en weinig plezier), jobsatisfactie (matige activatie en matig plezier), werkverveling (lage activatie en weinig plezier) en werkbevoegenheid (hoge activatie en veel plezier). Al deze vormen van welbevinden zijn voorwerp van wetenschappelijk onderzoek, theorievorming en beleidsvoering. In deze masterproef focussen we ons enkel op werkbevoegenheid.

Over de laatste twintigtal jaren is het concept werkbevoegenheid ('work engagement') steeds belangrijker geworden (Bakker & Albrecht, 2018). Deze groeiende belangstelling is mede dankzij de opkomst van de 'positieve psychologie', geïntroduceerd door Seligman & Csikszentmihalyi (2000). Dit zorgde namelijk voor een grote verschuiving van onderzoek, waarbij focus gelegd wordt op het welzijn van individuen vanuit een perspectief van sterke punten (Mercer, 2021; Jin et al., 2021).

Werkbevoegenheid is een essentieel concept voor zowel het welzijn van de werknemer als voor hun werkgedrag. Het is een positieve beleving (Schaufeli et al., 2002) die gerelateerd is aan een goede gezondheid en een positief gevoel op het werk (Demerouti et al., 2001; Rothbard, 2001). Het zorgt er ook voor dat werknemers beter kunnen omgaan met stressgerelateerde zaken op het werk (Britt et al., 2001). Verder is werkbevoegenheid positief gerelateerd aan organisatiebetrokkenheid (Demerouti et al., 2001) en wordt het verwacht de prestaties van werknemers te bevorderen (Kahn, 1990). Kortom, bevoegenheid van werknemers is een wenselijke staat die betrokkenheid, inzet, passie, enthousiasme, gerichte inspanning en

energie inhoudt en dus een gunstige impact heeft op de organisatiedoelinden (Macey & Schneider, 2008). Er wordt gewerkt met veel energie, engagement en tevredenheid en taakeisen worden gezien als een uitdaging. Dit werkgerelateerd welzijn past binnen het kader van de positieve psychologie (Schaufeli & Bakker, 2001).

Aangezien de conceptualisatie van Schaufeli en Bakker (2001, p. 245) goed gevalideerd is en momenteel de meest gebruikte benadering (Bakker et al., 2008), zal ook in deze masterproef de definitie van bevlogenheid gehanteerd worden volgens Schaufeli en Bakker (2001, p. 245):

“Bevlogenheid is een positieve, affectief-cognitieve toestand van opperste voldoening die gekenmerkt wordt door vitaliteit, toewijding en absorptie. Vitaliteit wordt op haar beurt gekenmerkt door bruisen van energie, zich sterk en fit voelen, lang en onvermoeibaar met werken door kunnen gaan en beschikken over grote mentale veerkracht en dito doorzettingsvermogen. Toewijding heeft betrekking op een sterke betrokkenheid bij het werk; het werk wordt als nuttig en zinvol ervaren, is inspirerend en uitdagend, en roept gevoelens van trots en enthousiasme op. Absorptie, ten slotte, heeft betrekking op het op een plezierige wijze helemaal opgaan in het werk, er als het ware mee versmelten waardoor de tijd stil lijkt te staan en het moeilijk is om er zich los van te maken”.

Specifiek kunnen we dus stellen dat bevlogenheid een positieve, bevredigende, werkgerelateerde gemoedstoestand is die gekenmerkt wordt door drie dimensies, namelijk vitaliteit, toewijding en absorptie (Schaufeli et al., 2002). Elk van deze drie dimensies is ook meetbaar via een vaak gebruikte zelf-rapporteringvragenlijst, met name de Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli et al., 2006). De UWES-schaal die vitaliteit meet, wordt gekenmerkt door een hoge mate van energie en mentale veerkracht tijdens het werk. Werknemers hebben een grote werklust en zijn bereid zich in te spannen en door te zetten, ook wanneer het moeilijk is. De UWES-schaal die toewijding meet, wordt gekenmerkt door gevoelens van enthousiasme, inspiratie, trots, uitdaging en voldoening. De UWES-schaal die absorptie meet, wordt gekenmerkt door opperste concentratie en plezier, waarbij de tijd snel voorbij gaat en het moeilijk is om zich los te maken van het werk (Schaufeli & Bakker, 2004).

In eerder onderzoek wordt werkbevlogenheid beschouwd als een relatief stabiele individuele verschilvariabele (Salanova et al., 2000). Hoewel het algemene niveau van een persoon vrij stabiel is in de tijd (Mauno et al., 2007), kan toch geconcludeerd worden dat er dagspecifieke fluctuaties zijn rond het gemiddelde niveau van de werkbevlogenheid binnen één

persoon (Kahn, 1990; Sonnentag et al., 2010). Dit wil dus zeggen dat werkbevlogenheid niet alleen verschilt tussen personen (karaktertrek), maar ook binnen individuen van dag tot dag (Sonnentag, 2003; Xanthopoulou et al., 2008). Individen die over het algemeen zeer bevlogen zijn, kunnen bepaalde dagen niet zo bevlogen zijn en omgekeerd individuen die doorgaans een lage bevlogenheid hebben, kunnen op sommige dagen een hogere mate van bevlogenheid ervaren. Deze schommelingen in de werkbevlogenheid van personen over verschillende dagen heen zijn niet willekeurig, maar kunnen verklaard worden door dag-specifieke ervaringen, gebeurtenissen of situationele kenmerken (Bledow et al., 2011; Kühnel et al., 2012).

Werkbevlogenheid bij leerkrachten

Werkbevlogenheid is een opkomend fenomeen (Sonnentag, 2011) in de groeiende belangstelling voor positieve psychologie in het onderwijsonderzoek. Onderzoekers zijn geïnteresseerd in het begrijpen van werkbevlogenheid, omdat dit kan leiden tot inzicht in manieren om de doeltreffendheid van leerkrachten te vergroten en hun welzijn te verbeteren in de schoolomgeving (Klassen et al., 2012b). Heel wat onderwijzers zijn gedreven om hun job goed uit te voeren, maar krijgen te kampen met behoorlijk wat uitdagingen zoals de toenemende werkdruk in het onderwijs (Koppes et al., 2011). Deze hoge werkdruk kan leiden tot overbelasting wat mogelijk kan resulteren in uitputting van de persoonlijke hulpbronnen met stress en burnout als gevolg.

Algemeen gesteld, ontstaat werkbetrokkenheid wanneer werknemers een optimale balans ervaren tussen hun werkeisen (bv. werkdruk) en hun persoonlijke hulpbronnen (bv. sociale steun). Specifiek blijkt uit eerdere empirische studies en zoals gestipuleerd in het vaak geciteerde job demands-resources model dat vooral werkgerelateerde hulpbronnen positief samenhangen met werkbevlogenheid (Bakker & Demerouti, 2008) en dat werkeisen en persoonlijke hulpbronnen negatief gecorreleerd zijn (Demerouti et al., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004). Hieruit volgt dat wanneer werkhulpbronnen beschikbaar zijn, de kans op werkbevlogenheid vergroot (Schaufeli & Bakker, 2004) doordat werkeisen gecompenseerd kunnen worden. Het is dan ook nuttig om de aandacht te vestigen op het leren omgaan met deze 'disbalans' tussen werkeisen en hulpbronnen. Zo kan werkbevlogenheid die er voor zorgt dat leerkrachten fysiek, emotioneel en cognitief kunnen investeren in hun werk gegarandeerd worden.

Concreet zullen dus gezonde en bevlogen leerkrachten de onderwijsdoelstellingen beter kunnen realiseren (Guglielmi & Tatrow, 1998; Rudow, 1999) wat opnieuw de relevantie van

werkbevlogenheid bij leerkrachten aantoont en het belang voor scholen om zich bewust te zijn van de vele voordelen die een bevlogen leerkracht kan bieden.

Uit onderzoek waar werkbevlogenheid geconceptualiseerd wordt als een relatief stabiele variabele blijkt dat bevlogen leerkrachten vaker positieve emoties zoals geluk, tevredenheid en enthousiasme ervaren en dat ook hun fysieke en psychologische gezondheidstoestand beter is (Schaufeli & Van Rhenen, 2006). Verder tonen bevlogen leerkrachten niet alleen motivatie en energie, maar zijn ze effectiever bij het uitvoeren van taken en kunnen ze beter omgaan met complexe taakeisen die zich gedurende de werkdag voordoen (Klassen et al., 2012b). Daarnaast zijn ze ook minder gevoelig aan stress, burn-out en bijkomende gezondheidsproblemen (Hakanen et al., 2006), wat resulteert in een lagere verloopintentie (Klassen et al., 2012b). Bevlogen leerkrachten zouden harder werken, meer innovatief en creatief zijn (Bakker & Xanthopoulou, 2013) en daarnaast ook eerder bereidwillig om extra taken buiten de klas op zich te nemen (Parker & Martin, 2009).

In meer recent dagboekonderzoek wordt erkend dat werkbevlogenheid een dynamisch gegeven is met individuele schommelingen mogelijk van dag tot dag (Sonnentag, 2003; 2011). Hieruit blijkt dat werkbevlogenheid samenhangt met de effectiviteit van leerkrachten, waaruit volgt dat bevlogen leerkrachten meer kans hebben op betere onderwijsprestaties (Bakker & Bal, 2010). Een gunstig cross-over effect zal vervolgens resulteren in een toename van positief affect en betrokkenheid bij het leerproces van de leerlingen (Roth et al., 2007; Vujčić et al., 2021), wat leidt tot een verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. Daarnaast ondervinden bevlogen leerkrachten een grotere werktevredenheid en geestelijke gezondheid, wanneer ze steun ervaren van hun collega's (Simbula, 2010).

Kort samengevat: Eerder empirisch onderzoek bij leerkrachten wijst hoofdzakelijk op positieve effecten van werkbevlogenheid voor school, leerling, de leerkracht en het onderwijs in het algemeen. Deze effecten werden zowel gevonden bij de operationalisering van werkbevlogenheid als een relatief stabiele staat als bij de meting van fluctuaties in werkbevlogenheid.

Naast de erkenning van het belang van werkbevlogenheid is er ook in de literatuur en de bedrijfspraktijk een toenemende aandacht naar hoe werknemers in het algemeen bekomen of herstellen van geleverde werkprestaties tijdens en na de werkuren ('recovery'), zoals bijvoorbeeld blijkt uit onderzoek naar herstelactiviteiten ('recovery-activities') en herstelervaringen ('recovery experiences'). Inspelend op deze ontwikkeling worden in deze masterproef de werkpaوزه ervaringen van leerkrachten bestudeerd, die wettelijk gezien voorzien zijn voor leerkrachten om ondermeer te herstellen. Gezien de potentiële relatie tussen

werkpauze ervaringen en werkbevlogenheid bij leerkrachten tot op heden niet bestudeerd zijn in de literatuur en het plausibel lijkt dat werkpauze ervaringen geassocieerd zijn met werkbevlogenheid tijdens de werkuren, wordt in deze masterproef de mogelijke relatie tussen dagelijkse fluctuaties van werkbevlogenheid en de mate waarin leerkrachten een voldoende lange en kwalitatieve pauze ervaren bestudeerd. We verwachten dat naarmate de leerkracht zowel objectief (duur) als subjectief (kwaliteit) een aangename pauze ervaring heeft, dit een positieve impact zal hebben op de werkbevlogenheid doordat een goed herstel van persoonlijke hulpbronnen bevorderd wordt.

Werkpauzes

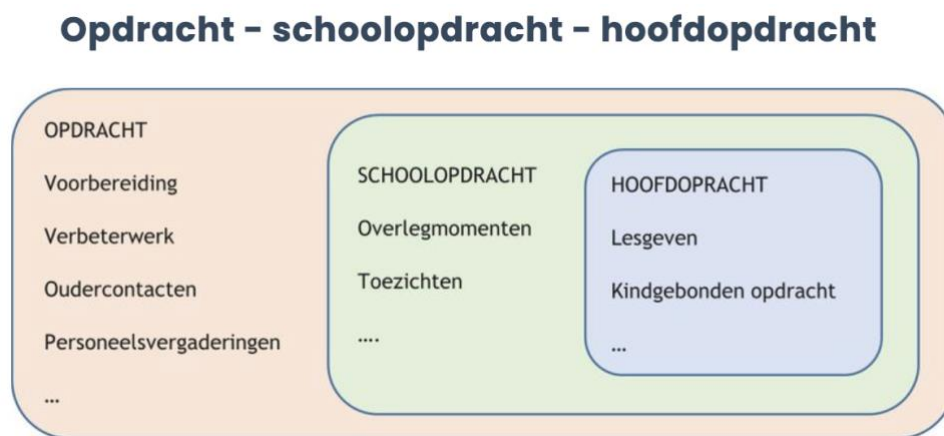
Werkpauzes kunnen beschreven worden als een periode waarin werkeisen niet vereist of verwacht worden (Trougakos et al., 2008) en waar persoonlijke hulpbronnen niet langer belast zijn en gerecupereerd kunnen worden (Sonnentag & Zijlstra, 2006). Hieruit volgt dat het nemen van een pauze één van de belangrijkste bronnen van herstel is (Trougakos & Hideg, 2009). Heel wat studies spitsten zich reeds toe op pauzes die zich buiten de werkuren voordoen zoals aan het einde van de werkdag (Sonnentag, 2001; Sonnentag & Zijlstra, 2006), weekends (Fritz & Sonnentag, 2005) en vakanties (Westman & Eden, 1997; Fritz & Sonnentag, 2006). Toch is het niet onbelangrijk om pauzes en het herstelproces gedurende de werkdag te onderscheiden, aangezien leerkrachten zich tijdens een lesdag voornamelijk in de klas bevinden. In deze masterproef zal dan ook de focus gelegd worden op de formeel bepaalde pauzes van het onderwijs, namelijk een voormiddagpauze, middagpauze en namiddagpauze.

Werkpauzes en reglementering

In het basis onderwijs in België wordt de reglementering met betrekking tot de werkpauzes voor leerkrachten bepaald door verschillende wetten en reglementeringen. Leerkrachten in het basisonderwijs vallen in eerste instantie onder de algemene regels rond arbeidstijd die vastgelegd zijn door de het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (Vlaanderen Onderwijs en Vorming, z.d.). Verder vult elke school het algemeen reglement aan met een lokaal arbeidsreglement, waarin de gehanteerde rusttijden beschreven worden (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, z.d.).

Kort samengevat bestaat de opdracht van een leerkracht in het Vlaamse basisonderwijs uit drie componenten zoals voorgesteld in onderstaande figuur (Katholiek Onderwijs Vlaanderen, z.d.).

In Figuur 1 geven we een visuele voorstelling van verschillende componenten van de opdracht van een leerkracht basisonderwijs in Vlaanderen.



Figuur 1: *Voorstelling opdracht leerkracht basisonderwijs Vlaanderen*

In deze masterproef richten we ons op de schoolopdracht, met daarin inbegrepen de hoofdopdracht. De hoofdopdracht is de lesopdracht en bestaat uit minimaal 22 lestijden van 50 minuten. Dit wordt aangevuld met de schoolopdracht en mag samen in totaal maximaal 26 klokuren per week bedragen. Afspraken voor pauzes en middagonderbrekingen worden per school en in overleg met het personeel vastgelegd in het schooleigen arbeidsreglement en opgenomen in het surveillancerooster van de school (CPCKO, 2011).

Het is dus belangrijk om op te merken dat de specifieke regelgeving met betrekking tot werkpauses verschillend kan zijn tussen schoolgemeenschappen en onderwijsnetwerken en dat er dan ook rekening moet gehouden worden met de concrete situatie in de bevraagde scholengemeenschappen.

Werkpauzes en werkuitkomsten

Ondanks dat er dus nog geen onderzoek gedaan is naar de specifieke relatie tussen duur en kwaliteit van werkpauses gedurende de werkdag en werkbevlogenheid, kan wel al een overzicht gegeven worden van recentelijk onderzoek naar de potentiële voordelen van werkpauses doorheen de dag.

Een eerste belangrijk resultaat van werkpauzes is het verminderen van stress. Hierdoor zijn werknemers in staat om hun prestatieniveau gedurende de volledige dag aan te houden, zonder uitputting als gevolg (Coffeng et al., 2015). Werknemers kunnen dus door het nemen van een pauze hun werkcapaciteit behouden, aangezien negatieve gevolgen van uitputting voorkomen worden (Trougakos & Hideg, 2009). Voornamelijk lunch- of middagpauzes blijken een opmerkelijk aantal voordelen te bieden. Onderzoek van Sianoja et al. (2016) heeft namelijk aangetoond dat werknemers bij het nemen van een lunchpauze zich mentaal kunnen loskoppelen van het werk, waardoor hun energieniveau stijgt en uitputting daalt. Daarnaast bieden effectieve pauzes ook langetermijneffecten zoals meer kracht en aanhoudende energieniveaus. Werknemers krijgen meer tijd om de werkplek fysiek te verlaten en een meer ontspannen gevoel te ervaren (Krajewski et al., 2010), maar tegelijkertijd gaat dit ook gepaard met een negatieve relatie waarbij vastgesteld wordt dat er een verlaagde bereidheid is om terug aan het werk te gaan (Epstein et al., 2016).

Naast het verminderen van stress en het op peil houden of verhogen van prestaties, spelen werkpauzes ook een cruciale rol bij het bevorderen van herstel. Onderzoek van Trougakos & Hideg (2009) toonde bijvoorbeeld aan dat ontspannende pauzes zoals wandelen, muziek luisteren, mediteren, enz. bij kunnen dragen aan een beter herstel van persoonlijke hulpbronnen. Het helpt werknemers om hun mentale en fysieke systemen terug op peil te brengen, hun stemming te herstellen en positief welzijn te bevorderen, maar ook om hun algemene stressniveau naar beneden te krijgen en om vermoeidheid aan het einde van de werkdag te verminderen (Fredrickson, 2001b; Sonnentag & Fritz, 2007; Trougakos et al., 2014). Bovendien blijken plezierige en sociale pauzes, waarbij interactie met collega's plaatsvindt ook bijzonder nuttig te zijn (Scheel et al., 2017). Deze sociale interacties creëren namelijk een gevoel van erbij te horen en bieden werknemers de kans om ervaringen te delen. Dat gevoel van verbondenheid tijdens de pauze hangt positief samen met herstel na de pauze (Waber et al., 2010; Bosch et al., 2018). Natuurlijk is het ook van belang om gedurende de werkdag korte pauzes in te lassen. Kim et al., (2017) suggereren dat dergelijke “mini-pauzes” helpen om het welzijn te ondersteunen en de productiviteit te verhogen. Een mini-pauze duurt enkele minuten en geeft werknemers de tijd om even weg te zijn van het werk om een drankje te halen of kort een gesprek te voeren met een collega in de buurt. Daarnaast voorspellen de bevindingen van Zacher et al. (2014) dat het nemen van een korte pauze doorheen de werkdag vitaliteit verhoogt.

Verder blijkt uit een studie van Ten Brummelhuis & Trougakos (2014) dat zelf geïnitieerde pauzes een groter herstelpotentieel hebben. Dergelijke zelf geïnitieerde pauzes zijn

spontane onderbrekingen van enkele minuten waarin werknemers privéactiviteiten kunnen doen zoals bellen, koffie drinken, roken, et cetera (Fritz et al., 2011). Ook volgens Hunter & Wu (2016) heeft het uitvoeren van een activiteit die de werknemer zelf verkiest een positief effect op het energieniveau, de motivatie en de concentratie na de pauze. Door mensen in staat te stellen hun persoonlijke hulpbronnen op te laden (Meijman & Mulder, 1998), dragen pauzes concreet bij tot minder vermoeidheid, preventie van slaapstoornissen en zelfs vermindering van risico op hart- en vaatziekten (Geurts et al., 2014). Het ervaren herstelproces dat door pauzes mogelijk gemaakt wordt, leidt uiteindelijk tot betere prestaties.

Kort samengevat: Uit heel wat onderzoek blijkt dat het nemen van effectieve pauzes gedurende de werkdag tal van positieve resultaten oplevert. Wanneer werknemers namelijk de kans krijgen om hun hulpbronnen terug aan te vullen, zal stress verminderen en het prestatieniveau op peil gehouden worden. Het is met andere woorden belangrijk dat de werknemers zich tijdens hun pauze naar eigen behoeven kunnen ontspannen en hun aandacht kunnen verleggen van het werk om de fysieke gezondheid, het psychologisch welzijn, maar ook om de werkprestaties te optimaliseren (De Jonge. et al., 2012).

Effort-Recovery-Model

Vooraleer de onderzochte kenmerken van werkpauzes te beschrijven, wordt het theoretisch kader waarop deze studie gebaseerd is, toegelicht. Het Effort-Recovery (E-R) model van Meijman en Mulder (1998) is één van de meest gebruikte modellen binnen de herstelliteratuur. Het behoort tot een verzameling van werkstressmodellen die menselijke reacties op stressoren proberen te verklaren, en hoe bepaalde copingstrategieën de spanning veroorzaakt door stressoren kunnen verminderen (ten Brummelhuis & Bakker, 2012).

Specifiek benadrukt het model het belang van herstelprocessen bij het voorspellen van de individuele gezondheid en het welzijn van de werknemers (Sonntag, 2001). Volgens het E-R model moeten inspanningen geleverd worden om werkgerelateerde doelen te bereiken. Deze inspanningen leiden tot specifieke korte-termijn belastingsreacties bij het individu die fysiologische, gedrags- en subjectieve reacties omvatten (Van Beek et al., 2011). Daarnaast investeren werknemers in middelen om aan hun werkeisen te voldoen (Meijman & Mulder, 1998). Dit zijn persoonlijke eigenschappen en energieën die bijdragen tot het bereiken van doelen tijdens de werkdag (Hobfoll, 2002), waaronder cognitieve hulpbronnen (bv. gerichte aandacht), fysieke energie (bv. positief geactiveerd affect, gezondheid) en emotionele energie (bv. mentale veerkracht) (ten Brummelhuis & Bakker, 2012). Door het voortdurend gebruik

van deze hulpbronnen kunnen deze middelen aan het einde van de werkdag uitgeput zijn, waardoor de kosten hoog oplopen (Meijman & Mulder, 1998). Deze belastingsreacties zijn doorgaans van korte duur en omkeerbaar, wat betekent dat ze na een pauze van het werk zouden moeten terugkeren naar hun basisniveau van vóór de eisen. (Meijman & Mulder, 1998; Sonnentag, 2001; Oerlemans & Bakker, 2014).

Allereerst kunnen we concluderen dat het cruciaal is dat werknemers beschikken over de nodige fysieke, emotionele en psychologische middelen om werkgerelateerde stress te beheersen en om betrokken te blijven op het werk. Daarnaast is het belangrijk dat zij dagelijks voldoende herstellen van werkgerelateerde inspanningen om uitputting te voorkomen en veerkracht te behouden (Meijman & Mulder, 1998; Sonnentag, 2003; ten Brummelhuis & Bakker, 2012). Om tot die herstelervaring te komen moet zowel fysiek als mentaal afstand genomen worden van het werk, een ontspannen toestand waarin werknemers een minimum aan persoonlijke middelen gebruiken waar tijdens het werk beroep op wordt gedaan (Kaplan, 1995; Fritz & Sonnentag, 2006). Op deze manier kan de uitgeputte hulpbronnenvoorraad die voor het werk wordt gebruikt herladen. Als gevolg van een herstelproces waarbij persoonlijke hulpbronnen terug opgeladen zijn, zullen negatieve ervaringen zoals vermoeidheid en andere effecten van stresssituaties verminderen (Ursin & Eriksen, 2004). Ook het energiepeil van de werknemers zal na een goede onthechting van het werk voldoende zijn om opnieuw betrokken te zijn (Meijman & Mulder, 1998; ten Brummelhuis & Bakker, 2012).

In tegenstelling tot wanneer dit herstelproces verhinderd wordt door een frequente en/of voortdurende blootstelling aan werkeisen in combinatie met onvoldoende mogelijkheden tot pauzes en herstel, kan dit leiden tot een opeenstapeling van belastingsreacties (allostatische belasting) met een verminderd welzijn en gezondheidsproblemen als mogelijk gevolg (Sonnentag, 2001).

Kenmerken van werkpauzes en hun rol in het herstelproces

Zoals eerder vermeld heeft deze masterproef als doel om inzichten te verwerven in hoe de werkpauzekarakteristieken (duur en kwaliteit), invloed hebben op de werkbevlogenheid van leerkrachten in de namiddag. Tot op heden werden de fluctuaties van werkpauzekarakteristieken, zoals duur en kwaliteit en de effecten hiervan op werkbevlogenheid in de namiddag nog niet onderzocht. In deze studie voeren we dan ook een dagboekstudie uit, om gedetailleerde informatie te verkrijgen over de duur en kwaliteit van de werkpauzes, alsook

van de werkbevlogenheid in de namiddag. Op deze manier kunnen mogelijke verbanden eenvoudig in kaart gebracht worden.

Duur van werkpauzes en hun effect op herstel en bevlogenheid

Het eerste kenmerk dat we in deze studie bespreken, betreft de lengte van de pauze, aangezien de duur van de pauze via herstel geassocieerd is met prestatieverbeteringen en werkbevlogenheid (Sonntag, 2003). Het spreekt voor zich dat een pauze voldoende lang moet zijn zodat deze eerder besproken fysiologische systemen zich kunnen herstellen tot op hun basisniveau. De duur van werkpauzes werd al in heel wat eerdere studies besproken, toch is het opmerkelijk dat er tot op heden nog geen eenduidig antwoord te vinden is over hoe lang een pauze moet duren om effectief te zijn (Sonntag, 2003). Sommige onderzoeken suggereren dat zelf-geïnitieerde pauzes van slechts enkele minuten een grote impact hebben of dat korte pauzes in voor- en/of namiddag gerelateerd zijn aan dagelijkse werkbevlogenheid (Kuehnel et al., 2016; Hunter & Wu, 2016). Echter, merendeel van de onderzoeken suggereert dat een langere pauze gunstiger is voor herstel (McCormack et al., 1958; Henning et al., 1989; Sianoja et al., 2016) en leidt tot betere prestaties. Een langere pauze zorgt ervoor dat werknemers voldoende tijd hebben om de werkomgeving fysiek en mentaal te verlaten in tegenstelling tot korte pauzes (Krajewski et al., 2010). Wij stellen dan ook dat het nemen van een langere pauze een positief effect zal hebben op de werkbevlogenheid van die leerkracht.

Hoewel de duur van de pauzes veelal wettelijk gereguleerd is en/of gestipuleerd staat in het arbeidsreglement blijkt namelijk dat de effectieve pauzeduur hiervan kan afwijken. Derhalve bevragen we de effectieve duur van de pauze. We formuleren volgende hypothesen:

Hypothese 1a: “De duur van de voormiddagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Hypothese 1b: “De duur van de middagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Hypothese 1c: “De duur van de namiddagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Uitbreiding van de onderzoeksvraag: Bovenop de vraag of de pauzeduur van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze een positieve impact heeft op de dagelijkse werkbevlogenheid in de namiddag, kijken we naar welk pauzemoment nu de grootste invloed heeft.

Kwaliteit van werkpauses en hun effect op herstel en bevlogenheid

Het tweede kenmerk waarop we in deze studie focussen, is de kwaliteit van de werkpauze. Het is essentieel dat leerkrachten herstellen van hun werkeisen om zich gezond en energiek te voelen (de Bloom et al., 2015). Onderzoek naar het herstelproces van werkeisen suggereert dat de herstelervaring cruciaal is, in tegenstelling tot de soort activiteit die men verricht tijdens de pauze op zich (Sonntag & Fritz, 2007). Volgens Sonntag & Fritz (2007) zouden enkele specifieke ervaringen aanleiding geven tot een effectief herstelproces. Meer bepaald worden psychologische onthechting van het werk, ontspanning, controle en beheersing gezien als de grondslag van herstel (Sonntag et al., 2017).

Psychologische onthechting ('psychological detachment') van het werk wordt gezien als het tijdens de pauze ervaren van een mentale loskoppeling van het werk, het niet meer denken of piekeren over werkgerelateerde taakeisen en afstand nemen van stressvolle ervaringen (Sonntag & Fritz, 2015). In overeenstemming met eerder onderzoek van Fritz et al. (2013) en Krajewski et al. (2010) wordt verwacht dat het bevordelijk effect van psychologische onthechting tijdens de pauzes zal aanhouden tijdens de werkdag en vervolgens ook zorgt voor een toename van de werkbevlogenheid. Ontspanning ('relaxation') duidt op het tijdens de pauze ervaren van een verminderde activering van lichaam en geest (Benson, 1983). Door het loslaten van spanning ervaart men kalmte en gerustheid (Sonntag et al., 2008). Het nemen van een ontspannen pauze biedt zoals bovengenoemd tal van voordelen (Trougakos & Hideg, 2009). Het ervaren van controle tijdens een pauze is een derde, door Sonntag & Fritz (2007) onderscheiden effectieve herstel-ervaring voor werknemers. Controle ('control') verwijst in het onderwijs naar tot op welke hoogte leerkrachten zelf kunnen beslissen hoe ze hun pauze of herstelmogelijkheden doorbrengen (Sonntag & Fritz, 2007), dit is cruciaal voor een snel herstel van hulpbronnen (Trougakos & Hideg, 2009). Beheersing ('mastery'), het vierde, door Sonntag et al. (2017) onderscheiden type van effectieve herstel-ervaring, verwijst naar activiteiten die het individu helpen om nieuwe interne hulpbronnen op te bouwen zoals vaardigheden en competenties. In deze studie zal 'mastery' buiten beschouwing gelaten worden, aangezien deze eerder van toepassing is op werkonderbrekingen buiten de job, zoals

's avonds, tijdens het weekend en in de vakanties. Het individu zal zich tijdens deze periodes bijvoorbeeld richten op het uitoefenen van een nieuwe hobby of het volgen van een cursus.

Eerder onderzoek neemt aan dat een goede herstellervaring een positieve impact heeft op zowel vitaliteit, toewijding als op absorptie, de drie dimensies van werkbevlogenheid (Sonntag, 2003; Kühnel et al., 2009). Daardoor stellen wij dat het nemen van een kwalitatieve pauze die bijdraagt tot een optimaal herstelproces en een positief effect zal hebben op de werkbevlogenheid van die leerkracht. We formuleren volgende hypothesen:

Hypothese 2a: “De kwaliteit van de voormiddagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Hypothese 2b: “De kwaliteit van de middagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Hypothese 2c: “De kwaliteit van de namiddagpauze heeft een positieve invloed op de werkbevlogenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag.”

Uitbreiding van de onderzoeksvraag: Bovenop de vraag of de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze een positieve impact heeft op de dagelijkse werkbevlogenheid in de namiddag, kijken we naar welk pauzemoment meest bepalend is voor de dagelijkse bevlogenheid in de namiddag.

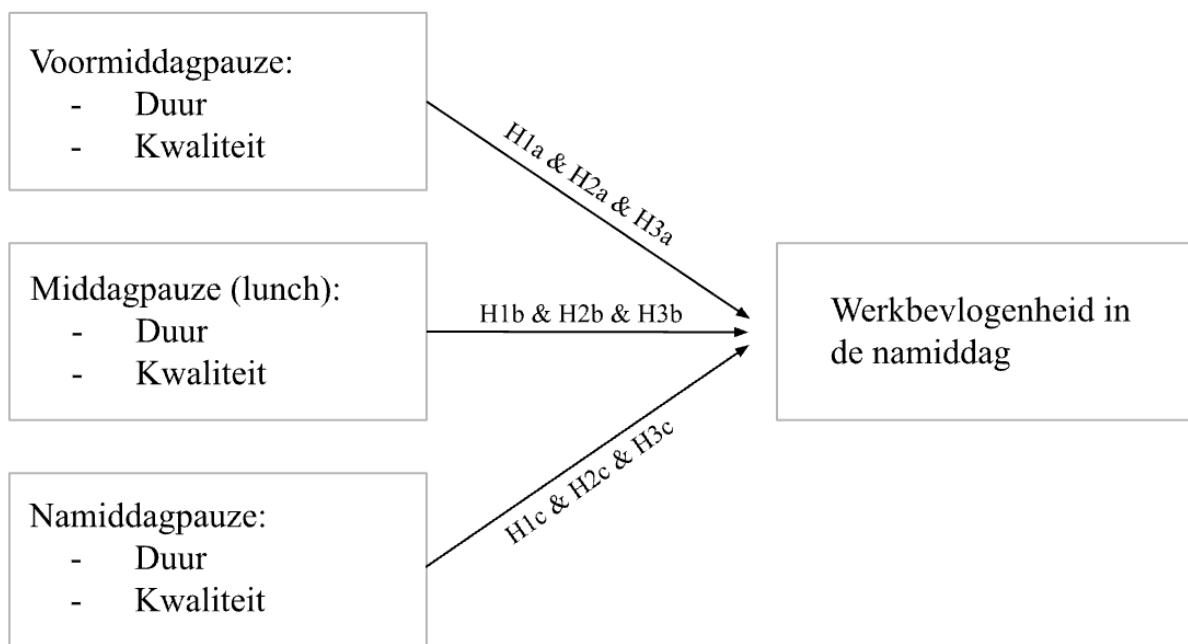
Echter lijkt het ons ook belangrijk om te gaan kijken welk van beide kenmerken een grotere voorspellende waarde heeft voor werkbevlogenheid. Uit een studie van Hunter & Wu (2015) blijkt dat de lengte van een pauze niet langer significant is wanneer rekening gehouden wordt met herstellervaringen zoals psychologische onthechting, ontspanning en controle. Deze gevolgtrekking kwam overeen met eerder onderzoek naar intern herstel (Coffeng et al., 2015; Trougakos et al., 2014). Ook Lim & Kwok (2016) suggereren dat de duur van een pauze meer verband houdt met de manier waarop persoonlijke hulpbronnen ingezet worden na de pauze dan dat het leidt tot herstel van werkeisen op zich. Op basis van deze bevindingen stellen wij dat kwaliteit gemeten door de mate van herstellervaring een sterkere invloed zal hebben op werkbevlogenheid dan de duur van de pauze. We formuleren volgende hypothesen:

Hypothese 3a: "De kwaliteit van de voormiddagpauze beïnvloedt de werkbevoegenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag sterker dan de duur van de voormiddagpauze."

Hypothese 3b: "De kwaliteit van de middagpauze beïnvloedt de werkbevoegenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag sterker dan de duur van de middagpauze."

Hypothese 3c: "De kwaliteit van de namiddagpauze beïnvloedt de werkbevoegenheid van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs in de namiddag sterker dan de duur van de namiddagpauze."

In Figuur 2 geven we een samenvattend overzicht van het conceptueel kader en hypothesen van deze masterproefstudie.



Figuur 2: Conceptueel model en hypothesen

Methode

Steekproef en procedure

In deze masterproef werd gekozen voor een dagboekstudie omwille van de vele voordelen die dergelijk onderzoeksdesign biedt. Een eerste fundamenteel voordeel is dat het gebruik van dagboekstudies uitermate geschikt blijkt voor het analyseren van fluctuerende data zoals werkbevlogenheid (Ohly et al., 2010). In werk- en organisatie onderzoek wordt deze methode dan ook in toenemende mate gebruikt (van Eerde et al., 2005). Een tweede voordeel is dat dergelijk studiedesign de mogelijkheid biedt om data te verzamelen binnen de natuurlijke werkcontext (Ebner-Priemer & Kubiak, 2007). Een derde pluspunt is dat door de participanten dagelijks te bevragen kort na de werkelijke ervaring problemen omtrent het gebruik van retrospectieve data beperkt kunnen worden (Reis & Gable, 2000). Hieruit volgt dat dagboekstudies meer betrouwbaar en valide kunnen worden geacht (Bolger et al., 2003).

Voor deze studie werd gezocht naar participanten die voltijds tewerkgesteld zijn in het lager onderwijs in Vlaanderen en die bereid waren om gedurende één werkweek dagelijks een vragenlijst in te vullen. Om deelnemers te werven voor het onderzoek werd enerzijds via mail contact op genomen met de schoolbesturen om hen te informeren over de studie en om toestemming te vragen om de leerkrachten te benaderen. Vervolgens werd naar de leerkrachten een mail gestuurd met uitleg over het onderzoek, de criteria waaraan voldaan moest worden en contactgegevens zodat geïnteresseerde leerkrachten zich konden aanmelden of eventueel bijkomende vragen konden stellen. Anderzijds werd ook een oproep gedaan via sociale media en werden via via collega-leerkrachten aangespoord om deel te nemen.

Deelnemers aan deze dagboekstudie kregen gedurende één werkweek (met uitzondering van de woensdag, aangezien dit slechts een halve schooldag is) aan het einde van de werkdag omstreeks 16u een vragenlijst per email. In deze vragenlijst werd gepeild naar zowel de studiev variabelen als enkele controlevariabelen over de voorbije werkdag. Bovendien kregen de participanten de dag voor aanvang van de werkweek (zondag) per email een online vragenlijst waarin enkele demografische variabelen (Leeftijd – Geslacht – Anciënniteit – Klasgrootte – Onderwijsnet) en controlevariabelen (Globale werkbevlogenheid – Dagelijkse werkdruk in de namiddag – Dagelijkse werkhulpbronnen in de namiddag) gemeten werden en ook de geïnformeerde toestemming gevraagd werd.

Beide vragenlijsten werden afgenomen in het Nederlands, aangezien de data-verzameling plaats vond binnen Vlaanderen. Van de 132 deelnemers die oorspronkelijk

meededen, vielen er 20 (15%) af omdat ze de dagelijkse vragenlijst minder dan 3 werkdagen invulden. Dit bracht het totaal aantal deelnemers op 112 individuen die voltijds werken in het lager onderwijs. De leeftijd van de deelnemers werd bevraagd in klassen: 21 (18.75%) deelnemers waren tussen de 20 en 25 jaar oud, 27 (24.10%) deelnemers tussen de 26 en 35 jaar, 31 (27.68%) deelnemers tussen de 36 en 45 jaar, 31 (27.68%) deelnemers tussen de 46 en 60 jaar en 2 (1.79%) deelnemers waren ouder dan 60. De gemiddelde leeftijd was 38.61 jaar (SD = 11.68). Daarnaast is de gemiddelde ervaring of het aantal jaren actief in het onderwijs 15.63 jaar (SD = 11.29). Het aantal leerlingen per klas heeft een gemiddelde van 20.37 (SD = 7.43). Sinds jaar en dag zijn vrouwen sterk in de meerderheid in het onderwijs. Zoals verwacht zagen we dit ook terug in onze steekproef, met 97 (86.60%) vrouwen tegenover 15 (13.40%) mannen. De meeste deelnemers, namelijk 78 (69.6%) zijn werkzaam in het vrij onderwijs, terwijl 10 (8.90%) deelnemers in het gemeentelijk onderwijs staan en 24 (21.50%) in andere onderwijsinstellingen. Een overzicht van de demografische kenmerken van de steekproef zijn terug te vinden in Tabel 1.

Tabel 1*Sociodemografische karakteristieken van de participanten*

Basiskarakteristieken	Volledige sample	
	<i>n</i>	%
Geslacht		
Mannelijk	15	13.40
Vrouwelijk	97	86.60
Leeftijd		
20 -25 j	21	18.75
26 – 35 j	27	24.10
36 – 45 j	31	27.68
46 – 60 j	31	27.68
> 60 j	2	1.79
Werkuren		
Voltijds	112	100
Onderwijsniveau		
Lager onderwijs	112	100
Schoolnet		
Vrij onderwijs	78	69.64
Gemeentelijk onderwijs	10	8.93
Andere	24	21.43

Note. N = 112 participanten, n = aantal observaties, SD = standaarddeviaties

Participanten waren gemiddeld 38.61 jaar oud (SD = 11.68).

Meetinstrumenten

Studievariabelen

De dagelijkse werkbevoegenheid zoals ervaren in de namiddag van de voorbije werkdag, werd bevestigd aan de hand van de 9-item Utrechtse Bevoegenheid Schaal (UBES), de Nederlandstalige versie van de 9-item Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli & Bakker, 2004a). Deelnemers gaven antwoord op een 5-punt likert schaal, gaande van 0 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal wel akkoord). Elk van de drie subschalen (vitaliteit, toewijding en absorptie) werd bevestigd door drie items die werden aangepast naargelang de context door "deze namiddag" toe te voegen aan het item. De schaalomscore voor werkbevoegenheid in de namiddag werd berekend door het gemiddelde van de schaalomscores voor vitaliteit, toewijding en absorptie te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van werkbevoegenheid.

Vitaliteit. Een voorbeelditem is: "Deze namiddag bruiste ik van energie op mijn werk". De schaalomscore voor vitaliteit werd berekend door het gemiddelde van de scores op de drie items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van vitaliteit. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.77. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

Toewijding. Een voorbeelditem is: "Deze namiddag was ik trots op het werk dat ik deed". De schaalomscore voor toewijding werd berekend door het gemiddelde van de scores op de drie items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van toewijding. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.81. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

Absorptie. Een voorbeelditem is: "Deze namiddag ging ik helemaal op in mijn werk". De schaalomscore voor absorptie werd berekend door het gemiddelde van de scores op de drie items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van absorptie. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.84. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

De duur van de drie (voormiddag, middag en namiddag) werkpauses (en of er al dan niet gepauzeerd wordt) op elke werkdag werd telkens bevraagd worden aan de hand van 1 item: "Hoeveel minuten duurde uw ... pauze". Wanneer geen pauze genomen werd kon de participant aanduiden dat de pauze nul minuten duurde.

De kwaliteit van de drie (voormiddag, middag en namiddag) werkpauses zoals ervaren in de voorbije werkdag, werd dagelijks bevraagd aan de hand van een in het Nederlands vertaalde versie van de Recovery Experience Questionnaire (Sonnetag & Fritz, 2007). Deelnemers gaven antwoord op een 5-punt likert schaal gaande van 0 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal wel akkoord). Elk van de drie subschalen (Psychologische onthechting, relaxatie en controle) werd bevraagd door twee items die werden aangepast naargelang de context door "tijdens mijn ... pauze" toe te voegen aan het item. De schaalsomscore voor kwaliteit van de werkpauze in de voormiddag-, middag- en namiddag, werd berekend door het gemiddelde van de schaalsomcores voor psychologische onthechting, relaxatie en controle van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger de ervaren kwaliteit van de werkpauze.

Psychologische onthechting. Een voorbeelditem is: "Tijdens mijn pauze in de voormiddag dacht ik niet aan mijn werk en dacht ik aan zaken buiten het werk". De schaalsomscore voor psychologische onthechting werd berekend door het gemiddelde van de scores op de twee items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van psychologische onthechting. De interne consistentie (cronbach's α) was voor deze items 0.82. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

Relaxatie. Een voorbeelditem is: "Tijdens mijn pauze in de voormiddag voelde ik me ontspannen". De schaalsomscore voor relaxatie werd berekend door het gemiddelde van de scores op de twee items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van relaxatie. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.82. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

Controle. Een voorbeelditem is: "Tijdens mijn pauze in de voormiddag kon ik zelf beslissen hoe ik mijn tijd invulde en wat ik deed". De schaalsomscore voor controle werd berekend door het gemiddelde van de scores op de twee items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van controle. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.94. Deze score is groter dan 0.70 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

Controlevariabelen

Om het effect van dagelijkse fluctuaties in werkbevoegenheid te kunnen vatten, werd gecontroleerd voor de algemene werkbevoegenheid in de voorbije 3 maanden voorafgaand aan de eigenlijke werkweek waarin de dagboekmetingen gebeuren. Deze werd ook gemeten aan de hand van de Nederlandstalige versie van de 9-item Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli & Bakker, 2004a). Deelnemers gaven antwoord op een 5-punt likert schaal, gaande van 0 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal wel akkoord). Elk van de drie subschalen (vitaliteit, toewijding en absorptie) werd bevraagd door drie items. Items werden opnieuw aangepast door “in de voorbije 3 maanden” toe te voegen. De schaalsomscore voor globale werkbevoegenheid werd berekend door het gemiddelde van de schaalsomscores voor globale vitaliteit, toewijding en absorptie te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van werkbevoegenheid. De interne consistentie (cronbach's α) voor de items van vitaliteit, toewijding en absorptie was respectievelijk 0.84, 0.67 en 0.78 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid met een kleine beperking bij globale toewijding.

De ervaren jobeisen in de namiddag werden ook in de dagboekvragenlijst gemeten. Deze variabele werd als controlevariabele in de statistische analyses meegenomen aangezien het JD-R model stelt dat jobeisen van invloed kunnen zijn op het welbevinden van werknemers en deze een beïnvloedend effect kunnen hebben op het effect van werkhulpbronnen (Schaufeli & Bakker, 2004a) en herstelactiviteiten (Demerouti et al., 2009). Werkdruk werd in deze studie gemeten met twee items, afkomstig van een schaal ontwikkeld door Bakker et al. (2003). Het item werd aangepast naargelang de context door “namiddag” toe te voegen. Een voorbeelditem is: “Deze namiddag op het werk moest ik heel hard werken”. Deelnemers gaven vervolgens antwoord op een 5-punt likert schaal gaande van 0 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal wel akkoord). De schaalsomscore voor jobeisen werd berekend door het gemiddelde van de scores op de twee items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van jobeisen. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.76 en duidt op een hoge mate van betrouwbaarheid.

De in de namiddag ervaren jobhulpbronnen werden ook in de dagboekvragenlijst gemeten. Deze variabele werd als controlevariabele in de statistische analyses meegenomen aangezien het JD-R model stelt dat jobhulpbronnen van invloed kunnen zijn op het welbevinden van werknemers en deze een beïnvloedend effect kunnen hebben op het effect van werkeisen

(Schaufeli & Bakker, 2004a) en herstelactiviteiten (Demerouti et al., 2009). In dit onderzoek werden twee subschalen van jobhulpbronnen (steun van collega's en steun van de leidinggevende) gemeten met elk één item afkomstig van een schaal ontwikkeld door Skaalvik & Skaalvik (2011a). Elk item werd aangepast naargelang de context door "namiddag" toe te voegen. Een voorbeelditem is: "Voor schoolgerelateerde zaken kon ik deze namiddag goede hulp krijgen van mijn collega's". Deelnemers gaven vervolgens antwoord op een 5-punten schaal gaande van 1 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal wel akkoord). De schaalsomscore voor jobhulpbronnen wordt berekend door het gemiddelde van de scores op de twee items te nemen. Hoe hoger de scores, hoe hoger het niveau van jobhulpbronnen. De interne consistentie (cronbach's α) voor deze items was 0.57, wat onder de grens van 0.70 ligt en de betrouwbaarheid van deze items kan beperken.

Statistische analyses

Omwille van het dagboekdesign met dagelijks herhaalde metingen per deelnemer, krijgen we een geneste structuur waarbij gegevens op dagniveau genest zijn binnen gegevens op persoonsniveau. We gaan dan ook verder met een twee-level model (level 1 = dag-level en level 2 = persoon-level). Op dagniveau analyseren we de gegevens die dagelijks bevraagd werden (duur en kwaliteit van de drie pauzemomenten, werkbevlogenheid in de namiddag, werkdruk en sociale steun). Op persoonniveau analyseren we de individuele verschillen tussen de deelnemers (leeftijd, geslacht, klasgrootte, anciënniteit, onderwijstnet en globale werkbevlogenheid).

Om variantie tussen personen te elimineren, worden level 1 variabelen gecentreerd rond het retrospectieve persoonsgemiddelde. Ook de level 2 variabelen worden vervolgens gecentreerd naar een populatiegemiddelde. Verder worden de intraclass correlatiecoëfficiënten (ICC) berekend, om na te gaan in welke mate de gegevens geclusterd zijn. De waarde van een ICC kan variëren van 0 tot 1, waarbij 0 betekent dat er geen betrouwbaarheid is en 1 dat er perfecte betrouwbaarheid is tussen beoordelaars. Wanneer de ICC voldoende hoog is, werd met behulp van het 'lmer4' pakket in Rstudio (Rstudio Team, 2023) een multilevel analyse gebruikt met 'lineair mixed-effects models' om bovenstaande hypothesen te toetsen.

Resultaten

Descriptieve statistieken

Een overzicht van de gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties tussen de demografische, controle- en studiev variabelen zijn terug te vinden in Tabel 2 en 3.

Tabel 2 toont voor de demografische- en controle variabelen de gemiddelden op een 5-punt likertschaal. Voor globale bevoegenheid is dat 3.61 (SD = .62). Voor werkdruk 3.43 (SD = .78) en voor werkhulpbronnen is dat 3.88 (SD = .77). Dagelijkse bevoegenheid heeft een gemiddelde score van 3.49 (SD = .65).

Tabel 3 toont de gemiddelden voor elke studiev variabele. Voor de duur van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze is dat respectievelijk 11.84 (SD = 11.29) minuten, 49.92 (SD = 27.38) minuten en 9.01 (SD = 7.21) minuten. Als we kijken naar de kwaliteit van de pauzes, dan zijn de gemiddelden op een 5-punt likertschaal voor de voormiddagpauze 2.69 (SD = 1.03), voor de middagpauze 2.78 (SD = .93) en voor de namiddagpauze 2.55 (SD = .96). Ook zien we enkele interessante correlaties tussen duur en kwaliteit van de pauze en dagelijkse bevoegenheid. De duur van de voormiddag- ($r = .55, p < .001$), middag- ($r = .32, p < .001$) en namiddagpauze ($r = .47, p < .001$) correleert respectievelijk significant positief met de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze. Hieruit kunnen we suggereren dat een langere pauze resulteert in een meer kwalitatieve pauze. Verder blijkt uit deze correlaties dat er een significant positieve relatie is tussen dagelijkse bevoegenheid en de duur van de middagpauze ($r = .11, p < .05$) alsook de kwaliteit van zowel de voormiddag- ($r = .10, p < .05$), de middag- ($r = .26, p < .001$) en de namiddagpauze ($r = .18, p < .001$). Dit zou kunnen betekenen dat er effectief een positief effect is van de duur, maar vooral van de kwaliteit van de pauze op de dagelijkse bevoegenheid van leerkrachten.

Voor we verder gaan met de analyse berekenen we de intraclass correlatiecoëfficiënten (ICC) van alle variabelen gemeten op dagniveau, om na te gaan of het gebruik van een multilevel model wel geschikt is. De ICC van dagelijkse bevoegenheid is 0.42, dit wil zeggen dat 42% van de totale variantie van deze variabele toe te schrijven is aan de variantie binnen de persoon. Voor de duur en de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze is de ICC respectievelijk gelijk aan 0.21, 0.62 en 0.25, en 0.21, 0.27 en 0.24. De ICC voor controlevariabelen dagelijkse werkdruk en dagelijkse werkhulpbronnen is dat 0.39 en 0.57. Alle ICC's zijn groter dan 0, wat betekent dat er aanzienlijke variabiliteit is binnen de verschillende individuen. Gezien deze ICC's is het uitvoeren van een multilevelanalyse gelegitimeerd.

Tabel 2

Gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties van demografische en controlevariabelen en de uitkomstvariabele (dagelijkse bevoegenheid in de namiddag)

Variable	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Geslacht	430	/	/	—						
2. Leeftijd	430	38.61	11.68	.06	—					
3. Ervaring	430	15.63	11.29	.11*	-.86***	—				
4. Aantal leerlingen	430	20.37	7.43	-.13**	-.11*	-.12*	—			
5. Globale bevoegenheid	430	3.61	.62	-.04	.20***	.18***	.00	—		
6. Werkdruk	430	3.43	.78	.15**	-.08	.06	.04	.12*	—	
7. Werk-hulpbronnen	430	3.88	.77	-.07	-.06	-.09	-.14	.17***	-.08	—
8. Dagelijkse bevoegenheid in de NM	430	3.49	.65	-.04	.16**	.12*	-.12*	.49***	.05	.24***

Note. N = 112 participanten, n = 430 observaties, M = gemiddelde, SD = standaarddeviatie,

NM = namiddag

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Tabel 3

Gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties van studiev variabelen en de

Uitkomstvariabele (dagelijkse bevo genheid in de namiddag)

Variable	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Duur VM	430	11.84	11.29	—					
2. Duur M	430	49.92	27.38	.33***	—				
3. Duur NM	430	9.01	7.21	.14**	.26***	—			
4. Kwaliteit VM	430	2.69	1.03	.55***	.22***	.04	—		
5. Kwaliteit M	430	2.78	.93	.09	.32***	.04	.20***	—	
6. Kwaliteit NM	430	2.55	.96	.02	.19***	.47***	.20***	.33***	—
7. Dagelijkse bevo genheid in de NM	430	3.49	.65	.03	.11*	-.08	.10*	.26***	.18***

Note. N = 112 participanten, n = 430 observaties, M = gemiddelde, SD = standaarddeviatie,

VM = voormiddag, M = middag, NM = namiddag

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Testen van de hypotheses

Hypothese 1 resultaten

Voor het testen van elke hypothese werden twee modellen vergeleken. Eerst werd gekeken in welke mate de uitkomstvariabele (dagelijkse bevologenheid) voorspeld werd door de controlevariabelen (dagelijkse werkdruk en dagelijkse werkhulpbronnen). Vervolgens werd telkens een tweede model getoetst waarin de relevante studiev variabelen toegevoegd werden.

Hypothese 1a stelt dat de duur van de voormiddagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevologenheid in de namiddag. Wanneer we kijken naar de twee modellen, zien we dat het model waar duur aan toegevoegd werd niet significant meer variantie verklaart in vergelijking met het basismodel dat enkel de controlevariabelen bevat. Daarbij aansluitend is de relatie tussen dagelijkse bevologenheid in de namiddag en duur van de voormiddagpauze niet significant op het vijf procent significantie niveau ($.01$, $p = 0.20$) en kan hypothese 1a verworpen worden. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 4.

Hypothese 1b stelt dat de duur van de middagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevologenheid in de namiddag. Hier zien we dat het model waar duur aan toegevoegd werd opnieuw niet significant meer variantie verklaart in vergelijking met het basismodel. Toch is er een significant positieve relatie gevonden tussen dagelijkse bevologenheid in de namiddag en duur van de middagpauze met een schatting van $.00$ ($p = .02$). Hypothese 1b mag bijgevolg aanvaard worden. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 4.

Hypothese 1c daarentegen stelt dat de duur van de namiddagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevologenheid in de namiddag. In de resultaten zien we dat het model waar duur aan toegevoegd werd niet significant meer variantie verklaart. Er is daarbij ook geen significante relatie gevonden tussen de uitkomstvariabele dagelijkse bevologenheid en duur van de namiddagpauze ($-.00$, $p = .71$), dus we verworpen hypothese 1c. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 4.

De resultaten van hypothese 1 samengenomen, kunnen we stellen dat de duur van de middagpauze de grootste invloed heeft.

Tabel 4

Resultaten multilevel analyse van de relatie tussen dagelijkse bevlogenheid in de namiddag en duur van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze (hypothese 1)

	<i>Dagelijkse bevlogenheid in de namiddag</i>							
	<i>Controle model</i>		<i>Hypothese 1a</i>		<i>Hypothese 1b</i>		<i>Hypothese 1c</i>	
			<i>(voormiddagpauze)</i>		<i>(middagpauze)</i>		<i>(namiddagpauze)</i>	
	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE
Intercept	2.69***	.23	2.68***	.23	2.68***	.23	2.68***	.23
Dagelijkse werkdruk	.02	.04	.02	.62	.02	.04	.02	.04
Dagelijkse werkhulpbronnen	.19***	.04	.19***	.00	.19***	.04	.19***	.04
Duur pauze			.01	.20	.00*	.02	-.00	.00
Variantie level 2 (persoon)	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40
Variantie level 1 (dag)	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49
- 2 Log likelihood	760.5		767.8		766		769.3	

Note. N = 112 individuen, n = 430 observaties; SE = standaardfout, daglevel variabelen zijn gecentreerd

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Hypothese 2 resultaten

Op dezelfde manier zullen we ook volgende hypothesen gaan toetsen. Hypothese 2a stelt dat de kwaliteit van de voormiddagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevoegenheid in de namiddag. Wanneer we deze hypothese testen zien we in eerste instantie dat het model waar kwaliteit aan toegevoegd werd niet significant meer variantie verklaart in vergelijking met het basismodel dat enkel de controlevariabelen bevat. Toch is de relatie tussen dagelijkse bevoegenheid in de namiddag en kwaliteit van de voormiddagpauze significant met een schatting van .06 ($p = .05$). Hypothese 2a kan bijgevolg aanvaard worden. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 5.

Hypothese 2b stelt dat de kwaliteit van de middagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevoegenheid in de namiddag. Het model voor hypothese 2b dat kwaliteit bevat, verklaart significant meer variantie in vergelijking met het basismodel. We zien vervolgens ook dat er een significant positieve relatie (.12, $p = .001$) is tussen dagelijkse bevoegenheid in de namiddag en kwaliteit van de middagpauze. Hypothese 2b zullen we dus ook aanvaarden. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 5.

Hypothese 2c stelt dat de kwaliteit van de namiddagpauze een positieve invloed heeft op de dagelijkse bevoegenheid in de namiddag. Voor hypothese 2c zien we opnieuw dat het model waar kwaliteit aan toegevoegd werd significant meer variantie verklaart in vergelijking met het basismodel. Er is daarnaast ook een significante relatie gevonden tussen dagelijkse bevoegenheid en kwaliteit van de namiddagpauze met een schatting van .08 ($p = .02$), waardoor we deze hypothese ook aanvaarden. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 5.

De resultaten van hypothese 2 samengenomen, kunnen we stellen dat de kwaliteit van de middagpauze de grootste invloed heeft.

Tabel 5

Resultaten multilevel analyse van de relatie tussen dagelijkse bevoegenheid in de namiddag en kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze (hypothese 2)

	<i>Dagelijkse bevoegenheid in de namiddag</i>							
	<i>Controle model</i>		<i>Hypothese 2a</i>		<i>Hypothese 2b</i>		<i>Hypothese 2c</i>	
			<i>(voormiddagpauze)</i>		<i>(middagpauze)</i>		<i>(namiddagpauze)</i>	
	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE
Intercept	2.69***	.23	2.68***	.23	2.64***	.23	2.68***	.23
Dagelijkse werkdruk	.02	.04	.02	.04	.03	.04	.03	.04
Dagelijkse werkhulpbronnen	.19***	.04	.19***	.04	.19***	.04	.18***	.04
Kwaliteit pauze			.06*	.03	.12***	.03	.08*	.03
Variantie level 2 (persoon)	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40
Variantie level 1 (dag)	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49
- 2 Log likelihood	760.5		761.7		753.4		760.2	

Note. N = 112 individuen, n = 430 observaties; daglevel variabelen zijn gecentreerd

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Hypothese 3 resultaten

Om na te gaan of de laatste drie hypothesen uitkomen kijken we naar welke relatie het meest significant is. Hypothese 3a stelt dat de kwaliteit van de voormiddagpauze de werkbevlogenheid in de namiddag sterker beïnvloedt dan de duur van de voormiddagpauze. We zien dat de de kwaliteit van de voormiddagpauze een hogere schatting heeft dan de duur, maar deze zijn niet significant, dus we verwerpen hypothese 3a. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 6.

Hypothese 3b stelt dat de kwaliteit van de middagpauze de werkbevlogenheid in de namiddag sterker beïnvloedt dan de duur van de middagpauze. De schatting voor de kwaliteit van de middagpauze heeft een significant hogere schatting dan voor de duur van de middagpauze. Kwaliteit heeft dus een grotere impact dan duur en we aanvaarden hypothese 3b. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 6.

Vervolgens stelt hypothese 3c dat de kwaliteit van de namiddagpauze de werkbevlogenheid in de namiddag sterker beïnvloedt dan de duur van de namiddagpauze. Ook hier is de schatting voor de kwaliteit van de pauze significant hoger dan voor duur. In vergelijking met de duur, heeft de kwaliteit van de namiddagpauze opnieuw een grotere impact op de werkbevlogenheid en dus aanvaarden we hypothese 3c. De resultaten van deze hypothese zijn terug te vinden in tabel 6.

Ter uitbreiding van de onderzoeksvraag kijken we ook naar de interactie-effecten van duur en kwaliteit voor elk van de pauzes. De drie modellen waar de interactietermen aan toegevoegd werden, vertonen niet significant meer variantie dan het basismodel die enkel de controlevariabelen dagelijkse werkdruk en werkhulpbronnen bevat. Ook zijn er voor zowel de voormiddag- (.01, $p = .41$), middag- (-.00, $p = .09$) als namiddagpauze (-.00, $p = .99$) geen significante interactie-effecten gevonden die erop wijzen dat de impact van duur en kwaliteit van de pauzes afhankelijk zijn van elkaar ten opzichte van de werkbevlogenheid. De resultaten hiervan zijn ook te vinden in tabel 6.

Tabel 6

Resultaten multilevel analyse van de relatie tussen dagelijkse bevlogenheid in de namiddag en duur en kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze (hypothese 3)

	<i>Dagelijkse bevlogenheid in de namiddag</i>							
	<i>Controle model</i>		<i>Hypothese 3a</i>		<i>Hypothese 3b</i>		<i>Hypothese 3c</i>	
			<i>(voormiddagpauze)</i>		<i>(middagpauze)</i>		<i>(namiddagpauze)</i>	
	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE	Estimate	SE
Intercept	2.66***	.23	2.66***	.23	2.67***	.23	2.68***	.23
Dagelijkse werkdruk	.02	.04	.02	.04	.03	.04	.04	.04
Dagelijkse werkhulpbronnen	.19***	.04	.19***	.04	.19***	.04	.18***	.04
Duur pauze			.00	.01	.00	.00	-.01*	.01
Kwaliteit pauze			.06	.04	.11**	.04	.12**	.04
Duur*kwaliteit			.01	.01	-.01	.00	-.00	.01
Variantie level 2 (persoon)	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40	.16 (16%)	.40
Variantie level 1 (dag)	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49	.24 (24%)	.49
- 2 Log likelihood	760.5		778.1		770.2		773.2	

Note. N = 112 individuen, n = 430 observaties; daglevel variabelen zijn gecentreerd

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Discussie

Algemene discussie

Het doel van deze studie was onderzoeken welke invloed de duur en de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze hadden op de bevlogenheid in de namiddag van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs. Hiervoor baseerden we ons op het Effort-Recovery (E-R) Model van Meijman en Mulder (1998), dat benadrukt hoe belangrijk het is om voldoende te herstellen van werkgerelateerde inspanningen. Onze hypothesen stelden dat enerzijds de duur van de werkpauses (H1a, 1b en 1c) een positieve invloed zou hebben op de bevlogenheid. Anderzijds zou ook de kwaliteit van de werkpauses (H2a, 2b en 2c) een positieve invloed hebben op de bevlogenheid. Daarnaast stelden we dat in vergelijking met duur, de kwaliteit een sterkere impact heeft op de bevlogenheid in de namiddag (H3a, 3b en 3c). Hierbij werd telkens rekening gehouden met de dagelijkse werkdruk en werkhulpbronnen die de deelnemende leerkrachten ondervonden.

Hypothese 1 kon enkel bevestigd worden voor de middagpauze (H1a). We zouden dit kunnen verklaren aan de hand van eerder onderzoek dat aantoont dat een langere pauze geassocieerd is met prestatieverbeteringen en werkbevlogenheid via herstel (Sonntag, 2003). De duur van de voormiddag- (H1a) en namiddagpauze (H1c) toonden dan weer geen significante invloed op de bevlogenheid in de namiddag en worden bijgevolg verworpen. Aangezien de voormiddag- en namiddagpauze gemiddeld slechts 11.84 en 9.01 minuten duren in vergelijking met een middagpauze van gemiddeld 49.92 minuten zou dit het verschil kunnen maken waarbij enkel de middagpauze voldoende lang duurt om er effect van te ondervinden. Ook onderzoek van Krajewski et al., 2010 bevestigde reeds dat korte pauzes namelijk niet kunnen garanderen dat werknemers voldoende tijd hebben om de werkomgeving fysiek en mentaal te verlaten in tegenstelling tot lange pauzes. Belangrijk hierbij is om op te merken dat pauzes in het onderwijs normaliter wettelijk vastgesteld zijn, maar dat de effectieve pauzeduur hier sterk van kan afwijken. Dit benadrukt het belang van het in rekening brengen en evalueren van de effectieve pauzeduur in tegenstelling tot de formeel vastgelegde duur.

Verder kon hypothese 2 volledig aanvaard worden, de resultaten toonden aan dat de kwaliteit van zowel de voormiddag- (H2a), de middag- (H2b) als de namiddagpauze (H2c) een significant positieve invloed hadden op werkbevlogenheid. Dit ligt duidelijk in lijn met voorgaand onderzoek naar het herstelproces van werkeisen dat stelt dat de herstelervaring cruciaal is en zorgt voor een toename van de werkbevlogenheid (Sonntag & Fritz, 2007; Fritz

et al., 2013 & Krajewski et al., 2010). Specifiek is het ervaren van psychologische onthechting, ontspanning en controle, zoals bevraagd in dit onderzoek, cruciaal voor het ondervinden van herstel en vervolgens het ervaren van een hogere mate van werkbevlogenheid. We kunnen dus met zekerheid zeggen dat het creëren van kwalitatieve pauzes belangrijk is om een optimaal herstelproces te bevorderen en zo bij te dragen aan een hogere bevlogenheid op het werk.

Bij hypothese 3 zagen we dat de kwaliteit van de voormiddagpauze een grotere schatting had dan de duur, maar niet significant bleek (H3a) en dus werd verworpen. Verder werden voor zowel de middagpauze (H3b) als de namiddagpauze (H3c) significante verschillen gevonden in de schatting voor duur en kwaliteit van de pauze en waarbij de kwaliteit duidelijk een hogere impact heeft op de werkbevlogenheid dan de duur. Bijgevolg werden beide hypothesen aanvaard.

Sterktes en beperkingen met suggesties voor toekomstig onderzoek

Voor dit onderzoek naar de invloed van werkpauses op dagelijkse bevlogenheid in de namiddag, is gebruik gemaakt van een dagboekstudie, waarbij deelnemers dagelijks een vragenlijst invulden die peilde naar de duur en kwaliteit van hun werkpauses en hun bevlogenheid in de namiddag. Zoals eerder besproken zijn enkele van de voornaamste sterktes van dit onderzoek de voordelen die het gebruik van een dagboekstudie design bieden. Het is geschikt voor het analyseren van de fluctuerende data die onderzocht werden (Ohly et al., 2010). Daarnaast werden de deelnemende leerkrachten voor meerdere dagen en slechts kort na hun werkdag bevraagd, wat de nadelen in verband met retrospectieve data kon beperken (Reis & Gable, 2000). Verder werden ook de vragenlijsten ontwikkeld op basis van bestaande en gevalideerde theoretische concepten, wat een verhoogde betrouwbaarheid kan waarborgen. Wat betreft de analyse, konden de intraclass correlaties (ICC) bevestigen dat de meeste variabelen een hoge variantie hadden binnen het individu en dat er dus fluctuaties zijn binnen de participanten over de verschillende dagen heen. Hierdoor konden we stellen dat het nuttig was om een dagboekstudie op te zetten, waarbij gecorrigeerd wordt voor die variantie. Naast de sterktes die het gebruikte dagboekdesign met zich meebracht, zijn er nog andere zaken het benoemen waard. In de analyse werd gecontroleerd voor dagelijkse werkgerelateerde variabelen zoals werkdruk en werkhulpbronnen. Zoals besproken in de resultaten zagen we duidelijk dat dagelijkse werkhulpbronnen een significante rol speelden in het voorspellen van bevlogenheid. Door de twee modellen te vergelijken konden we aantonen dat de duur en de

kwaliteit van de werkpauses wel degelijk een onafhankelijk effect hebben op werkbevlogenheid.

Een eerste limitatie van deze studie is de beperkte steekproefomvang waar leerkrachten uit verschillende onderwijsnetwerken gerekruteerd werden. Hierdoor zijn de resultaten niet schoolgroep of netwerkspecifiek. Daarbij moet voor een voldoende representatieve steekproef rekening gehouden worden met twee zaken. Enerzijds het aantal deelnemende individuen en anderzijds het aantal dagen waarop data verzameld werd. Eerdere dagboekstudies hebben van minimum 100 deelnemers en minimum vijf dagen data verzameld (Ohly et al., 2010). Ondanks het feit dat we met een vergelijkbare steekproefgrootte van 112 respondenten werkten, is het belangrijk om op te merken dat we de deelnemers slechts gedurende 4 dagen hebben bevraagd, wat mogelijk te kort was. Toekomstig onderzoek zou kunnen trachten om de deelnemers voor een langere periode te bevragen, wat de generaliseerbaarheid naar de bredere populatie van leerkrachten zou kunnen verbeteren. Daarnaast kan dit onderzoek ook doorgetrokken worden naar andere beroepsgroepen en sectoren.

Een tweede limitatie is het gebruik van zelfrapportage metingen, wat mogelijk de ‘common method bias’ introduceert (Podsakoff et al., 2003). Echter werden de variabelen gecentreerd, wat de variantie tussen personen controleert en bijgevolg de kans op deze ‘common method bias’ verkleint. Om dit verder te beperken kunnen toekomstige onderzoeken extra gegevens verzamelen van verschillende bronnen zoals bijvoorbeeld beoordelingen van leidinggevenden of zelfs fysiologische gegevens.

Ten derde is het ook een intensieve onderzoeksmethode waarbij de deelnemers voor meerdere dagen dezelfde vragen moeten beantwoorden, wat het ‘burden-effect’ met zich mee kan brengen (Beal, 2015; Bolger et al., 2003). Dit effect kan leiden tot een verminderde inspanning bij het invullen van de vragenlijsten en wordt ‘Insufficient Effort Responding’ (IER) genoemd (Huang et al., 2012).

Een vierde limitatie van deze studie is de sterke focus op werkbevlogenheid in de namiddag. We hebben verder geen zicht op wat werkbevlogenheid op andere momenten van de werkdag of erbuiten bepaalt. Daarnaast kunnen ook andere werkgerelateerde uitkomsten belangrijk zijn, zoals bijvoorbeeld retentie en ziekteverzuim. Toekomstig onderzoek zou hier dieper op kunnen ingaan.

Een laatste beperking is het gebruikte model dat slechts een klein deel van de variantie kan verklaren. In de resultaten is te zien dat de verklaarde variantie voor de de persoon-level variabelen slechts 16% is en voor de dag-level variabelen slechts 24%. Mogelijk zijn er andere belangrijke factoren die een invloed hebben op de werkbevlogenheid in de namiddag, maar die

niet opgenomen werden in deze studie. Er werd dan ook gefocust op werkkarakteristieken, terwijl individuele (bv. individuele nood aan herstel) en private (bv. private stress) karakteristieken genegeerd werden. Ook de controlevariabelen (dagelijkse werkdruk en dagelijkse werkhulpbronnen) waren enkel werkgerelateerd. Verder onderzoek zou andere karakteristieken en controlevariabelen kunnen opnemen zoals leeftijd om na te gaan in welke mate deze extra variantie toevoegen aan het model en een mogelijke impact hebben op de resultaten.

Theoretische en praktische implicaties

De resultaten van dit onderzoek sluiten aan bij het Effort-Recovery Model, dat stelt dat het essentieel is om voldoende tijd te nemen en aandacht te besteden aan het herstelproces tijdens pauzes. De energie die tijdens werkprestaties gebruikt wordt, moet namelijk teruggewonnen worden tijdens de pauze om bevlogenheid te bevorderen en optimale prestaties en welzijn te behouden (Sonnetag, 2003). De bevindingen impliceren dat het belangrijk is om individuen aan te moedigen om hun maximale pauzetijd kwalitatief te spenderen om herstel te waarborgen. Dit kan bereikt worden door leerkrachten een bepaalde vrijheid te geven om bijvoorbeeld voor zichzelf activiteiten te kiezen die ontspannend zijn, waarbij ze ook hun werk kunnen loslaten. Dit kan een directe positieve invloed hebben op hun werkbevlogenheid, zoals ook gesuggereerd wordt door het Effort-Recovery Model. Bovendien moet er meer bewustzijn gecreëerd worden over de negatieve impact van pauzes waarbij onvoldoende of een niet kwaliteitsvolle herstelervaring opgedaan wordt en er bijvoorbeeld werkgerelateerde taken uitgevoerd worden. Voor werkgevers is het dus essentieel om een herstellvriendelijke cultuur te creëren door zich niet alleen formeel te houden aan de arbeidswetgeving inzake de werktijden en -pauzes, maar ook te waken over de kwaliteit van de pauzes en deze te bevorderen. Meer bepaald zou dit inhouden dat leerkrachten aangemoedigd worden om hun pauze kwalitatief in te vullen met activiteiten die hen helpen ontspannen en hun gedachten over het werk los te laten. Dit kan verder ondersteund worden door het aanbieden van verbeterde faciliteiten zoals ontspanningsruimtes waar zowel werknemers als werkgevers in hun pauze tot rust kunnen komen en waar bijvoorbeeld verse koffie en fruit voorzien wordt. Om het herstelproces te waarborgen is het dan ook belangrijk om deze ruimtes vrij te maken van werkgerelateerde prikkels zoals overlegmomenten, kopieermachines of ander schoolmateriaal of deze althans te beperken. Echter moet ook rekening gehouden worden met het feit dat er individuele verschillen kunnen zijn in de behoefte aan pauzeactiviteiten onder werknemers (Fritz et al., 2013). Ter

illustratie: terwijl de ene persoon liever een praatje slaat met collega's, zal de ander misschien eerder ontspannen door een wandeling te maken. Daarom is het essentieel om een flexibel aanbod te bieden voor het invullen van pauzemomenten.

Concreet heeft het nemen van dergelijke initiatieven niet alleen een positieve impact op de werkbevoegdheid van de leerkrachten, maar staat het ook rechtstreeks in verband met een hoger algemeen welzijn, een verminderde kans op stress en burn-out, alsook op de kwaliteit van het onderwijs en het welzijn van de leerlingen.

Conclusie

Om de onderwijsdoelstellingen te behalen, hebben we gezonde en bevlogen leerkrachten nodig (Guglielmi & Tatrow, 1998; Rudow, 1999). In deze studie is onderzocht of de duur en de kwaliteit van de verschillende werkpauses (voormiddag, middag en namiddag) een impact hebben op de werkbevlogenheid in de namiddag van voltijdse leerkrachten in het lager onderwijs. Hiervoor is een dagboekstudie opgezet om de fluctuaties in de pauzekarakteristieken en de werkbevlogenheid van leerkrachten in kaart te brengen en te analyseren.

Uit de resultaten blijkt dat enkel de duur van de middagpauze een significante invloed heeft op de werkbevlogenheid in de namiddag (hypothese 1), terwijl de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze driemaal een significant effect heeft op de werkbevlogenheid (hypothese 2). Dit benadrukt het belang van kwalitatieve pauzes voor het welzijn van leerkrachten. Verder tonen de resultaten aan dat de kwaliteit van de pauzes als belangrijker gezien worden, aangezien deze in vergelijking met de duur van de pauzes telkens een groter effect hebben. Voor de middag- en namiddagpauze was dit effect significant (Hypothese 3).

Alles samengevat zien we dat de kwaliteit van de voormiddag-, middag- en namiddagpauze belangrijker is, maar ook dat de effecten van de middagpauze groter zijn in vergelijking met de andere pauzemomenten. De bevindingen van deze studie tonen de noodzaak aan om de kwaliteit van werkpauses in het onderwijs te waarborgen en zo het welzijn en de bevlogenheid van leerkrachten te bevorderen.

Referenties

- Bakker, A. B., & Albrecht, S. (2018). Work engagement: current trends. *Career Development International*, 23(1), 4–11. <https://doi.org/10.1108/cdi-11-2017-0207>
- Bakker, A. B., & Bal, M. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1), 189–206. <https://doi.org/10.1348/096317909x402596>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008c). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2009a). The crossover of work engagement between working couples: A closer look at the role of empathy. *Journal of Managerial Psychology*, 24, 220-236.
- Bakker, A. B., & Xanthopoulou, D. (2013). Creativity and charisma among female leaders: the role of resources and work engagement. *International Journal of Human Resource Management*, 24(14), 2760–2779. <https://doi.org/10.1080/09585192.2012.751438>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B., & Schreurs, P. J. G. (2003). A Multigroup Analysis of the Job Demands-Resources Model in Four Home Care Organizations. *International Journal of Stress Management*, 10(1), 16–38. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.1.16>
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187–200. <https://doi.org/10.1080/02678370802393649>
- Beal, D. J. (2015). ESM 2.0: State of the Art and Future Potential of Experience Sampling Methods in Organizational Research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2(1), 383–407. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111335>
- Benson, H. (1983). The relaxation response: Its subjective and objective historical precedents and physiology. *Trends in Neurosciences*, 6, 281–284. [https://doi.org/10.1016/0166-2236\(83\)90120-0](https://doi.org/10.1016/0166-2236(83)90120-0)
- Blazar, D. & M. Kraft (2016), “Teacher and Teaching Effects on Students’ Attitudes and Behaviors”. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 146-170, <http://dx.doi.org/10.3102/0162373716670260>.
- Bledow, R., Schmitt, A., Frese, M., & Kühnel, J. (2011). The affective shift model of work engagement. *Journal of Applied Psychology*, 96(6), 1246–1257. <https://doi.org/10.1037/a0024532>
- de Bloom, J., Kinnunen, U., & Korpela, K. (2015). Recovery processes during and after work: with health, work engagement, and job performance. *Journal of Occupational and*

Environmental Medicine, 57, 732–742.
<https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000000475>

- Bolger, N., Davis, A., & Rafaeli, E. (2003). Diary Methods: Capturing Life as it is Lived. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 579–616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145030>
- Bosch, C., Sonnentag, S., & Pinck, A. S. (2018). What makes for a good break? A diary study on recovery experiences during lunch break. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 91(1), 134–157. <https://doi.org/10.1111/joop.12195>
- Britt, T. W., Adler, A. B., & Bartone, P. T. (2001). Deriving benefits from stressful events: The role of engagement in meaningful work and hardiness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6(1), 53–63. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.6.1.53>
- Caers, R., & Moons, C. (2021, June 23). *Veel ontevredenheid over werkdruk bij medewerkers in het onderwijs*. HR magazine. <https://hrmagazine.be/nl/posts/veel-ontevredenheid-over-werkdruk-bij-medewerkers-in-het-onderwijs>
- Coffeng, J. K., Van Sluijs, E. M. F., Hendriksen, I. J., Van Mechelen, W., & Boot, C. R. L. (2015). Physical Activity and Relaxation During and After Work are Independently Associated With the Need for Recovery. *Journal of Physical Activity and Health*, 12(1), 109–115. <https://doi.org/10.1123/jpah.2012-0452>
- CPCKO. (2011). *Arbeidsreglement voor de personeelsleden van het gesubsidieerd basisonderwijs*. Geraadpleegd op “20 mei 2023” van <https://sites.google.com/moorsledegem.be/swpdebunderboog/homepage>
- De Jonge, J., Spoor, E., Sonnentag, S., Dormann, C., & Van Den Tooren, M. (2012). “Take a break?!” Off-job recovery, job demands, and job resources as predictors of health, active learning, and creativity. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(3), 321–348. <https://doi.org/10.1080/1359432x.2011.576009>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., De Jonge, J., Janssen, P. A. J., & Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 27(4), 279–286. <https://doi.org/10.5271/sjweh.615>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Geurts, S. A. E., & Taris, T. W. (2009). Daily recovery from work-related effort during non-work time. *In Research in occupational stress and well being*, 85–123. [https://doi.org/10.1108/s1479-3555\(2009\)0000007006](https://doi.org/10.1108/s1479-3555(2009)0000007006)
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Ebner-Priemer, U. W., & Kubiak, T. (2007). Psychological and psychophysiological ambulatory monitoring: A review of hardware and software solutions. *European Journal of Psychological Assessment*, 23(4), 214–226. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.23.4.214>

- Van Eerde, W., Holman, D., & Totterdell, P. (2005). Editorial. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, 78(2), 151–154. <https://doi.org/10.1348/096317905x40826>
- Epstein, D. A., Avrahami, D., & Biehl, J.T. (2016). Taking 5: Work-breaks, productivity, and opportunities for personal informatics for knowledge workers. *In Proceedings of the 2016 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 673-684. <https://doi.org/10.1145/2858036.2858066>
- Fredrickson, B. L. (2001b). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218>
- Fritz, C., & Sonnentag, S. (2005). Recovery, Health, and Job Performance: Effects of Weekend Experiences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(3), 187–199. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.10.3.187>
- Fritz, C., & Sonnentag, S. (2006). Recovery, well-being, and performance-related outcomes: The role of workload and vacation experiences. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 936–945. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.936>
- Fritz, C., Ellis, A. M., Demsky, C. A., Lin, B. C., & Guros, F. (2013). Embracing work breaks: Recovering from work stress. *Organizational Dynamics*, 42, 274–280. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2013.07.005>
- Fritz, C., Lam, C. F., & Spreitzer, G. M. (2011). It's the little things that matter: An examination of knowledge workers' energy management. *The Academy of Management Perspectives*, 25, 28–39. doi:10.5465/AMP.2011.63886528
- Geurts, S. A. E., Beckers, D. G. J., & Tucker, P. (2013). Recovery from demanding work hours. In T. W. Taris, M. C. W. Peeters, & J. de Jonge (Eds.), *An introduction to contemporary work psychology*, 196-219. <https://doi.org/10.1002/9781394259564.ch8>
- Guglielmi, R. S., & Tatrow, K. (1998). Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis. *Review of Educational Research*, 68(1), 61–99. <https://doi.org/10.3102/00346543068001061>
- Hakanen, J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hattie, J. & University of Auckland. (1999). INFLUENCES ON STUDENT LEARNING. <https://cdn.auckland.ac.nz/assets/education/about/research/documents/influences-on-student-learning.pdf>
- Henning, R. H., Sauter, S. L., Salvendy, G., & Krieg, E. F. (1989). Microbreak length, performance, and stress in a data entry task. *Ergonomics*, 32(7), 855–864. <https://doi.org/10.1080/00140138908966848>

- Hobfoll, S. E. (2002). Social and Psychological Resources and Adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307–324. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
- Huang, J. L., Curran, P. G., Keeney, J., Poposki, E. M., & DeShon, R. P. (2012). Detecting and deterring insufficient effort respond to surveys. *Journal of Business and Psychology*, 27(1), 99–114. <https://doi.org/10.1007/s10869-011-9231-8>
- Hunter, E. M., & Wu, C. (2015, August 10). Give Me a Better Break: Choosing Workday Break Activities to Maximize Resource Recovery. *Journal of Applied Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/apl0000045>
- Jin, J., Mercer, S., Babic, S., & Mairitsch, A. (2021). Understanding the Ecology of Foreign Language Teacher Wellbeing. In *Second language learning and teaching*, Springer International Publishing, 19–38. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64444-4_2
- Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.5465/256287>
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen (z.d.) *Prestatieregeling*. Geraadpleegd op "15 mei 2023" van <https://pro.katholiekonderwijs.vlaanderen/prestatieregeling/gewoon-en-buitengewoon-basisonderwijs>
- Kaplan, S. (1995). The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3), 169–182. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2)
- Kim, S., Park, Y., & Niu, Q. (2017). Micro-break activities at work to recover from daily work demands. *Journal of Organizational Behavior*, 38(1), 28–44. <https://doi.org/10.1002/job.2109>
- Klassen, R. D., Aldhafri, S., Mansfield, C. F., Purwanto, E., Siu, A. F. Y., Wong, M. W. Y., & Woods-McConney, A. (2012b). Teachers' Engagement at Work: An International Validation Study. *Journal of Experimental Education*, 80(4), 317–337. <https://doi.org/10.1080/00220973.2012.678409>
- Koppes, L. L. J., De Vroome, E. M. M., Mol, M. E. M., Janssen, B. J. M., & van den Bossche, S. N. J. (2011). Nationale enquête Arbeidsomstandigheden 2010 [Netherlands Working Conditions Survey 2010]. *Onderzoeksrapport, TNO Hoofddorp*.
- Krajewski, J., Wieland, R., & Sauerland, M. (2010). Regulating strain states by using the recovery potential of lunch breaks. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(2), 131–139. <https://doi.org/10.1037/a0018830>
- Kühnel, J., Sonnentag, S., & Bledow, R. (2012). Resources and time pressure as day-level antecedents of work engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85(1), 181–198. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.2011.02022.x>
- Kühnel, J., Sonnentag, S., & Westman, M. (2009b). Does work engagement increase after a short respite? The role of job involvement as a double-edged sword. *Journal of*

- Occupational and Organizational Psychology*, 82(3), 575–594.
<https://doi.org/10.1348/096317908x349362>
- Kuehnel, J., Zacher, H., De Bloom, J., & Bledow, R. (2016). Take a break! Benefits of sleep and short breaks for daily work engagement. *European Journal Of Work And Organizational Psychology*, 26(4), 481–491.
<https://doi.org/10.1080/1359432x.2016.1269750>
- Lim, J., & Kwok, K. (2016). The Effects of Varying Break Length on Attention and Time on Task. *Human Factors*, 58(3), 472–481. <https://doi.org/10.1177/0018720815617395>
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The Meaning of Employee Engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1(1), 3–30. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2007.0002.x>
- Mauno, S., Kinnunen, U., & Ruokolainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 70(1), 149–171. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.09.002>
- McCormack, L., Hazard, J. & Poutasse, E. (1958) Obstructive Lesions of the Renal Artery Associated with Remediable Hypertension. *American Journal of Pathology*, 34, 582.
- Meijman, T. (1998). Psychological Aspects of Workload. *New Handbook of Work and Organizational Psychology: 2, Work Psychology*, 5–34.
<https://doi.org/10.4324/9780203765425-6>
- Mercer, S. (2021). An agenda for well-being in ELT: an ecological perspective. *ELT Journal*, 75(1), 14–21. <https://doi.org/10.1093/elt/ccaa062>
- Oerlemans, W. G., & Bakker, A. B. (2014). Burnout and daily recovery: A day reconstruction study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 19(3), 303–314.
<https://doi.org/10.1037/a0036904>
- Ohly, S., Sonnentag, S., Niessen, C., & Zapf, D. (2010). Diary Studies in Organizational Research. *Journal of Personnel Psychology*, 9(2), 79–93. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000009>
- Parker, P. E., & Martin, A. J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers’ work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 68–75. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.06.009>
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing Students’ Engagement by Increasing Teachers’ Autonomy Support. *Motivation And Emotion*, 28(2), 147–169. <https://doi.org/10.1023/b:moem.0000032312.95499.6f>
- Reis, H. T., & Gable, S. L. (2000). Event-sampling and other methods for studying everyday experience. In H. T. Reis & C. M. Judd (Eds.), *Handbook of research methods in social and personality psychology*, Cambridge University Press, 190–222.

- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal Of Educational Psychology, 104*(3), 700–712. <https://doi.org/10.1037/a0027268>
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology, 99*(4), 761–774. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.761>
- Rothbard, N. P. (2001). Enriching or Depleting? The Dynamics of Engagement in Work and Family Roles. *Administrative Science Quarterly, 46*(4), 655–684. <https://doi.org/10.2307/3094827>
- Rudow, B. (1999). Stress and Burnout in the Teaching Profession: European Studies, Issues, and Research Perspectives. *Cambridge University Press EBooks, 38–58*. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511527784.004>
- Russell, J.A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*(6), 1161-1178. <https://doi.org/10.1037/h0077714>
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiro, J. M., & Grau, R. (2000). Desde el “burnout” al “engagement” : una nueva perspectiva? [From “burnout” to “engagement” : A new perspective?]. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 16*, 117–134.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2001). Werk en welbevinden. Naar een positieve benadering in de arbeids- en gezondheidspsychologie. *Gedrag en Organisatie, 5*, 229-253.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Bevlogenheid: een begrip gemeten. *Gedrag Organisatie, 17*(2). <https://doi.org/10.5117/2004.017.002.002>
- 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*(3), 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- Schaufeli, W. B., & Van Rhenen, W. (2006). Over de rol van positieve en negatieve emoties bij het welbevinden van managers: Een studie met de Job-related Affective Well-being Scale (JAWS). *Gedrag & Organisatie, 19*(4). <https://doi.org/10.5117/2006.019.004.002>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement, 66*(4), 701–716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies, 3*(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/a:1015630930326>
- Scheel, T., Putz, D., & Kurzawa, C. (2017). Give me a break: Laughing with colleagues guards against ego depletion. *The European Journal of Humour Research, 5*(1), 36–51. <https://doi.org/10.7592/ejhr2017.5.1.scheel>

- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, *55*(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>
- Sianoja, M., Kinnunen, U., De Bloom, J., Korpela, K., & Geurts, S. a. E. (2016b). Recovery during Lunch Breaks: Testing Long-Term Relations with Energy Levels at Work. *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology*, *1*(1). <https://doi.org/10.16993/sjwop.13>
- Simbula, S. (2010). Daily fluctuations in teachers' well-being: a diary study using the Job Demands–Resources model. *Anxiety Stress and Coping*, *23*(5), 563–584. <https://doi.org/10.1080/10615801003728273>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, *27*(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Sonnentag, S. (2001). Work, recovery activities, and individual well-being: A diary study. *Journal of Occupational Health Psychology*, *6*(3), 196–210. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.6.3.196>
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, *88*(3), 518–528. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.518>
- Sonnentag, S. (2011). Research on work engagement is well and alive. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *20*(1), 29–38. <https://doi.org/10.1080/1359432x.2010.510639>
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2007). The Recovery Experience Questionnaire: Development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work. *Journal of Occupational Health Psychology*, *12*(3), 204–221. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.12.3.204>
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2015b). Recovery from job stress: The stressor-detachment model as an integrative framework. *Journal of Organizational Behavior*, *36*(1), 72–103. <https://doi.org/10.1002/job.1924>
- Sonnentag, S., & Zijlstra, F. R. H. (2006). Job characteristics and off-job activities as predictors of need for recovery, well-being, and fatigue. *Journal of Applied Psychology*, *91*(2), 330–350. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.2.330>
- Sonnentag, S., Dormann, C., & Demerouti, E. (2010). Not all days are created equal: the concept of state work engagement. *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*, 25–38.
- Sonnentag, S., Mojza, E. J., Binnewies, C., & Scholl, A. (2008). Being engaged at work and detached at home: A week-level study on work engagement, psychological detachment,

and affect. *Work & Stress*, 22(3), 257–276.
<https://doi.org/10.1080/02678370802379440>

- Sonnentag, S., Venz, L., & Casper, A. (2017). Advances in recovery research: What have we learned? What should be done next? *Journal of Occupational Health Psychology*, 23, 365. <https://doi.org/10.1037/ocp0000079>
- Ten Brummelhuis, L. L., & Trougakos, J. P. (2014). The recovery potential of intrinsically versus extrinsically motivated off-job activities. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 87, 177–199. <https://doi.org/10.1111/joop.12050>
- Ten Brummelhuis, L. L. T., & Bakker, A. B. (2012). Staying engaged during the week: The effect of off-job activities on next day work engagement. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17(4), 445–455. <https://doi.org/10.1037/a0029213>
- Trougakos, J. P., & Hideg, I. (2009). Momentary work recovery: The role of within-day work breaks. *Emerald Group Publishing Limited EBooks*, 37–84. [https://doi.org/10.1108/s1479-3555\(2009\)0000007005](https://doi.org/10.1108/s1479-3555(2009)0000007005)
- Trougakos, J. P., Beal, D. J., Green, S. G., & Weiss, H. M. (2008). Making the Break Count: An Episodic Examination of Recovery Activities, Emotional Experiences, and Positive Affective Displays. *Academy of Management Journal*, 51(1), 131–146. <https://doi.org/10.5465/amj.2008.30764063>
- Trougakos, J. P., Hideg, I., Cheng, B. H., & Beal, D. J. (2014). Lunch Breaks Unpacked: The Role of Autonomy as a Moderator of Recovery during Lunch. *Academy of Management Journal*, 57(2), 405–421. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.1072>
- Ursin, H., & Eriksen, H. R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29(5), 567–592. [https://doi.org/10.1016/s0306-4530\(03\)00091-x](https://doi.org/10.1016/s0306-4530(03)00091-x)
- Van Beek, I., Taris, T. W., & Schaufeli, W. B. (2011). Workaholic and work engaged employees: Dead ringers or worlds apart? *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(4), 468–482. <https://doi.org/10.1037/a0024392>
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being. *OECD Education Working Papers*. <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>
- Vlaanderen Onderwijs en Vorming (z.d.) *Prestatieregeling in het basisonderwijs. Geraadpleegd op "15 mei 2023" van* <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/onderwijspersoneel/van-basis-tot-volwassenenonderwijs/je-loopbaan/je-opdracht/prestatieregeling/prestatieregeling-in-het-basisonderwijs>
- Vujčić, M. T., Garcia-Garzon, E., Gonul, B., & Gioaba, I. (2021). From Teachers' Work Engagement to Pupils' Positive Affect: a Weekly Diary Study on the Role of Pupils' Autonomous Motivation. *Applied Research in Quality of Life*. <https://doi.org/10.1007/s11482-021-09920-y>

- Waber, B. N., Olguin, D. O., Kim, T., & Pentland, A. (2010). Productivity Through Coffee Breaks: Changing Social Networks by Changing Break Structure. *Social Science Research Network*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1586375>
- Westman, M., & Eden, D. (1997). Effects of a respite from work on burnout: Vacation relief and fade-out. *Journal of Applied Psychology*, *82*(4), 516–527. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.4.516>
- Xanthopoulou, D., Baker, A. B., Heuven, E., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2008). Working in the sky: A diary study on work engagement among flight attendants. *Journal of Occupational Health Psychology*, *13*(4), 345–356. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.13.4.345>

Bijlagen

Bijlage 1

VRAGENLIJST

BASISVRAGENLIJST

DEEL 1: Demografische variabelen

Instructies: Duidt het passende antwoord aan naargelang wat voor u van toepassing is.

- 1) Wat is uw leeftijd?
 - 20 – 25 jaar
 - 26 – 35 jaar
 - 36 – 45 jaar
 - 46 – 60 jaar
 - 60 jaar

- 2) Wat is uw geslacht?
 - Man
 - Vrouw
 - Andere

- 3) Hoeveel jaar heeft u ervaring in het onderwijs?
... ja(a)r(en)

- 4) Bent u momenteel voltijds aan het werk in het onderwijs?
 - Ja
 - Nee

- 5) In welk onderwijsniveau bent u momenteel tewerkgesteld?
 - Kleuteronderwijs
 - Lager onderwijs
 - Secundair onderwijs

- 6) Hoeveel leerlingen zitten er in uw klas? Indien u lesgeeft aan verschillende klasgroepen, denk dan na over de klas waar u het meest lessen geeft.
... leerlingen

- 7) Tot welk onderwijsnet behoort de school waar u op dit moment lesgeeft?
 - Vrij onderwijs
 - Gemeenschapsonderwijs
 - Andere

DEEL 2: Globale bevlogenheid

Instructies: De volgende uitspraken hebben betrekking op hoe u uw werk de afgelopen 3 maanden hebt beleefd en hoe u zich daarbij voelt. Geef aan in welke mate elke uitspraak op u van toepassing is door telkens het best passende cijfer aan te duiden.

- 1) De voorbije 3 maanden bruiste ik van energie op mijn werk. (GVIT1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 2) De voorbije 3 maanden voelde ik me fit en sterk op het werk. (GVIT2)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 3) Als ik de voorbije 3 maanden 's morgens opstond, had ik zin om naar het werk te gaan. (GVIT3)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 4) De voorbije 3 maanden was ik enthousiast over mijn baan. (GABS1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 5) De voorbije 3 maanden kon mijn werk mij inspireren. (GABS2)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 6) De voorbije 3 maanden was ik trots op het werk dat ik deed. (GABS3)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal

- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

7) Wanneer ik de voorbije 3 maanden heel intensief aan het werk was, voelde ik mij gelukkig. (GTOE1)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

8) De voorbije 3 maanden ging ik helemaal op in mijn werk. (GTOE2)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

9) De voorbije 3 maanden bracht mijn werk mij in vervoering. (GTOE3)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

Slot

Graag wil ik u hartelijk bedanken om deel te nemen aan dit onderzoek.

DAGELIJKSE VRAGENLIJST

DEEL 1: Duur van de werkpauses

Instructies: In het eerste deel van de vragenlijst omtrent werkpauses wordt gepeild naar de duur van uw pauzes. Denk terug na over hoelang uw pauzes vandaag duurden en vul het correcte aantal minuten in.

- 1) Hoelang duurde uw pauze in de voormiddag?
... minuten.

- 2) Hoelang duurde uw (lunch-) pauze over de middag?
... minuten.

- 3) Hoelang duurde uw pauze in de namiddag?
... minuten.

DEEL 2: Kwaliteit van de werkpauses

Instructies: In het tweede deel van de vragenlijst omtrent werkpauses wordt gepeild naar de kwaliteit van uw pauzes en hoe u deze ervaart. Denk terug na over hoe u uw pauzes vandaag hebt ervaren en geef aan in welke mate elke uitspraak op u van toepassing is. Doe dit door telkens het best passende cijfer aan te duiden.

- 4) Tijdens mijn voormiddagpauze dacht ik niet aan mijn werk en dacht ik aan zaken buiten het werk. (OVM1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 5) Tijdens mijn voormiddagpauze onderbrak ik mijn taakeisen. (OVM2)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 6) Tijdens mijn voormiddagpauze voelde ik me ontspannen. (RVM1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal

- 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 7) Tijdens mijn voormiddagpauze deed ik een ontspannen activiteit. (RVM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 8) Tijdens mijn voormiddagpauze besliste ik zelf hoe ik mijn tijd invulde en wat ik deed. (CVM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 9) Tijdens mijn voormiddagpauze had ik het gevoel dat ik zelf kon beslissen wat ik deed. (CVM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 10) Tijdens mijn middagpauze dacht ik niet aan mijn werk en dacht ik aan zaken buiten het werk. (OM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 11) Tijdens mijn middagpauze onderbrak ik mijn taakeisen. (OM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 12) Tijdens mijn middagpauze voelde ik me ontspannen. (RM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 13) Tijdens mijn middagpauze deed ik een ontspannen activiteit. (RM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 14) Tijdens mijn middagpauze besliste ik zelf hoe ik mijn tijd invulde en wat ik deed. (CM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 15) Tijdens mijn middagpauze had ik het gevoel dat ik zelf kon beslissen wat ik deed. (CM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 16) Tijdens mijn namiddagpauze dacht ik niet aan mijn werk en dacht ik aan zaken buiten het werk. (ONM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 17) Tijdens mijn namiddagpauze onderbrak ik mijn taakeisen. (ONM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 18) Tijdens mijn namiddagpauze voelde ik me ontspannen. (RNM1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 19) Tijdens mijn namiddagpauze deed ik een ontspannen activiteit. (RNM2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord

- 4: Helemaal wel akkoord

20) Tijdens mijn namiddagpauze besliste ik zelf hoe ik mijn tijd invulde en wat ik deed.

(CNM1)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

21) Tijdens mijn namiddagpauze had ik het gevoel dat ik zelf kon beslissen wat ik deed.

(CNM2)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

DEEL 3: Bevlogenheid in de namiddag

Instructies: In het derde deel van de vragenlijst wordt gepeild naar uw dagelijkse werkbevlogenheid in de namiddag. De volgende uitspraken hebben met andere woorden betrekking op hoe u uw werk hebt beleefd en hoe u zich daarbij voelt. Denk terug na over hoe u dit vandaag in de namiddag hebt beleefd en geef aan in welke mate elke uitspraak op u van toepassing is door telkens het best passende cijfer aan te duiden.

1) Vandaag, in de namiddag bruiste ik van energie op mijn werk. (DVIT1)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

2) Vandaag, in de namiddag voelde ik me fit en sterk op het werk. (DVIT2)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord
- 4: Helemaal wel akkoord

3) Als ik deze morgen opstond, had ik zin om naar het werk te gaan. (DVIT3)

- 0: Helemaal niet akkoord
- 1: Niet akkoord
- 2: Neutraal
- 3: Wel akkoord

- 4: Helemaal wel akkoord
- 4) Vandaag, in de namiddag was ik enthousiast over mijn baan. (DABS1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 5) Vandaag, in de namiddag kon mijn werk mij inspireren. (DABS2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 6) Vandaag, in de namiddag was ik trots op het werk dat ik deed. (DABS3)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 7) Vandaag, wanneer ik in de namiddag heel intensief aan het werk was, voelde ik mij gelukkig. (DFOB1)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 8) Vandaag, in de namiddag ging ik helemaal op in mijn werk. (DFOB2)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord
- 9) Vandaag, in de namiddag bracht mijn werk mij in vervoering. (DFOB3)
- 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

DEEL 4: Werkdruk en werkhulpbronnen

Instructies: Het vierde en laatste deel van de vragenlijst peilt naar de ervaren werkdruk en werkhulpbronnen. Denk terug na over hoe u dit vandaag in de namiddag hebt beleefd en geef aan in welke mate elke uitspraak op u van toepassing is door telkens het best passende cijfer aan te duiden.

- 1) Vandaag, in de namiddag moest ik heel hard werken. (DWD1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 2) Vandaag, in de namiddag moest ik mij diep concentreren op het werk. (DWD2)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 3) Mocht ik vandaag school gerelateerde problemen ondervonden hebben, dan kon ik terecht bij mijn collega's. (DWB1)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

- 4) Mocht ik vandaag school gerelateerde problemen ondervonden hebben, dan kon ik terecht bij mijn leidinggevende. (DWB2)
 - 0: Helemaal niet akkoord
 - 1: Niet akkoord
 - 2: Neutraal
 - 3: Wel akkoord
 - 4: Helemaal wel akkoord

Slot

Graag wil ik u hartelijk bedanken om deel te nemen aan dit onderzoek.

Bijlage 2

CODEBOEK CONSTRUCTNIVEAU

BASISVRAGENLIJST

DEEL 1: Demografische variabelen

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
1	Leeftijd	LFD	1	99	20 – 25j = 0 26 – 35j = 1 36 – 45j = 2 46 – 60j = 3 > 60j = 4
2	Geslacht	GST	1	99	Man = 0 Vrouw = 1 Andere = 2
3	Ervaring	ERV	1	99	Jaren
4	Werkuren (voltijds of niet)	UREN	1	99	Ja = 0 Nee = 1
5	Onderwijsniveau	NIV	1	99	Kleuter = 0 Lager = 1 Secundair = 2
6	Aantal leerlingen	LLN	1	99	Leerlingen
7	Onderwijsnet	NET	1	99	Vrij = 0 Gemeente = 1 Andere = 2

DEEL 2: Globale bevlogenheid

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
1, 2, 3	Globale vitaliteit	GVIT	3	99	$GEM\ GVIT = (GVIT1 + GVIT2 + GVIT3)/3$
4, 5, 6	Globale absorptie	GABS	3	99	$GEM\ GABS = (GABS1 + GABS2 + GABS3)/3$
7, 8, 9	Globale toewijding	GTOE	3	99	$GEM\ GTOE = (GTOE1 + GTOE2 + GTOE3)/3$

DAGELIJKSE VRAGENLIJST

DEEL 1: Duur van de werkpauzes

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
1	Duur werkpauze *voormiddag	DUUR DUURVM	3	99	Minuten
2	*middag	DUURM			
3	*namiddag	DUURNM			

DEEL 2: Kwaliteit van de werkpauses

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
4,5	Onthechting voormiddagpauze	OVM	2	99	$GEM\ OVM = (OVM1 + OVM2)/2$
6, 7	Relaxatie voormiddagpauze	RVM	2	99	$GEM\ RVM = (RVM1 + RVM2)/2$
8, 9	Controle voormiddagpauze	CVM	2	99	$GEM\ CVM = (CVM1 + CVM2)/2$
10, 11	Onthechting middagpauze	OM	2	99	$GEM\ OM = (OM1 + OM2)/2$
12, 13	Relaxatie middagpauze	RM	2	99	$GEM\ RM = (RM1 + RM2)/2$
14, 15	Controle middagpauze	CM	2	99	$GEM\ CM = (CM1 + CM2)/2$
16, 17	Onthechting namiddagpauze	ONM	2	99	$GEM\ ONM = (ONM1 + ONM2)/2$
18, 19	Relaxatie namiddagpauze	RNM	2	99	$GEM\ RNM = (RNM1 + RNM2)/2$
20, 21	Controle namiddagpauze	CNM	2	99	$GEM\ CNM = (CNM1 + CNM2)/2$

DEEL 3: Bevlogenheid in de namiddag

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
1, 2, 3	Dagelijkse vitaliteit	DVIT	3	99	$GEM\ DVIT = (DVIT1 + DVIT2 + DVIT3)/3$
4, 5, 6	Dagelijkse absorptie	DABS	3	99	$GEM\ DABS = (DABS1 + DABS2 + DABS3)/3$
7, 8, 9	Dagelijkse toewijding	DTOE	3	99	$GEM\ DTOE = (DTOE1 + DTOE2 + DTOE3)/3$

DEEL 4: Werkdruk en werkhulpbronnen

Nr. vraag	Naam construct/variabele	Afkorting	Aantal items	Missing value	Kwantificering
1, 2	Dagelijkse werkdruk namiddag	DWD	2	99	$GEM\ DWD = (DWD1 + DWD2)/2$
3, 4	Dagelijkse werkhulpbronnen namiddag	DWB	2	99	$GEM\ DWB = (DWB1 + DWB2)/2$