

# Verhalen van psychosociale arbeidsbelasting van hbo-docenten (1)

## *De narratieve onderzoeksbenadering*

Hans Bennink, Hilda Elzinga en Sharon Willems

**Samenvatting** Psychosociale arbeidsbelasting (psa) kan goed begrepen worden met behulp van een narratieve benadering. Door meer ervaren en beginnende docenten in het HBO als alternatief voor enquêtes het verhaal van hun psychosociale arbeidsbelasting te laten vertellen, ontstaat een gedifferentieerd beeld van de complexiteit daarvan. De elementen van verhalen zijn geordend met het zevenlagen model voor narratieve analyse. Met het model van logische niveaus zijn de verschillende aspecten van psa systematisch geordend en weergegeven in een causaal diagram. Daarmee kan op persoonlijk en op institutioneel niveau de complexiteit van psa begrepen en hanteerbaar worden gemaakt.

In een tweeluik wordt ingegaan op de narratieve benadering van psa. In dit eerste artikel wordt de keuze voor narratief onderzoek uitgelegd in vergelijking met andere empirische benaderingen en worden kwaliteitscriteria voor dit type onderzoek aangegeven. Getoond worden de opbrengsten van formele analyse van twee narratieve onderzoeken. Het tweede artikel (zie Bennink, Elzinga & Willems, 2025b) bevat een inhoudelijke vervolganalyse hiervan met behulp van logische niveaus, gevolgd door suggesties voor gepersonaliseerde maatregelen om de 'one size fits nobody' valkuil te ontlopen.

**Trefwoorden** narratief onderzoek, psychosociale arbeidsbelasting, zevenlagen-model van narratieve analyse

### Artikelgeschiedenis

Ontvangen: 15 juli 2024  
Geaccepteerd: 21 september 2025  
Online: 20 oktober 2025

### Contactpersoon

Hans Bennink, hansbennink@kpnmail.nl

### Over de auteur(s)

Hans Bennink was werkzaam als docent bij de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (Academie Organisatie en Ontwikkeling en Academie Mens en Maatschappij, Master HRM) en bij de Radboud Universiteit Nijmegen (Faculteit der Managementwetenschappen). Hij is thans onderzoeker, coach, supervisor en organisatiebegeleider; Hilda Elzinga MHRM (Master Human Resource Management) is werkzaam als teamleider bij de Bachelor Pedagogiek en de Master Pedagogiek, NHL Stenden Hogeschool Leeuwarden; Sharon Willems (BSc toegepaste psychologie) is werkzaam als Junior IT Support Specialist bij PricewaterhouseCoopers, PwC.

### Copyright

© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

### Gerelateerd artikel

Zie 'Verhalen van psychosociale arbeidsbelasting van hbo-docenten (2)' voor het vervolg op dit artikel.

"Words, not numbers"

## Inleiding

Het onderwerp wordt besproken in een tweeluik van twee artikelen. In dit eerste artikel wordt achtereenvolgend ingegaan op psychosociale arbeidsbelasting (psa) als probleem in het hoger (beroeps)onderwijs, gangbare modellen en de kwantitatieve onderzoeksbenadering, de tekorten daarin, de hoofd- en deelvragen van beide artikelen in het tweeluik, en de opbouw van het onderhavige eerste artikel.

De kwestie die in onze bijdragen wordt geadresseerd is meervoudig. Aan het begin en aan het eind gaat het om het praktische probleem van het in kaart brengen van oorzaken van psa en het ontwikkelen van effectieve oplossingen daarvoor, liefst zonder *backfires* (averechte effecten). Dit wordt echter bemoeilijkt door conceptuele en empirische issues: wat is precies psa en hoe kan het inzichtelijk onderzocht worden?

### *Psychosociale arbeidsbelasting (psa) als probleem in het hoger (beroeps) onderwijs*

We gaan in op het probleem en de kenmerken van psychosociale arbeidsbelasting (psa) in de onderwijspraktijk van het hbo en de twee bijdragen in het tweeluik.

#### *Psychosociale arbeidsbelasting en de kenmerken*

Psychosociale arbeidsbelasting is onder meerdere benamingen (maar doorgaans als werkdruk) een aandachtspunt in het hoger (beroeps)onderwijs. In 2020 en 2022 bleek uit onderzoek dat ongeveer de helft van de docenten in het hbo een (veel) te hoge werkdruk ervaart (Vrieling & Jansen, 2023; Zestor, 2020). Het is een (h)erkend moeilijk te temmen veelkoppig monster in de hoger onderwijspraktijk (Schaufeli, 2000, p. 1). Op vele manieren is werkdruk geconceptualiseerd, leidend tot uiteenlopende inzichten in oorzaken van werkdruk (zoals werklast, taakopvatting, persoonlijke situaties) en tot ideeën over maatregelen (zoals betere begeleiding). Maar intussen raast het ‘monster’ door.

Kenmerken van dat ‘monster’ zijn dat het werk van docenten steeds complexer wordt, en er steeds meer gedaan moet worden in steeds minder tijd. Er moet voldaan worden aan steeds hogere kwaliteitscriteria (lees: rendementscijfers en studenttevredenheid), bij afnemende status en autoriteit en afnemende handelingsruimte in organisaties (Jansen et al, 2009, pp. 18–20). Er is ‘het gevoel in de steek gelaten te worden’, bijvoorbeeld bij niet tijdig vervulde vacatures en niet (tijdig) geregelde ziektevervangings (Verbaan & Van Helvoort, 2000, p. 50). Kijkend naar de kwantitatieve taakbelasting op basis van een normjaartaak wordt daarbij mogelijk onvoldoende rekening gehouden met individuele capaciteiten en voorkeuren, ervaring en ontwikkelingspotentieel.

#### *Twee bijdragen: Meer ervaren en beginnende docenten*

In onze twee bijdragen (Bennink, Elzinga, & Willems, 2025 a en b) spreken we van *psychosociale arbeidsbelasting* als overkoepelend begrip met aandacht voor zowel taakbelasting als belastbaarheid, die evenals andere begrippen verderop worden gedefinieerd. Aan de basis van beide artikelen liggen twee empirische onderzoeken ten grondslag die naar psa bij meer ervaren en beginnende *docenten* werden uitgevoerd op twee Nederlandse hogescholen (Elzinga, 2015; Willems, 2022).

Niet dat de werkdruk van leidinggevend, managers en ondersteunende collega's onbelangrijk wordt gevonden, maar die vraagt vanwege een andere dynamiek om een daarbij passende vraagstelling, voor ondersteuners zelfs per categorie (administratief/secretarieel, facilitair, ICT/systeembeheer) (Verbaan & Van Helvoort, 2000; Vrieling & Jansen, 2023; Zestor, 2020, pp. 5–6).

De keuze voor beginnende docenten in het tweede onderzoek is ingegeven door de gedachte dat de fase van beroepsontwikkeling een belangrijke variabele is (Bennink, 2008, pp. 156–158; Huberman, 1989, pp. 33–34). Beginnende docenten (vooral zij zonder eerdere onderwijservaring) zouden te maken hebben met een *rolschok*, bezig zijn met ontdekken van waar het om gaat, preoccupatie met de eigen geschiktheid, en gerichtheid op het overleven in de in hun ogen grote complexiteit en fragmentatie van inhoud en organisatie van het werk. Rol-ingroei en stabilisatie zijn dan naast hogere doelen.

### Theoretische modellen en kwantitatieve onderzoeksinstrumenten

We bespreken kritisch achtereenvolgens een algemene karakterisering van modellen, de onderlinge beïnvloeding van positieve en negatieve factoren in deze modellen, de maatregelen die op deze modellen zijn gebaseerd, de resultaten van de inzet van de onderzoeksinstrumenten, en de specifieke punten waarop de kwantitatieve benadering tekort schiet.

### Algemene karakterisering van de modellen

Om *psa* in beeld te brengen zijn meerdere theorieën en modellen voorhanden die elders uitvoerig zijn beschreven en besproken (Schaufeli & Bakker, 2020; Schaufeli & Le Blanc, 2020). Er zal dan ook worden volstaan met deze te noemen en kort te karakteriseren. Modellen als het *person-environment fit model*, het *demand-control-support model*, het *vitaminemodel*, het *effort-reward imbalance model*, het *job demands-resources model* en het *demand-induced strain compensation model* bieden het volgende beeld.

Het gaat vooral om gevoelens van spanning ('*strains*') die worden opgeroepen door stressoren die te lijf worden gegaan met externe en/of interne hulpbronnen ('*resources*') om weer tot een werkbare situatie te komen in een nieuwe balans ('*coping*'). De modellen zijn niet specifiek gemaakt voor onderwijscontexten, en verschillen in hun focus wat betreft werkkenmerken en persoonskenmerken. Dat blijkt onder meer in de aanduiding van hulpbronnen:

- externe hulpbronnen zoals een ondersteunende en begripvolle leidinggevende en functionele ondersteuners, en
- interne hulpbronnen zoals eigen talenten om met werkstress om te gaan, zoals belastbaarheid, flexibiliteit, veerkracht, *coping* gedrag om met belastende situaties om te gaan. Als zo'n schild of buffer van eigen talenten ontbreekt, neemt de kans op een teveel aan *psa* toe waardoor iemand niet (meer) in staat is of zich niet (meer) in staat acht aan organisatie-eisen te voldoen. Anders gezegd, het werk voldoet niet (meer) aan de behoeften van de werknemer (Gaillard, 2003, p. 13).

### Onderlinge beïnvloeding van positieve en negatieve factoren

Genoemde modellen gaan vaak uit van lineaire causale in plaats van circulaire systemische verbanden tussen (doorgaans) *stressoren* en *strains*. Zo wordt in kwantita-

tief onderzoek vaak niet gevraagd naar hoe diverse factoren elkaar beïnvloeden in positieve en negatieve zin. In positieve zin kan blijken dat specifieke factoren, waaronder maatregelen om psa tegen te gaan, deze minder zichtbaar maken. In negatieve zin kan blijken hoe factoren die elkaar versterken en leiden tot verhevigde psa (zoals in het ABC model van Prevo & Van Burik, 2002, p. 22). Aldus is er weinig aandacht voor wat precies gebeurt in de wijze van *coping*, hoewel soms wel aandacht bestaat voor de positieve aspecten van werk (Vrielink & Janssen, 2023, pp. 9–11, 23–25). Er is echter weinig oog voor de daadwerkelijke (zowel positieve als negatieve) effecten van *coping* en andere interventies gericht op reductie van overmatige psa.

### Maatregelen

Niettemin is er een breed spectrum van op deze inzichten gebaseerde maatregelen voorhanden:

- meer tijd,
- aanpassing van de werkzaamheden (meer/minder, gemakkelijker/complex, meer of minder structuur en stuur- en regelcapaciteit, aandacht voor samenwerking en leidinggeven),
- vergroten van de eigen weerbaarheid door ontspannings- en ademhalingsoefeningen,
- persoonlijke begeleiding, coaching, therapie, en *mindfulness*, vaak op cognitief-psychologische grondslag (Hoogduin & Van de Griendt, 2015; Petri & Bouman, 2009).

Daarbij moet worden vermeden alleen in te zetten op maatregelen die op individuen zijn gericht en de context buiten beschouwing te laten (Prevo & Van Burik, 2002, pp. 28–53).

### Kwantitatieve onderzoeksmethoden en -instrumenten en resultaten

De hiervoor genoemde modellen zijn uitgewerkt in kwantitatieve onderzoeksmethoden met onderzoeksinstrumenten die verschillen in wat ze pretenderen te meten, zoals (indicatoren voor) werkdruk, verzuim en werkdruk, balans werk-privé en *burn-out* (Schaufeli & Verolme, 2022). Voorbeelden zijn de Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid (VBBA) (Van Veldhoven, 1996, 2000; Verbaan & Van Helvoort, 2000),<sup>1</sup> de Nationale Enquête Arbeidsomstandigheden (NEA) (Hooftman et al, 2020), de DISQ-R (De Jonge et al 2012) en de Burn-out Assessment Tool (BAT) ([www.burn-outassessmenttool.be](http://www.burn-outassessmenttool.be)).

De opeenvolgende edities van de NEA bevestigen bovengenoemd beeld van beroeps-leed in het onderwijs, voor zover het gaat om de grote druk van psychologische taakeisen in combinatie met weinig autonomie in het werk (Houtman et al, 2016, p. 22). Dit wijkt af van andere sectoren (Houtman, 2017, p. 409) waar taakeisen af lijken te nemen en de autonomie groter wordt. Opvallend is dat deze onderzoeksinstrumenten vaak een bredere vraagstelling hebben dan psa en ook gaan over arbeidstevredenheid in algemene zin (Zestor, 2020, pp. 4, 6). Ondanks een gebrek aan tijd kan de werkdruk toch meevallen, bijvoorbeeld als achterstanden niet erg zijn of anderen meehelpen en de bevlogenheid

groot is. Uit eerder onderzoek blijkt voorts dat de bespreekbaarheid van werkdruk (met zowel leidinggevendenden als collega's) is verbeterd (Zester, 2020, p. 7), al kan dit als *backfire* element hebben dat er een klaagcultuur ontstaat.

### Kwantificerend onderzoek schiet tekort

De indruk is evenwel ontstaan dat dit kwantificerend onderzoek te weinig specifieke informatie oplevert voor effectieve verbetermaatregelen (Zester, 2020, p. 7), omdat het doorgaans gaat om geaggregeerde cijfers met weinig aanknopingspunten voor gepersonaliseerde maatregelen.

Een daarmee samenhangend kenmerk en tekort van dit type onderzoek is dat in de spanning tussen de criteria wetenschappelijke (ge)strengheid en inhoudelijke rijkdom het eerste criterium prevaleert. Voordeel daarvan is wel dat verantwoorde kwantitatieve, betrouwbare en gevalideerde gegevens, mits de juiste instrumenten zijn gebruikt, een *benchmark* mogelijk maken met andere sectoren binnen het onderwijs en daarbuiten. Een groot nadeel is ons inziens dat er maar weinig sprake is van een verdieping in persoonlijke betekenissen. Daarom lijkt ons een andere benadering, een narratieve benadering, geschikter waarin het gaat om individuele verhalen over ervaringen en betekenissen van psa.

### Hoofdvraag en deelvragen in de twee bijdragen

De hoofd- en deelvragen worden toegelicht in het kader van een narratieve benadering. Vervolgens wordt de opzet van het onderhavige eerste artikel gegeven.

### Hoofd- en deelvragen

De *hoofdvraag* van beide bijdragen is op welke wijze een *narratieve* benadering van psychosociale werkdruk leidt tot diepere inzichten en effectievere maatregelen dan de hiervoor besproken modellen en kwantitatieve onderzoeksmethoden.

De *eerste deelvraag*, beantwoord in het eerste artikel van het tweeluik, is dan: op welke wijze leidt een narratieve benadering van psa tot verdiepte inzichten? De *tweede deelvraag*, beantwoord in het tweede artikel van het tweeluik, is: op welke wijze leidt een narratieve benadering van psa tot effectieve oplossingen?

In de narratieve benadering wordt uitgegaan van de *ervaringen* van docenten door hen het *verhaal* van hun werkdruk te laten vertellen, en de betekenisinhoud daarvan te analyseren. Daarmee is gekozen voor *narratief onderzoek* als norm van kwalitatief *verdiepend* onderzoek, met aandacht voor het verkennen en begrijpen van het subjectieve karakter van unieke ervaringen en individuele betekenissen van, in dit geval, psa (Lieblich et al 1998, pp. 7–8).<sup>2</sup> Het gaat om verhalen in plaats van statistische gemiddelden ('words, not numbers'), met bescheiden uitspraken over maatwerkoplossingen gebaseerd op lokale, tijd- en contextgebonden data waarin mogelijk in 'het kleine' 'het grote' te herkennen is (Visse, 2014, p. 18). In paragraaf 3 wordt deze keuze nader toegelicht.

### Opbouw van het eerste artikel

Ons *eerste artikel* is als volgt opgebouwd. In (2) duiden we de term *psa* aan in relatie met verwante concepten. We leggen vervolgens in (3) uit waarom is gekozen voor narratief onderzoek. In (4) komt het gebruikte zevenlagen analysemodel aan de orde, en in het verlengde daarvan in (5) hoe is omgegaan met kwaliteitscriteria voor onderzoek. In (6) rapporteren we enige onderzoeksresultaten. We sluiten deze bijdrage af in (7) met een discussie en een korte vooruitblik op de tweede bijdrage.

### Psychosociale arbeidsbelasting en werkdruk

Het volgende komt aangaande de conceptualisering van *psa* aan de orde: de term *psa*, *psa* en overmaat, *psa* en beroepstrots/beroepsleed, en *psa* en verzuimcijfers.

#### *Psa: De terminologie*

Wat betreft conceptualisering prefereren we de aanduiding psychosociale arbeidsbelasting, vooral ook omdat de Arbeidsomstandighedenwet deze term hanteert. Onder deze aanduiding valt alles wat stress veroorzaakt op de werkvloer, niet alleen werkdruk, maar ook agressie en geweld, conflicten, intimidatie en pesten.

Belangrijk is dat veel werkzaamheden van docenten ook in een thuissituatie worden verricht, met alle implicaties van dien, zoals verstoring van de balans tussen werk en privé als beide domeinen te veel in elkaar overlopen (Zestor, 2020, p. 10). Denk verder aan na werktijd telefonisch bereikbaar (willen) zijn, de hoeveelheden in privétijd 'weg te kijken' e-mails, en de rol van studentevaluaties daarbij (bijvoorbeeld, angst voor negatieve oordelen). Voorts is ook te denken aan het toch meenemen naar huis van werk in het hoofd, en er daar geen afstand van kunnen nemen. Ook dit kan leiden tot een permanent gehaast gevoel (Van Voorthuysen, 2023).

Aandacht voor *psa* bij docenten in het hoger beroepsonderwijs is niet nieuw (Verbaan & Van Helvoort, 2000). Inzichten uit onderzoek in primair en secundair onderwijs met andere zoektermen zoals '*teacher stress*', '*teacher anxiety*' en '*teacher resilience*' wijzen weliswaar op de problematiek, maar zijn moeilijk generaliseerbaar vanwege het specifieke karakter van het hoger beroepsonderwijs (geen leerplicht, de student als partner, en beginnende beroepssocialisatie) en vanwege de uiteenlopende terminologie.

#### *Psa en werkdruk in overmaat*

De verleiding is groot om 'psychosociale arbeidsbelasting' en 'werkdruk' op te vatten als termen met een negatieve lading. Een zekere mate van arbeidsbelasting en werkdruk is echter onvermijdelijk en zelfs wenselijk. *"Positieve werkdruk, het heeft ook een gezonde component, dat heeft gewoon iets te maken met je reden om op te staan."*

Hier gaat het vooral om *psa* en werkdruk in overmaat, een ontoelaatbaar belastend teveel. Onderscheid is nodig tussen incidentele en structurele factoren en daarbij te kij-

ken naar het teveel. Positieve aspecten van werk zoals moreel, opgevat als zelfvertrouwen, energie, enthousiasme, trots, teamgeest, en fysieke en mentale veerkracht gebaseerd op positieve werkervaringen (Beltman, 2021; Evans, 1993; 1997, p. 832; Hart, 1994, pp. 117, 122) zijn eveneens van belang om tot een realistische inschatting te komen van de psa. Daarbij wordt aangetekend dat uit onderzoek van Hart (1994, 110–111) het daarbij bleek te gaan om twee onafhankelijke dimensies: het moreel wordt niet verbeterd door het verminderen van negatieve ervaringen, en psychisch ongemak wordt niet verminderd door te focussen op positieve ervaringen. Positieve ervaringen zijn geen compensatie voor slechte ervaringen, en slechte ervaringen doen geen afbreuk aan positieve ervaringen. Daarom ligt hier de nadruk op *overmatige* psa.

### *Overmatige psa: Beroepstrots en beroepszeer*

In onderwijsorganisaties (en niet alleen daar) is een overmaat aan psa merkbaar als een specifieke vorm van beroepsleed of beroepszeer als geschonden beroepstrots. Mensen met een hoog moreel en beroepstrots zijn terecht tevreden over hun werk, omdat het van belang en betekenis is, het kwaliteit heeft, en deskundig ‘naar eer en geweten’ is uitgevoerd. Werken vanuit beroepstrots betekent dat je zelf, openlijk en bewust, de inzet en de inhoud van je beroepsuitoefening waardeert, en dat ook anderen die op waarde weten te schatten. Het eigen goede gevoel over je werk wordt beantwoord door anderen met erkenning, ruimte en vertrouwen (Jansen et al, 2009, p. 13). Beroepstrots is zowel een remedie als een schild tegen beroepszeer, een term waarmee de frustratie van professionals kan worden aangeduid over overmatige bureaucratisering, niet passende aansturing, ondermijning van professionaliteit, en miskenning van intrinsieke motivatie. Dergelijke factoren ondermijnen en verhinderen professionals om met zin en plezier, naar eer en geweten hun werk te (blijven) doen in het onderwijs en andere vormen van professionele dienstverlening (Jansen et al, 2009, pp. 13–14; Verbrugge, 2005). In plaats daarvan ontstaan gevoelens van tekortschieten, van schaamte en van afgaan, en het gevoel dat niet voldaan kan worden aan de criteria die worden gesteld bij (te) beperkte ter beschikking gestelde middelen. Langdurig gekrenkte eigenwaarde en miskenning van inzet, motivatie, inspiratie en prestatie tasten de innerlijke gedrevenheid en bevologenheid aan. Dit kan resulteren in psychische problemen zoals depressie, angststoornissen, lichamelijke klachten, overspanning en *burn-out*, gekenmerkt door cynisme en moeilijk te herstellen trauma’s (Prevo & Van Burik, 2002, pp. 131–208; Schaufeli & Bakker, 2020, pp. 337–338).

### *Psa en verzuimcijfers*

Verzuimcijfers zijn mogelijk geen goede indicatie voor overmatige psa, aangenomen dat niet iedereen die dit ervaart zich ook daadwerkelijk ziek meldt. De conclusie dat het met de werkdruk wel meevalt omdat het ziekteverzuim laag is, moet dan ook met grote voorzichtigheid worden gehanteerd. Docenten melden zich ondanks werkdruk minder snel/vaak ziek (studenten kunnen niet wachten, werk moet later toch ingehaald worden).

Te veel langduriger werkstress kan uiteraard wel degelijk leiden tot uitval. Daarin is vooral in het geval van *burn-out* vanwege privacyregels moeilijk betrouwbaar inzicht te krijgen, hoewel indicaties wijzen op een significant verband (Zestor, 2020, pp. 8, 9, 12). In een vervolgonderzoek is overigens geen aandacht besteed aan ziekteverzuim en (overmatige) *psa* (Vrielink & Janssen, 2023).

Uitgangspunt in onze bijdragen is, zoals gezegd, het vermoeden dat kwantitatief onderzoek gebaseerd op genoemde modellen onvoldoende leidt tot bruikbare inzichten in *psa*. Risico's daarvan zijn gemiste kansen voor oplossingen, of zelfs averechtse effecten. Het alternatief, kwalitatief onderzoek van *psa*, zoals narratief onderzoek kan tot andere inzichten leiden in het samenstel van oorzaken en gevolgen en tot gepersonaliseerde maatregelen.

### Methode: De onderzoeksbenadering

In deze paragraaf komt het volgende aan de orde: de kwalitatieve, specifiek, narratieve onderzoeksbenadering in het kader van het emic-etic debat, en narratief onderzoek als het laten vertellen van verhalen aan de hand van globale interviewvragen.

#### Narratief onderzoek en het emic-etic debat

De hiervoor genoemde kwantitatieve benaderingen kunnen waardevol zijn, maar er zijn ook andere wegen om meer en wellicht ook kwalitatief beter zicht te krijgen op (het teveel van) *psa*. Gekozen werd voor narratief onderzoek als een vorm van kwalitatief onderzoek. Daarin gaat het om het inventariseren van ervaringen, belevingen, overtuigingen, betekenissen en waarderingen. De essentie van narratief onderzoek is respondenten hun verhaal over het onderwerp in kwestie te laten vertellen. Daarmee heeft narratief onderzoek mogelijk een hypothesen genererend karakter, eventueel als voorwerk voor toetsend onderzoek (zie ook hierna de emic-etic discussie). Daarin ligt verwantschap met de *grounded theory* benadering voor zover die wordt gekenmerkt door een start vanuit ruwe ongestructureerde data. Desgewenst is het gericht op het ontwikkelen van een (substantieve) theorie en toetsing aan wat al eerder bekend was, al dan niet met het oogmerk situaties te veranderen (De Boer, 2011, pp. 25–27; Glaser & Strauss, 1967; Lal, Suto & Ungar, 2012; Strauss & Corbin, 1998; Ten Have, 2004, p. 8).

Het gaat om het opsporen en ordenen van betekenissen van verschijnselen en mogelijke verklaringen daarvoor, inhoudelijk zo rijk mogelijk, moeilijk kwantificeerbaar. Daardoor is het weinig vergelijkbaar met en moeilijk generaliseerbaar naar andere contexten. Dit kan verduidelijkt worden door te verwijzen naar het emic-etic debat in de culturele antropologie, dat leidt tot verschillende soorten onderzoeksresultaten (Berry, 1990; Hahn, 2005; Hahn et al, 2011, pp. 3–4; Harris, 1980, pp. 115–116). We gaan achtereenvolgend in op het etic-perspectief, het emic-perspectief, en het voor het laatste kenmerkende rhizomatisch denken.



### Etic-perspectief

Veel onderzoek naar psa vertrekt vanuit een etic-perspectief. Daarin worden concepten, terminologieën en onderscheidingen door onderzoekers vanuit een externe positie ingebracht als passend en betekenisvol. Doel van onderzoek naar psa volgens de etic-benadering is het genereren van inzichten met een liefst bredere geldigheid. Deze etic-benadering moet leiden tot theorievorming over de oorzaken van psa, en over eventuele verschillen tussen sectoren en andere parameters op basis van eerder ontworpen modellen ter verklaring en voorspelling van psa (zoals de hiervoor aangeduide kwantitatieve methoden). Risico daarvan is dat termen en categorieën worden gebruikt die niet passen bij de respondenten, hun referentiekader en hun beleavingswereld. Kenmerk is ook dat soms subtiel wordt gestuurd op inhouden waar respondenten zich niet van bewust zijn (Harris, 1980, pp. 115–116). Een moeilijkheid van een etic-werkwijze is dat mogelijk systemische verbanden over het hoofd worden gezien, wanneer daar niet naar wordt gevraagd. Etic-onderzoek leidt vooral tot *'thin descriptions'*, liefst getalsmatig uitgewerkt.

### Emic-perspectief

Het emic-perspectief is dat van de respondenten zelf, door hún lenzen, met hún woorden en categorieën om hun ervaringen, denkbeelden, gevoelens, intenties (et cetera) mee te beschrijven. Deze worden verkregen in het onderzoek door sturing op het *proces* van vertellen en niet op de inhoud. Bij een emic-benadering gaat het om beschrijven en analyses die echt, passend en betekenisvol zijn vanuit het perspectief van de respondenten, leidend tot *'thick descriptions'* (Geertz, 1973). In het geval van psa gaat het om de betekenis die zij daaraan geven, om hoe zij denken over oorzaken van een teveel aan maatregelen, en over het verwachte nut ervan tegen de achtergrond van hun visie op goed docentschap. Dat vraagt van de onderzoeker(s) het perspectief van de onderzochten in te nemen en te respecteren en de eigen bevindingen onder controle te houden. Dit houdt in: zich onthouden van commentaar, geen oplossingen beloven, en zich niet identificeren met de respondent. Met het laatste wordt de *bias* van *'going native'* vermeden: zo betrokken raken bij het onderzoek, en zoveel inleving ervaren en sympathie voelen voor de respondenten dat de objectiviteit kritiekloos uit het oog wordt verloren (Smaling & Maso, 1990).

Beide perspectieven, etic en emic, sluiten elkaar niet uit maar liggen op een continuüm en kunnen complementair zijn zoals kwantitatief en kwalitatief onderzoek (Hahn et al, 2011, pp. 3–4; Morris et al, 1999; Niblo & Jackson, 2004, pp. 127–128, 131–132). Een nog sterkere positie is dat ze elkaar in feite nodig hebben. Berry (1990) bepleit een model van drie stappen, beginnend met het in kaart brengen van voorhanden zijnde kennis over het onderzoeksontwerp (*'imposed etic-1'*). Vervolgens vindt explorierend verdiepend emic-onderzoek plaats, mogelijk leidend tot verbeterde theorie (*'derived etic-2'*).

### Rhizomatisch denken

De emic-benadering heeft invloed op de gebruikte concepten en categorieën en de definiëring daarvan. Het helder definiëren van begrippen is een mogelijkheid. Een andere mogelijkheid is het voorlopig nog niet afbakenen door te proberen tot een steeds beter begrip te komen, zoals in de *grounded theory* benadering (Lal et al, 2012; Lieblich et al, 1998, p. 10).

Zeker in het geval van psa en werkdruk als complexe containerbegrippen die voor de gebruikers ervan uiteenlopende betekenissen kunnen hebben, is een voorlopige afbakening voldoende. Dat kan bij voorkeur in de vorm van *sensitizing concepts* met een attenderend, richtinggevend en verkennend karakter, zoals werkdruk<sup>3</sup> (Smaling, 2021, p. 66). Deleuze en Guattari (1976) stellen dat je niet voortijdig betekenisaspecten van een concept moet uitsluiten door vooraf al een strakke definitie te hanteren. Zij bepleiten een nomadisch ronddwalen door een begrip, mogelijke betekenisvarianten te onderzoeken, en eerst maar eens te komen tot een voorlopige aanduiding in de hoop en de verwachting dat verdere afbakening en verdieping pas later mogelijk zijn. Zij gebruiken daarvoor het principe van *rhizomatisch* denken, waarin zij een vergelijking maken met de kenmerken van een wortel (rhizoom). Kenmerken van wortels zijn: ondergronds, met variaties, uitbreidingen, veroveringen, vertakkingen, meervoudigheden, lagen en niveaus, verschillen in segmentaties en intensiteiten, ingangen, verknoppingsroutes en verborgen plekken. Met deze kenmerken kan ook werkdruk worden gekarakteriseerd. Een begrip opgevat als 'rhizoom' is de som van mogelijke verbindingen doordat elk punt met elk ander punt van dat rhizoom verbonden kan worden. Daarmee kan dus de betekenis van een begrip-in-beweging verschuiven, breder en/of dieper worden, en verbonden worden met andere concepten (Deleuze & Guattari, 1976, pp. 12, 13, 18, 21, 22, 31, 35, 36; Sermijn, et al., 2009, pp. 20–21). Een rhizomatisch perspectief is overigens geen vrijbrief voor vaag en slordig denken en spreken. Het is vooral de boodschap dat niet alle begrippen meteen al eenduidig te definiëren en te operationaliseren zijn. Dit is ook niet altijd nodig, in ieder geval niet in narratief onderzoek waarin deelnemers het verhaal van hún werkdruk vertellen in hún bewoordingen. De onderzoeker gaat het pas later te ordenen in zo neutraal mogelijke categorieën, zoals het hierna te bespreken zevenlagenmodel.

### Verhalen laten vertellen aan de hand van globale interviewvragen

Uitgangspunt van narratief onderzoek is dat mensen leven bij de gratie van verhalen die gaan over wat er gebeurd is, had kunnen gebeuren, mogelijk nog gaat gebeuren, en vooral over ervaringen en betekenissen dienaangaande. De interviews in het onderzoek van Elzinga (2015, p. 26) en Willems (2022) hadden de volgende algemene openingsvraag: “wat betekent werkdruk voor jou?” Indien nodig werd doorgevraagd: “wanneer ervaar je werkdruk, wat voel je als je werkdruk ervaart en hoe uit zich dat bij jou, wat zijn bij jou oorzaken van werkdruk, wat doe je als je werkdruk ervaart? Als je geen werkdruk ervaart,

**Tabel 1** Het zevenlagenmodel voor verhaalanalyse

---

|                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Referentiële vertellaag: feiten – gebeurtenissen – omstandigheden – type narratief         |
| 2. Filologisch-stilistisch/poëtologische vertellaag: stem- en taalgebruik                     |
| 3. Structuralistische vertellaag: verhaalschema – tijdsaspecten – personages                  |
| 4. Psychologische vertellaag: gevoelens – percepties – cognities – identiteit – overtuigingen |
| 5. Cultureel-politiek-maatschappelijke vertellaag: positie in de samenleving                  |
| 6. Ideologisch-filosofisch-religieuze vertellaag: zingeving                                   |
| 7. Relationeel-appellerende vertellaag: beoogd effect van vertellen                           |

---

wat heb je dan niet en hoe komt het dat je dat niet hebt?” Deze vragen zijn inhoudelijk zo neutraal mogelijk gesteld. en zijn in feite voorbeelden van ‘*grand tour*’ vragen, namelijk globale vragen over situaties, ervaringen en betekenissen. Deze kunnen desgewenst aangevuld worden met ‘*mini tour*’ vragen over kleinere ervaringseenheden, zoals “kun je beschrijven hoe je daarmee bent omgegaan” of nog specifiekere beeldvragen zoals “zou je een typische werkdruksituatie kunnen beschrijven?” (Spradley, 1979, pp. 62–63, 86–95).

De nadruk ligt op het neutraal uitnodigen en stimuleren van de respondent om diens werkdrukverhaal te vertellen, waarbij de onderzoeker doorvraagt op onduidelijkheden of naar meer details, stiltes laat vallen, en vooral aandachtig luistert, ook tussen de regels door. Er wordt dus *niet* gewerkt met een vooraf gestructureerde vragenlijst in het interview.

**Methode: Het zevenlagenmodel voor verhaalanalyse**

Verhalen over ervaringen en daaraan verbonden betekenissen zijn eerder ‘*blurry*’ met een *patchwork* structuur, dan een getemd, coherent chronologisch geordend geheel over het ‘werkdrukmonster’<sup>4</sup> (Visse, 2014, p. 23). Een verhaal is veeleer fragmentarisch, mogelijk tegenstrijdig en aan verandering onderhevig, soms al tijdens het vertellen. Verhalen bieden slechts een vluchtige blik op de veelheid aan verhalen die verteld zouden kunnen worden (Sermijn et al, 2009, pp. 18–19, 22). Een complete analyse is dan ook moeilijk, zo niet onmogelijk. Dat betekent niet dat onderzoekers geen enkele greep op een verhaal kunnen krijgen.

De werkdrukverhalen zijn geanalyseerd met behulp van een neutraal model waarin zeven lagen van elk denkbaar verhaal kunnen worden onderscheiden. In het model kunnen verhaalaspecten worden ondergebracht en kunnen ‘het grote’ in het ‘kleine’ zichtbaar wordt gemaakt (zie Bennink, 2015; Bokhove, 1984; De Rover, 1987, pp. 77, 89–121; Heritage, 1988; Lieblich et al, 1998, p. 9; McAdams, 1996, pp. 308–309; Schulz von Thun, 1981).

In tabel 1 staat het overzicht van het zevenlagenmodel voor verhaalanalyse.

Een toelichting:

1. *De referentiële vertellaaag*

Deze vertellaaag bevat informatie over feiten, gebeurtenissen, omstandigheden in de geschiedenis waar het verhaal over gaat, over mensen – plaatsen – tijden. Van belang zijn open plekken of *ellipsen* in het verhaal waarover niet werd verteld of wat zelfs niet is gebeurd, en daarom weggelaten (Vindrola-Padros & Johnson, 2014). Dat laatste is vermoedelijk moeilijk om greep op te krijgen, omdat het gaat om iets wat ontbreekt. Op basis van ‘kennis van de wereld’ in het algemeen en psa in het bijzonder kan men echter bijvoorbeeld denken aan het niet vertellen over steun van collega’s, leidinggevendenden of van het thuisfront.

Van belang is het vaststellen van het type narratief (zie onder meer Gergen & Gergen, 1988, Lieblich et al, 1998, pp. 88–89), waarbij uit negen narratieven kan worden gekozen: constant narratief, genuanceerd of gedifferentieerd narratief, stabiliteitsnarratief, regressief narratief, breuknarratief, progressief narratief, transformatienarratief, gemengd narratief, chaotisch of patchwork narratief. We geven enkele voorbeelden van deze narratieven.

De verwachting is dat het bij psa niet zelden om een regressief narratief gaat waarin alles steeds slechter gaat, met uiteraard de hoop op een progressief narratief met een wending ten goede. Ook andere narratieven zijn uiteraard denkbaar. Een constant narratief blijkt uit een monotoon zeur- en sleurverhaal, een chaotisch narratief uit het ontbreken van elke structuur in vertellen en betekenisgeving. In een breuknarratief gaat het over het leven voor en na de breuk (burn-out, ernstige ziekte of een serieus incident op de werkvloer), al dan niet overgaand in een transformatie-narratief. Daarin gaat het over het bereikt hebben van (bijvoorbeeld) een volgend stadium van professionele ontwikkeling. Een gemengd narratief bevat zowel positieve als negatieve elementen (een “goede tijden-slechte tijden” verhaal).<sup>5</sup> Een genuanceerd narratief over psa beschrijft verschillende gebeurtenissen vanuit verschillende posities en perspectieven en vanuit verschillende tijdsperioden, met een zekere evenwichtigheid en mogelijk zelfs bezonnenheid. In een stabiliteitsnarratief ontwikkelt een verhaal zich zonder dat er sprake is van wezenlijke veranderingen van de inhoud. Deze veranderingen zijn zowel positief, negatief als neutraal te waarderen: neutraal omdat alles bij het oude is gebleven, positief omdat verwachte verslechtingen uitbleven, en negatief omdat verwachte voortuitgang achterwege bleef.

2. *De filologisch-stilistische of poëtologische vertellaaag*

Deze vertellaaag gaat over het *stem- en taalgebruik* van de verteller: snelheid, ritme en toonhoogte van spreken, diepte en frequentie van ademhaling, resonantie, intensiteit, volume, intonatie, melodie, pathos, mate van vloeiendheid, kwaliteit van uitspraak, lengte van zinnen, stiltes, omslachtigheid, onafgemaakte zinnen, zichzelf in de rede vallen, vaak herhaalde woorden, woordkeuze (normaal – plechtig –

jargon – straattaal), metaforisch – figuurlijk – humoristisch – ironisch taalgebruik, actieve/passieve taal, regiolect, dialect, idiolect (persoonlijk-getint taalgebruik), en vertelstijl (reflectief, dramatisch, gemengd).

Voorbeelden van de vertelstijl: met een *reflectieve* vertelstijl vertelt iemand op een overdenkende manier, zonder emotie, als het ware van buitenaf. Met een *dramatische* vertelstijl zit iemand midden in het verhaal, vertelt in overwegend emotionele bewoordingen, met veel non-verbale ondersteuning (Pasupathi, 2006, pp. 131–134).

Het stem- en taalgebruik is niet altijd gemakkelijk te interpreteren, en daarom een onderwerp om in interviews op door te vragen.

### 3. *De structuralistische vertellaaag*

Elk verhaal heeft een onderliggende structuur – het verhaalschema, tijdselementen en personages of actanten – die overigens niet altijd meteen duidelijk is.

Idealiter bevat elk verhaal het volgende *verhaalschema*: aankondiging, oriëntatie, complicatie (*trouble*), evaluatie, oplossing, coda (een passende afsluiting) (Labov & Waletzky, 1967). Belangrijk is volgens Bamberg (1997, p. 341) de evaluatie. Daarin positioneert de verteller zichzelf in diens verhaal ten opzichte van de complicatie door daarover een waardeoordeel over uit te spreken. Daarmee maakt de verteller zelf in het verhaal impliciet of expliciet bekend wat diens opvattingen zijn.

Vervolgens zijn er de *tijdselementen*: volgorde of presentatie zoals logisch of chronologisch (inbegrepen *ellipsen*, *flashbacks* en *flash forwards*), vertelde tijd en verteltijd, *nucleaire episodes* en *plotpoints*, tijdversnelling – tijdverdichting – tijdsdekking – tijdvertraging – tempowisseling – pauzes, en tijdsverloop (wel of niet precies gedateerd) (Van Boven & Dorleijn, 1999, pp. 235–236).

Nucleaire episodes zijn die delen van het verhaal die figuurlijk ‘vetgedrukt’ worden: kernpassages of zelfs dé beslissende passage waarin er iets belangrijks gebeurde. Het kan gaan om de aanleiding voor het verhaal, hoogtepunten, dieptepunten, keerpunten, een doorbraak, of de goede afloop (McAdams, 1996, pp. 308–309). Een *plotpoint* of wendingsmoment markeert de overgang van de ene episode naar de volgende, doorgaans door een meer of minder ingrijpend voorval, en zorgt daarmee voor de voortgang in het verhaal (Field, 1988, pp. 16, 93). Respondenten kan gevraagd worden zelf de nucleaire momenten te benoemen en toe te lichten.

Tenslotte is er het structuurelement van de *personages* of *actanten* die in verhaal optreden: de zender/opdrachtgever, de begunstigde of ‘prinses’, de held in twee manifestaties (zoeker-held /slachtoffer-held), de tegenstrever/schurk, de schenker/donor, de helper-van-de-held, en de valse held (Greimas, 1983/1966; Hébert, 2011; Propp, 1927/1969). Een concreet persoon (bijvoorbeeld een collega), kan meerdere actanten representeren, eerst tegenstrever zijn en later helper van de held. Actanten hoeven geen concrete personen te zijn. Ook een tentamenreglement, een lesrooster, overheids- of werkdrukbeleid kan een actant zijn.

4. *De psychologische vertellaag*  
Behalve dat verhalen een structuur hebben, gaan ze over belevingen en betekenissen. De psychologische vertellaag gaat over wat verteld wordt over subjectieve belevingen en gevoelens zowel die waarover wordt verteld als die worden (her)beleefd tijdens het vertellen. Voorts zijn er in deze vertellaag ook stemmingen, de actuele en gewenste identiteit, innerlijke conflicten, hoop, vertrouwen, angsten, wensen, doelen, drijfveren en motieven, ambities, attitudes, geneigdheden en gewoontes (zoals uitstelgedrag en de neiging om overal 'ja' op te zeggen), percepties, fantasieën, overtuigingen, morele onzekerheid, morele dilemma's en veerkracht.
5. *De cultureel-politiek-maatschappelijke vertellaag*  
Elk verhaal is gesitueerd in een maatschappelijk, demografisch, cultureel, politiek, ecologisch en economisch gekleurde werkelijkheid. De elementen daarvan komen soms op de voorgrond maar blijven soms ook ongenoemd. Denk daarbij aan de plaats van de opleiding in de samenleving, type studenten, overheidsbeleid, of beleid en organisatie van de onderwijsinstelling. De ongenoemde elementen zijn niettemin betekenisvol, en vragen daarom om opheldering en toelichting als open plek in een verhaal.
6. *De ideologische-filosofische-religieuze vertellaag*  
Elk verhaal bevat informatie over mens- en wereldbeelden, waarden en normen, en politiek-economisch ideologieën met of zonder religieuze connotatie van de respondent en/of van anderen. Dat kan gaan over 'de rol van onderwijs in de samenleving', 'het goede leven', 'moreel correct gedrag'. Wat betreft organisaties gaat het over ideeën over rechtvaardigheid, opvattingen over werken, de relatie privé-werk, de betekenis van verantwoordelijkheid, organiseren en managen/leidinggeven.
7. *De relationeel-appellerende vertellaag*  
Deze vertellaag geeft informatie over wat de verteller wil van de onderzoeker, blijkens de gekozen strategie voor zelfpresentatie: passief-onderwerpend (als klagend slachtoffer), inpalmend-verleidend, zelfpromotend, agressief, cynisch, of behoedzaam-assertief (Friedlander & Schwartz, 1985; Livergood, 1968).  
In het tweede artikel van het tweeluik (zie Bennink et al, 2025b) komt ook een ander analysemodel, dat van logische niveaus, aan de orde, niet van het verhaal, maar van psa.

### Methode: Kwaliteit van onderzoek

In veel onderzoek gaat het om kwaliteitsvragen betreffende representativiteit, betrouwbaarheid, validiteit en controleerbaarheid, en als dat de bedoeling is, generaliseerbaarheid van uitkomsten. Bij narratief onderzoek vanuit een *emic-perspectief* is het de vraag hoe we kunnen weten we of verhalen betrouwbaar en valide zijn. In verhalen over psa kan de geromantiseerde dramatiek het immers winnen van de werkelijkheid. Van de

onderzoeker wordt een dubbele houding gevraagd, zowel vertrouwen als scepsis bij het helpen vertellen van en kritisch luisteren naar verhalen. Ook is het zaak eventuele latente betekenissen op te sporen en te begrijpen (Dean & Whyte, 1958; Josselson, 2004; Ricoeur, 1970, pp. 28–36; Sools, 2012, pp. 31, 34). Wat wordt gezegd, wat wordt niet gezegd, wat wordt verhuld of verdraaid, wat wordt onbedoeld en onbewust (ook) meegedeeld? Hoe kan gegarandeerd worden dat analyse, interpretatie en rapportage van de verhalen geloofwaardig zijn en bruikbaar om (bijvoorbeeld) maatregelen op te baseren? Hoe representatief zijn ze voor meer algemene conclusies? De volgende kwaliteitscriteria komen aan de orde: representativiteit, waarheid en nuttigheid, en triangulatie en member check.

### Representativiteit

Wat betreft de *representativiteit* is in het ene onderzoek gekozen voor een steekproef van vijftien docenten uit een totaal van 43 docenten van één opleiding op basis van leeftijd, functie, omvang dienstverband en geslacht (Elzinga, 2015, p. 25). In het andere ging het (toevallig) ook om vijftien beginnende docenten (met 0–2 jaren ervaring) uit een totaal van 42 docenten uit de opleidingen van een van de academies (Willems, 2022, p. 8).<sup>6</sup> De interviews duurden circa een á anderhalf uur. Er is niet vooraf onderscheid gemaakt naar inhoudelijke vakgebieden en naar de verhouding tussen de verschillende taken van docenten.

### Kwaliteitscriteria: Waarheid en nuttigheid

Literatuur over kwalitatief onderzoek vermeldt vrijwel unisono dat het daar om andere criteria gaat dan betrouwbaarheid en validiteit zoals die worden vereist in traditioneel (kwantitatief) onderzoek. Mishler (1990, pp. 415–421) stelde dan ook voor de eis van validiteit te vervangen door die van *validering*, als een proces dat in het gehele onderzoek aandacht vraagt met als doel de vergroting van de *geloofwaardigheid* van zowel onderzoeksproces als onderzoeksresultaten. Het gaat bij validering van onderzoek om *waarheidscriteria* en *nuttigheidscriteria* verwijzend naar het eerder gemaakte onderscheid tussen wetenschappelijke (ge)strengheid en praktische bruikbaarheid.

### Waarheidscriteria

De eerste betreffen *verisimilitude* (waarheidsgelijkenis) en *authenticiteit* van verhalen als belangrijke voorwaarde daarvoor (Bruner, 1986, pp. 11–12; Conelly & Clandinin, 1990, pp. 7–8; Lincoln & Guba, 1986; Loh, 2013, pp. 3, 9–11). Bij validering dient gekeken te worden naar de kwaliteit van de dataverzameling, van de data zelf, de wijze van analyseren en interpreteren, en uiteindelijk de wijze van rapporteren.

Wat betreft *waarheidscriteria* is in beide onderzoeken gebruik gemaakt van het 7c's + 1a model (Bennink, 2015, p. 12):

- *Compleetheid*: bevat het verhaal geen essentiële ellipsen (open plekken in het verhaal)?
- *Concreetheid*: wat is de mate waarin het verhaal details bevat?

- *Correspondentie*: wat is de mate van overeenstemming met verifieerbare feiten? Hoewel het bij narratief onderzoek vooral om belevingen en betekenissen gaat met een subjectieve, narratieve waarheid (Polkinghorne, 2007, p. 479) kan informatie over feiten en toedrachten zowel een bevestigende als ontkrachtende check zijn voor de geloofwaardigheid (zoals urenplaatjes).
- *Congruentie*: dekken de verbale en non-verbale aspecten van het verhaal en de wijze van vertellen elkaar?
- *Coherentie*: loopt er een rode draad door het verhaal, een *motivationale* logica van motieven, doelen, handelingen en resultaten dan wel een *causale* logica van oorzaken en gevolgen? Coherentie kan onderzocht worden op drie niveaus: lokaal, globaal en thematisch (Agar & Hobbs, 1982, pp. 5–8). Lokaal coherent is een verhaal als de afzonderlijke taaluitingen motivationeel en/of coherent met elkaar verbonden zijn, globaal als het verhaal een rode draad laat zien, en thematisch als het verhaal niet van het onderwerp afwijkt.
- *Consequentie*: wordt tegen iedereen die daar op dezelfde manier naar vraagt, hetzelfde verhaal verteld?
- *Consistentie*: wordt in verschillende situaties en op verschillende momenten hetzelfde verhaal verteld?
- *Authenticiteit*: is er sprake van echtheid en oprechtheid in het vertellen doordat de verteller probeert iets te vertellen zoals het is en waarin denken, voelen, willen, spreken, durven en handelen bij elkaar passen?

Niet alles is exact te beoordelen, niet tijdens een interview, en niet bij de analyse ervan (bij externe betrouwbaarheidscriteria als consequentie en consistentie al helemaal niet). In de interviews werd soms naar meer concrete en specifieke informatie gevraagd. Wanneer iemand aangaf, structureel over te werken, werd gevraagd om hoeveel uren per week dat ging. Urenplaatjes gaven hierover aanvullende kwantitatieve feitelijke informatie.

Wat betreft authenticiteit gaat het vooral om geloofwaardigheid, aannemelijkheid en plausibiliteit. Probleem met authenticiteit is dat dit (onbewust) zelfbedrog niet uitsluit. Het gaat immers om geselecteerde subjectieve percepties, belevingen, opvattingen en waarderingen van de respondent. Die kunnen aan vertekening onderhevig zijn, alleen al door de situatie van het geïnterviewd worden, en ook doordat gebeurtenissen verdrongen zijn en herinneringen verdraaid (Dean & Whyte, 1958, p. 36; Loh, 2013, p. 9; Polkinghorne, 2007, p. 480). In beide onderzoeken werd welwillend geluisterd, en alleen kritisch doorgevraagd als informatie weinig plausibel leek (zoals in “ik werk wel honderd uur per week”). Het was daarbij niet de bedoeling respondenten te ontmaskeren of zelfs maar hun geloofwaardigheid in twijfel te trekken.

Voor de waarheidscriteria geldt dat het *meetniveau* hoogstens op ordinaal niveau is, en in dat geval desgewenst kan worden vastgelegd in bijvoorbeeld een vijfpuntsschaal.

*Betrouwbaarheid* als waarheids criterium is in narratief onderzoek (ook) een functie van de onderzoeker. In het ene onderzoek was de onderzoeker zelf docent met werkdruk-



ervaringen, in het andere onderzoek student. Voorkomen moest worden dat door eigen positie en betrokkenheid de onderzoekssituatie werd beïnvloed. Dat zou bijvoorbeeld kunnen als door de wijze van vragen stellen het verhaal in een bepaalde richting wordt gestuurd, emotioneel op een verhaal wordt gereageerd, oplossingen worden gesuggereerd, en daardoor beïnvloedend wordt gewerkt (denk aan het eerder genoemde risico van ‘going native’). Termen als beroepsleed of beroepszeer werden dan ook niet gebruikt. Van belang is het hanteren van de lastige spanning tussen een inhoudelijk afstandelijke en een op de persoon betrokken begripvolle houding.

*Validering* was ook van belang bij het analyseren en interpreteren van de onderzoeksresultaten. Daarin werd zowel gebruik gemaakt van het zevenlagen model als het model van logische niveaus (besproken in het vervolgartikel, Bennink, Elzinga & Willems 2025b). Hier ging het om *interpretatieve* validiteit (Cho & Trent, 2006, p. 328; Maxwell, 1992, p. 288; Polkinghorne, 2007, p. 483): het correct scoren en zowel kloppend als verdiepend weergeven van data op een voor de respondenten herkenbare manier om hun perspectief zoveel mogelijk recht te doen. Aan de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid is aandacht besteed door in begeleidingsgesprekken met de onderzoekers twijfels nader te bespreken en daarover tot consensus te komen. Daaraan voorafgaand kregen beide onderzoekers een training in het werken met een scoringsformulier dat in beide onderzoeken is gebruikt.

### Nuttigheidscriteria

Wat betreft de nuttigheidscriteria is gelet op de volgende soorten van kwaliteit:

- *connectiviteit*: mogelijke verbindingen leggen tussen twee of meer verschillende concepten, constructen en/of theorieën binnen hetzelfde domein of uit verschillende domeinen (Bacharach, 1989, pp. 507–510)
- *transformationaliteit*: de mogelijkheid bestaande concepten, constructen en theorieën te beschouwen vanuit een nieuw perspectief (Bacharach, 1989, pp. 507–510)<sup>7</sup>
- *pragmatische/educatieve/katalytische/emancipatorische validiteit*: de mate waarin het onderzoek respondenten richt op, betreft bij, en motiveert voor het kennen van hun werkelijkheid met als doel die te veranderen (Brown & Tandon, 1978, p. 204; Lather, 1986, p. 67; Lincoln & Guba, 1986, pp. 81–82).

Het onderzoek van Elzinga (2015) had dit niet als expliciet doel, dat van Willems (2022) wel door met en voor deelnemers een of meer interventies te ontwikkelen. Achteraf (zie de discussieparagraaf) bleken wel degelijk mogelijkheden tot connectiviteit en transformationaliteit (zoals bij *grounded theory* and *etic-2*).

### Triangulatie en member check

Om de kwaliteit te monitoren/bewaken, is voorts gebruik gemaakt van *triangulatie* door op verschillende manieren data te verzamelen: interviews, literatuur, logboeken, en kwantitatieve gegevens over taaknormering en daadwerkelijk bestede uren van docenten

om aldus tot een zo kloppend mogelijk beeld te komen (de criteria van *concreetheid* en *correspondentie*). Daardoor werd ook rekening gehouden met effecten van het tijdstip van vertellen, aangenomen dat iemands verhaal over werkdruk in een piekperiode wellicht een andere kleur heeft dan in de lesweek na de kerstvakantie (Cho & Trent, 2006, p. 323).

Verder werd op diverse momenten in de onderzoeken gebruik gemaakt van *member check*, door de respondenten de uitgewerkte tekst van het interview voor te leggen ter controle, verduidelijking of aanvulling. Member check kan ook door de respondenten in rapportvorm de resultaten voor te leggen, eventueel uitmondend in keuzes voor interventies.

### Onderzoeksresultaten in termen van de vertellingen

We presenteren ter illustratie enkele, niet alle, resultaten van de onderzoeken van Elzinga (2015) en Willems (2022) in termen van de vertellingen.

#### De referentiële vertellaa

Alle docenten geven een andere betekenis aan het begrip werkdruk, wat de veelzijdigheid van het begrip werkdruk weergeeft. Toch blijken overeenkomende factoren aanwezig te zijn, zoals de hoeveelheid werk als oorzaak van werkdruk, afgezet tegen de toegemeten hoeveelheid tijd (*“dat het werk te veel is voor de tijd waarin je het zou moeten kunnen doen.”*).

Dat leidde tot stress, kwaliteitsverlies, overwerken, en afnemende energie. Beginnende docenten zonder achtergrond in het onderwijs gaven aan geen referentiekader te hebben om terug te kunnen vallen, terwijl docenten zonder werkdruk niet overwerkten.

Sommige typen narratief kwamen relatief vaak voor, zoals een constant narratief over aanhoudende ellende, een regressief narratief over jarenlang oplopende psa, een breuknarratief na een *burn-out*, en soms naar aanleiding daarvan een progressief narratief (*“ik heb geleerd ermee om te gaan”*) of zelfs een transformatienarratief (*“ik ben anders aan gaan kijken naar de functie van onderwijs en wat daarin van mij wordt verwacht”*).

#### De filologische-stilistische of poëtologische vertellaa

Wat betreft de *filologisch-stilistische of poëtologische* vertellaa bleek in beide onderzoeken onderscheid in vertelstijl: docenten die hun werkdruk onder controle hadden en (dus) niet als problematisch ervoeren, vertelden daarover in een beheerste *reflectieve* vertelstijl. Docenten die hun werkdruk niet onder controle hadden en (dus) als problematisch ervoeren, bedienden zich van een *dramatische* vertelstijl. In een dramatische vertelstijl ligt de nadruk op non-verbale signalen (stemverheffing, gebaren) met sprekende citaten. Deze vertelstijl levert vooral onderhoudende verhalen op met de nadruk

op complicatie ('trouble'). In een reflectieve vertelstijl ligt de nadruk op wat er gebeurde, wat het betekent, en welke gevoelens dit oproept. De verteller geeft hierbij vooral efficiënt informatie weer over feiten, gevoelens, bevindingen, meningen en handelingen (Pasupathi, 2006).

### De structuralistische vertellaag

De vertelstijl correspondeerde in de *structuralistische* vertellaag met het soort van personage dat de verteller zelf is in het eigen verhaal: de slachtoffer-held versus de zoeker-held. Studenten werden meestal gezien als begunstigde. Ze werden met leidinggevend en sommige collega's, en vooral roostermakers, ook wel ervaren als tegenstrever/schurk. Ondersteuners en collega's werden vaker ervaren als donor of zelfs als helper-van de held. Dat betrof in het onderzoek van Willems (2022, p. 14) vooral de buddy. De cursus *Basis Didactische Bekwaamheid* (BDB) werd, ondanks de ervaren toegevoegde waarde, ook als tijdrovende tegenstrever ervaren, evenals als het (soms) ontbreken van een inwerkprogramma. De cursus en het inwerkprogramma functioneerden derhalve als actanten.

Ook tijdselementen bleken belangrijk. Soms bleek het te gaan om een gemarkeerd tijdsverloop met nucleaire episodes en plotpoints met een focus op specifieke incidenten en voorvallen. Bijvoorbeeld, een conflict met een student, met een klas of een ondersteunende afdeling. Soms was het tijdsverloop diffuus met *psa* als een permanente grondtoon van het docentenbestaan.

### De psychologische vertellaag

Aangezien *psa* ook een kwestie is van beleving, ligt het voor de hand dat veel verhalen elementen bevatten in de *psychologische* vertellaag. Bij sommigen komt de neiging tot perfectionisme om de hoek kijken en voor goud willen gaan. Rode draad is het graag goed willen doen. Aanwezig waren gevoelens van onmacht, woede, frustratie, tekortschieten, vermoeidheid, teleurstelling, van verwaarloosd te zijn door het management of "*in het diepe te worden gegooid*". Andere geluiden waren evenwel ook te horen, zoals "*ik houd niet van miepen over werkdruk, aangezien je ook 6 weken vakantie hebt en al die andere vakanties: be a man or a woman and deal with it en count your blessings*" en "*Ik werk meer dan de uren die ik heb, maar daar zit ik niet mee, als er echt gaten vallen dan werk ik gewoon door in het weekend en dan ben ik er weer*".

Sommige beginnende docenten (Willems, 2022, p. 13) voelden zich echter (nog) niet op hun plek binnen de opleiding/de organisatie.

### De cultureel-politiek-maatschappelijke vertellaag

In de *cultureel-politiek-maatschappelijke* vertellaag werd vooral ingezoomd op de maatschappelijke functie van goed onderwijs, op beleid uit het Haagse, en al dan niet toereikende financiën voor goed onderwijs. Daarin bleek dat 'de politiek' nog wel eens werd ervaren als tegenstrever in plaats van donor, vooral als overwerk als norm werd

ervaren. Soms ging het ook over de afnemende status van het beroep van docent in de samenleving, en over ideeën die studenten hebben over student-zijn en de relatie met docenten.

Een lastig punt van categorisering was de klacht over te weinig uren voor werkzaamheden. Wellicht bevatten deze opmerkingen een impliciet verwijt aan de financiers van onderwijs en hun ideologische achtergronden, waarmee het dus (ook) gaat om de *ideologische, filosofische en religieuze vertellaag*.

### *De ideologische en religieuze vertellaag*

In deze vertellaag bleek nogal al eens een grote gedrevenheid wat betreft de ontwikkeling van studenten. Ook ging het over verantwoordelijkheden van docenten, visies op inhoud en didactiek van onderwijs, en opvattingen over leidinggeven, en de noodzaak van gehoord, gezien en gerespecteerd worden van/door zowel docenten, studenten als ondersteuners.

### *De relationeel-appellerende vertellaag*

Opvallend is wat werd verteld op het niveau van de *relationeel-appellerende* vertellaag. Sommige respondenten uit het onderzoek van Elzinga (2015) meenden dat hun verhaal al direct aanleiding was tot maatregelen inzake psa, gepaard gaand met een door klagen gekenmerkte passief-onderwerpende van zelfpresentatie. Anderen hanteerden een cynische strategie die zou kunnen worden opgevat als een voorbode van *burn-out*, en als een minder effectieve manier van *coping*.

Soms ontstond irritatie als een respondent zich ongenueanceerd cynisch over de onderwijsorganisatie uitliet. De behoedzaam-assertieve strategie van zelfpresentatie bleek uit de reflectieve vertelstijl. Een zelfpromotende strategie correspondeerde met een dramatische vertelstijl van de succesvolle zoeker-held.

## Discussie

Narratief onderzoek is een kwalitatieve onderzoeksmethode die toepast op psa leidt tot een grote hoeveelheid ruwe data die verschillen van die van kwantitatief onderzoek. Het biedt inzichten in subjectieve ervaringen en betekenissen, geordend met het zevenlagenmodel.

Door narratief onderzoek te plaatsen in de context van het emic-etic debat en te verbinden met *grounded theory*, kunnen de data na analyse ook geplaatst worden in de context van zowel kwantitatief vervolgonderzoek (etic-2) als in die van andere theorieën, indachtig de principes van *connectiviteit* en *transformationaliteit*. Beleving van psa kan gekoppeld worden aan het stadium van individuele beroepsontwikkeling. Een teveel aan psa kan leiden tot *burn-out* en ander beroepsleed, en aldus de samenleving een belangrijke schadepost opleveren (Schaufeli & Verolme, 2022).<sup>8</sup> Voorts kan veronachtzaming

van psa een symptoom zijn van ‘de verwaarloosde organisatie’ (Kampen, 2013), en kan psa verbonden worden met theorieën over coping en veerkracht (Beltman 2021) en persoonlijkheidsvraagstukken (Prevo & Van Burik, 2002). Psa kan ook in verband gebracht worden met theorievorming over affectieve, normatieve en continuïteits- of calculerende betrokkenheid (Allen & Meyer, 1996; Meyer & Allen, 1991), en met het psychologisch contract tussen medewerker, leidinggevende en organisatie. Een dergelijk contract is meestal niet expliciet geformuleerd, maar is wel een belangrijke factor, vooral bij niet-naleving. Verder onderzoek naar psa is gebaat bij het gebruikmaken van inzichten over het psychologisch contract, en wat de verbreking daarvan betekent voor loyaliteit en arbeidsgeluk (Bennink, 2020; Morrison & Robinson; 1997; Ten Brink et al, 2005; Turnley & Feldman, 2000).

Meer van dit soort onderzoek in onderwijsland, niet alleen onder docenten, maar ook onder ondersteuners en managers, ook in andere onderwijsvormen, kan leiden tot een dieper inzicht in psa en in oplossingsrichtingen.

Het werken met het zevenlagenmodel leent zich ook voor een prospectieve (*story-telling*) aanpak met als inzet de vraag: hoe gaat het verhaal over psa verder in de richting van meer welbevinden (katalytische /emancipatorisch validiteit) en wat is daarvoor nodig?

In het vervolgartikel (zie Bennink et al, 2025b), over de tweede hoofdvraag, ordenen we (mogelijke) uitkomsten van narratief onderzoek naar psa met een aangepaste versie van logische niveaus. Vervolgens bespreken we daarin maatregelen ter reductie van psa, eveneens geordend in logische niveaus, waarbij ‘verslaving aan lapmiddelen’ en andere negatieve feedbackloops tegengegaan moeten worden. Met een causaal diagram laten we zien hoe de verschillende elementen van psa, hun wisselwerking en de effecten van oplossingen in beeld gebracht kunnen worden.

## Noten

- 1 Omdat de VBBA niet specifiek gericht is op het hoger beroepsonderwijs, is deze aangevuld met op deze sector gerichte vragen (Verbaan & Van Helvoort, 2000, p. 9). De VBBA vraagt onder meer naar taakeisen, veelzijdigheid van het werk, regelmogelijkheden, sociaal-organisatorische aspecten (zoals relaties met collega's en leidinggevendenden, communicatie, samenwerking, grensoverschrijdend gedrag), arbeidsvoorwaarden (loopbaanmogelijkheden, verlof, werk- en rusttijden, relatie werk-privé), welbevinden en spanning (herstelbehoefte, piekeren).
- 2 Zie voor een beknopt overzicht van de historie van de narratieve benadering: Pinnegar en Daynes (2007) en Sools (2012).
- 3 Andere voorbeelden zijn eenzaamheid, leiderschap, professionaliteit, geluk, vrije tijd.
- 4 Monsterlijk in tijd (niet-lineair geordend) en in causaliteit (geen duidelijke oorzaak-gevolg relaties rondom een plot) (Sermijn et al, 2009, p. 19).

- 5 Sommige aanduidingen voor narratieven worden in een afwijkende betekenis gebruikt (Frank, 1995, pp. 77, 97, 116, 128). Schrijvend over ziekte en herstel onderscheidt hij een *restitutienarratief* als meest voorkomend type, gekenmerkt door drie fasen: gezondheid, ziekte en herstel (voorbeeld van breuknarratief), een *chaosnarratief* waarin het nooit meer goed komt. Het derde type narratief is de zoektocht, een *queestenarratief*, waarin ziekte wordt gezien als een uitdaging voor verandering. Laatstgenoemd type past bij het *transformatienarratief*, het chaosniveau lijkt wat ongelukkig gekozen, zodat een regressief narratief beter gekozen lijkt.
- 6 Het aantal van vijftien respondenten voor dit soort onderzoek wordt als toereikend beschouwd voor het krijgen van een beeld van de werkdruk in de betreffende onderzoekspopulatie (Lal et al, 2012, p. 10).
- 7 Cho en Trent (2006, pp. 324–325) gebruiken het begrip transformationele validiteit in een hiervan afwijkende betekenis, namelijk als katalytische validiteit, de mogelijkheid om het met opgedane inzichten veranderingen te bewerkstelligen.
- 8 Met deze auteurs zijn we van mening dat de term *burn-out* zorgvuldig moet worden gehanteerd, namelijk als serieuze beroepsziekte waar in Nederland naar schatting zo'n zesduizend mensen aan lijden. Gewaakt moet worden voor een inflatoir gebruik van het begrip *burn-out* als algemene term voor als het niet mee zit met psa, wat overigens niets afdoet aan hun klachten. *Burn-out* is echter alleen in Nederland nog een erkende term (zie hierover het artikel *Het enige land met burn-out* van Stan van Pelt in de Volkskrant van 26 juli 2025, pp. 28–29), waarvan over het nut nog steeds discussie wordt gevoerd. In beide onderzoeken is het gebruik van de term *burn-out* niet geproblematiseerd.

## Literatuur

- Agar, M., & Hobbs, J.R. (1982). Interpreting Discourse: Coherence and the Analysis of Ethnographic Interviews. *Discourse Processes* 5(1), 1–32.
- Allen, N.J., & Meyer, J.P. (1996). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity. *Journal of Vocational Behavior* 49(3), 252–276.
- Bacharach, S.B. (1989). Organizational Theories: Some Criteria for Evaluation. *Academy of Management Review* 14(4), 496–515.
- Bamberg, M.G. (1997). Positioning between Structure and Performance. *Journal of Narrative and Life History* 7(1–4), 335–342.
- Beltman, S. (2021). Understanding and Examining Teacher Resilience from Multiple Perspectives. In: Mansfield, C.F. (Ed.), *Cultivating Teacher Resilience. International Approaches, Applications, and Impact* (pp. 11–26). Springer.
- Bennink, H. (2008). Op weg naar professioneel meesterschap. Een stadiummodel voor de ontwikkeling van professionals. *Supervisie & Coaching* 25(3), 151–177.
- Bennink, H. (2015). *The Seven-Layer Model of Narrative Analysis*. Paper presented at the Eighth Philosophy of Management Conference, Oxford, July 2015.
- Bennink, H. (2020). Multiple Loyalties of Professionals in Organizations. *ANSE Journal* 4(2), 21–26.

- Bennink, H., Elzinga, H., & Willems, S. (2025b) Verhalen van psychosociale arbeidsbelasting van hbo-docenten (2): onderliggende factoren en maatregelen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs* 43, DOI 10.59532/e005vf33.
- Berry, J.W. (1990). Imposed Ethics, Emics, and Derived Ethics: Their Conceptual and Operational Status in Cross-Cultural Psychology. In: Headland, T.N., Pike, K.L., & Harris, M. (Eds.) (1990). *Emics and Ethics: The Insider/Outsider Debate* (pp. 84–99). Sage.
- Bokhove, N. (1984). *Reiziger in scheerapparaten. Kafka in Nederland en Vlaanderen. Querido.*
- Brown, L.D., & Tandon, R. (1978). Interviews as Catalysts in a Community Setting. *Journal of Applied Psychology* 63(2), 197–205.
- Bruner, J. (1987). *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press.
- Cho, J., & Trent, A. (2006). Validity in Qualitative Research Revisited. *Qualitative Research* 6(3), 319–340.
- Connelly, F.M., & Clandinin, D.J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher* 19(5), 2–14.
- Dean, J.P., & Whyte, W.F. (1958). How Do You Know If the Informant is Telling the Truth? *Human Organization* 17(2), 34–38.
- De Boer, F. (2011). De Ground Theory Approach: een update. *KWALON* 16(1), 25–33.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1976). *Rhizome. Introduction*. Les Éditions de Minuit.
- De Rover, F.C. (1987). *De weg van het lachen. Over het oeuvre van Harry Mulisch*. De Bezige Bij.
- Evans, L. (1992). Teacher Morale: An Individual Perspective. *Educational Studies* 18(2), 161–171.
- Evans, L. (1997). Understanding Teacher Morale and Job Satisfaction. *Teaching and Teacher Education* 13(8), 831–845.
- Field, S. (1988). *Hoe schrijf ik een scenario?* Het Wereldvenster.
- Frank, A.W. (1995). *The Wounded Storyteller. Body, Illness & Ethics*. The University of Chicago Press.
- Friedlander, M.L., & Schwartz, G.S. (1985). Toward a Theory of Strategic Self-presentation in Counseling and Psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology* 32(4), 483–501.
- Gaillard, A. (2003). *Stress, productiviteit en gezondheid*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic books.
- Gergen, K.J., & Gergen, M.M. (1988). Narratives and the Self as Relationship. In: L. Berkovits (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* Volume 21 (pp. 17–56). Academic Press.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine.
- Greimas, A.J. (1983/1966). *Structural Semantics: An Attempt at a Methode*. University of Nebraska Press.
- Guba, E.G. (1981). Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries. *Educational Communication and Technology Journal* 29(2), 75–91.
- Hahn, C. (2005). *Innensichten. Aussensichten. Einsichten: Eine Rekonstruktion der Emic-Etic-Debatte*. Shaker.
- Hahn, C., Jorgenson, J., & Leeds-Hurwitz, W. (2011). A Curious Mixture of Passion and Reserve: Understanding the Etic/Emic Distinction. *Éducation et Didactique* 5(3), 145–154.
- Harris, M. (1980). *Culture, People, Nature. An Introduction to General Anthropology*. Harper & Row.

- Hart, P.M. (1994). Teacher Quality of Work Life: Integrating Work Experiences, Psychological Distress and Morale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 67(2), 109–132.
- Hébert, L. (2011). *Tools for Text and Image Analysis. An Introduction to Applied Semiotics*. Université du Québec à Rimouski.
- Heritage, J. (1989). Current Developments in Conversation Analysis. In: Roger, D., & Bull, P. (Eds.), *Conversation: An Interdisciplinary Perspective* (pp. 21–47). Multilingual Matters.
- Hoofman, W.E., Mars, G.M.J., Knops, J.C.M., Van Dam, L.M.C., De Vroome, E.M.M., Janssen, B.J.M., Pleijers, A.J.S.F., & Van den Bossche, S.N.J. (2020). *Nationale Enquête Arbeidsomstandigheden 2019. Methodologie en globale resultaten*. TNO/CBS.
- Hoogduin, K., & Van de Griendt, J. (2015). *Werkstress, overspanning, burn-out en andere psychische klachten. Diagnostiek, behandeling en begeleiding*. CCD Uitgevers.
- Houtman, I., Van den Bossche, S., & De Vroome, E. (2016). Trends in psychosociale arbeidsbelasting. *Tijdschrift voor Human Factors* 41(1), 21–24.
- Houtman, I., Kraan, K., Bakhuis Roozenboom, M., & Van den Bossche, S. (2017). Trends in arbeidsomstandigheden van werknemers in Nederland en Europa. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken* 33(4), 404–428.
- Huberman, M. (1989). The Professional life Cycle of Teachers. *Teachers College Record* 91(1), 31–57.
- Jansen, T., Kole, J., & Van den Brink, G. (2009). Beroepstrots. Een ongekende kracht. Inleiding. In: T. Jansen, Van den Brink, G., & Kole, J. (Eds.), *Beroepstrots. Een ongekende kracht* (pp. 13–24). Boom.
- Josselson, R. (2004). The Hermeneutics of Faith and the Hermeneutics of Suspicion. *Narrative Inquiry* 14(1), 1–28.
- Kampen, J. (2013). *Verwaarloosde organisaties. Introductie van een nieuw concept voor organisatie-professionals* (2e druk). Kluwer.
- Labov, W., & Waletzky, J. (1967). Narrative Analysis: Oral Sessions of Personal Experience. In: J. Helm (Ed.), *Essays on the Verbal and Visual Arts* (pp. 12–44). University of Washington Press.
- Lal, S., Suto, M., & Ungar, M. (2012). Examining the Potential of Combining the Methods of Grounded Theory and Narrative Inquiry: A Comparative Analysis. *The Qualitative Report* 17(41), 1–22.
- Lather, P. (1986). Issues of Validity in Openly Ideological Research: Between a Rock and a Soft Place. *Interchange* 17(4), 63–84.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation* (Vol. 47). Sage.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1986). But Is It Rigorous? Trustworthiness and Authenticity in Naturalistic Evaluation. In: D. Williams (Ed.), *Naturalistic Evaluation. New Directions for Evaluation*, no. 30 (pp. 73–84). Jossey-Bass.
- Livengood, N.D. (1968). Roles People Over-Act in Groups. *Psychotherapy. Theory, Research and Practice* 5(4), 248–253.
- Loh, J. (2013). Inquiry into Issues of Trustworthiness and Quality in Narrative Studies: A Perspective. *Qualitative Report* 18(65), 1–15.
- McAdams, D.P. (1996). Personality, Modernity, and the Storied Self: A Contemporary Framework for Studying Persons. *Psychological Inquiry* 7(4), 295–321.



- Maxwell, A.J. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. *Harvard Educational Review* 62(3), 279–301.
- Meyer, J.P. & N.J. Allen (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review* 1(1) 61–89.
- Morris, M.W., K. Leung, D. Ames & B. Lickel (1999). Views from Inside and Outside: Integrating Emic and Etic Insights about Culture and Justice Judgment. *Academy of Management Review* 24(4), 781–796.
- Morrison, E. & S. Robinson (1997). When Employees Feel Betrayed: A Model of How Psychological Contract Violation Develops. *Academy of Management Review* 22(1), 226–256.
- Niblo, D.M. & M.S. Jackson (2004). Model for Combining the Qualitative Emic Approach with the Quantitative Derived Etic Approach. *Australian Psychologist* 39(2), 127–133.
- Pasupathi, M. (2006). Silk From Sows' Ears: Collaborative Construction of Everyday Selves in Everyday Stories. In: D.P. McAdams, R.E. Josselson & A.E. Lieblich (Eds.), *Identity and Story: Creating Self in Narrative* (pp. 129–150). American Psychological Association.
- Petri, C. & J. Bouman (2009). *Druk, druk, druk ... Over vitaliteit en stressbestendigheid*. Thema.
- Pinnegar, S., & Daynes, J.G. (2007). Locating Narrative Inquiry Historically. In: Clandinin, D.J. (Ed.), *Handbook of Narrative inquiry: Mapping a Methodology* (pp. 3–34). Sage Publications
- Polkinghorne, D.E. (2007). Validity Issues in Narrative Research. *Qualitative Inquiry* 13(4), 471–486.
- Prevo, C., & Van Burik, M. (2002). *Het ABC van psychische problemen op het werk*. Thema.
- Propp, V. (1927/1969). *Morphology of the Folktale* (2nd edition). University of Texas Press.
- Ricoeur, P. (1970). *Freud and Philosophy. An Essay in Interpretation*. Yale University Press.
- Schaufeli, W.B. (2000). Werkstress: een veelkoppig monster. In: Schaufeli, W.B., Hell, J.G.F., & Schreurs, P.J.G. (Eds.), *Meten van werkstress. Overzicht van methoden, moeilijkheden en mogelijkheden* (pp. 1–15). Bohn Stafleu Van Loghum.
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2020). Burn-out en bevlogenheid. In: Schaufeli, W., & Bakker, A. (Eds.), *De psychologie van arbeid en organisatie* (pp. 335–354) (4e druk). Bohn Stafleu van Loghum.
- Schaufeli, W., & Le Blanc, P. (2020). Theoretische modellen over werkstress. In: Schaufeli, W., & Bakker, A. (Eds.), *De psychologie van arbeid en organisatie* (25–48) (4e druk). Bohn Stafleu van Loghum.
- Schaufeli, W., & Verolme, J. (2022). *De burn-out bubbel. Het échte verhaal*. Bohn Stafleu van Loghum.
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*. Rowohlt.
- Sermijn, J., Loots, G., & Devlieger, P. (2009). Het onderzoeken van verhalen over het zelf: een narratieve, rizomatische benadering. *KWALON* 14(3), 17–26.
- Smaling, A. (2021). Sensitizing concepts, wat kun je ermee? *KWALON* 26(1), 65–67.
- Smaling, A., & Maso, I. (1990). Objectiviteit in kwalitatief onderzoek: een overzicht. In: I. Maso & A. Smaling (Eds.), *Objectiviteit in kwalitatief onderzoek* (pp. 13–29). Boom.
- Sools, A. (2012). Narratief onderzoek. *KWALON* 17(1), 27–35.
- Spradley, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart & Winston.
- Strauss, A.L., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage.

- Ten Brink, B.E.H., Den Hartog, D.N., Koopman P.L., & Van Muijen, J.J. (2005). De staat van het psychologisch contract en de betrokkenheid, inzet en employability van medewerkers. *Tijdschrift voor HRM* 8(5), 55–76.
- Ten Have, P. (2004). Conceptualisering in de Grounded Theory aanpak. *KWALON* 9(3) 7–12.
- Turnley, W., & Feldman, D. (2000). Re-Examining the Effects of Psychological Contract Violations: Unmet Expectations and Job Dissatisfaction as Mediators. *Journal of Organizational Behavior* 21(1), 25–42.
- Van Boven, E., & Dorleijn, G. (1999). *Literair mechaniek. Inleiding tot de analyse van verhalen en gedichten*. Coutinho.
- Van Veldhoven, M. (1996). *Psychosociale arbeidsbelasting en werkstress*. Swets & Zeitlinger.
- Van Veldhoven, M. (2000). Het meten van psychosociale arbeidsbelasting en werkstress met de Vragenlijst Beleving en Beoordeling van de Arbeid (VBBA): een overzicht. In: Schaufeli, W.B., J.G.F., & Schreurs, P.J.G. (Eds.): *Meten van werkstress. Overzicht van methoden, moeilijkheden en mogelijkheden* (pp. 97–114). Bohn Stafleu Van Loghum
- Verbaan, D. & Van Helvoort, S. (2000). *Een onderzoek naar beleefde werkdruk bij de hogescholen*. <http://www.zestor.nl/nc/publicaties>.
- Verbrugge, A. (2005). Geschonden beroepseer. In: Van den Brink, G., Jansen, T., & Pessers, D. (Eds.). *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt* (pp. 108–123). Boom.
- Vindrola-Padros, C., & Johnson, G.A. (2014). The Narrated, Nonnarrated, and the Disnarrated Conceptual Tools for Analyzing Narratives in Health Services Research. *Qualitative Health Research* 24(1), 1603–1611.
- Visse, M. (2014). Hermeneutisch narratief analyseren: creëren van mogelijkheden. *KWALON* 19(3), 18–26.
- Voorthuijsen, A. van (2023 april). Altijd gehaast. *Onderwijsblad*, 20–22.
- Vrielink, S., & Janssen, T. (2023). *Welzijn en werkdruk in het hbo. Verdiepende analyses op basis van het werkonderzoek 2022*. Zestor.
- Willems, S. (2022). *Het verhaal van werkdruk. Narratief onderzoek bij nieuwe docenten van de Academie Organisatie en Ontwikkeling van de HAN*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Zestor (2020). *Notitie werkdruk meten in het hbo. Toelichting op definities en cijfers*. Zestor.

## Stories of psychosocial work stress of higher vocational education lecturer (1): The narrative research approach

**Abstract** Psychosocial work stress (pws) can be understood well by using a narrative approach. By making (novice) lecturers in higher vocational education tell the story of their pws, a differentiated image of its complexity develops. The elements of stories are arranged by using the seven-layer model of narrative analysis. Using the logical levels model, the distinctive features of pws are arranged systematically and represented into a causal diagram. This makes it possible to understand and manage the complexity of pws on personal and institutional levels.

In a diptych, the narrative approach of pws is addressed. In this first article, the choice for narrative inquiry was explained in comparison with other approaches, while quality standards for this type of research are emphasized. Results were presented of the formal analysis of two narrative studies of pws. The second article (see Bennink, Elzinga & Willems, 2025b) consists of a follow-up analysis of the research results by using the logical levels model, followed by suggestions for personalized actions that try to avoid the 'one size fits all' pitfall. The extent to which respondents disposed of micropolitical skills turned out to be an important underlying variable.

**Keywords** narrative inquiry, psychosocial work stress, seven-layer model of narrative analysis