

PERSONEELSOPBOUW EN PERSONEELSBELEID IN HET ONDERWIJS
studie

PERSONEELSOPBOW EN PERSONEELSBELEID IN HET ONDERWIJS

Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

De raad bestaat uit veertien leden die op persoonlijke titel zijn benoemd.

Studie *Personeelsopbouw en personeelsbeleid in het onderwijs*, uitgebracht aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal.

Nr. 20060251/860, augustus 2006.

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2006.

ISBN-10: 90-77293-55-8

ISBN-13: 978-90-77293-55-3

Bestellingen van publicaties:

Onderwijsraad

Nassaulaan 6

2514 JS Den Haag

email: secretariaat@onderwijsraad.nl

(070) 310 00 00 of via de website: www.onderwijsraad.nl

Ontwerp en opmaak:

Maarten Balyon grafische vormgeving

Drukwerk:

Drukkerij Artoos

© Onderwijsraad, Den Haag

Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

PERSONEELSOPBOUW EN PERSONEELSBELEID IN HET ONDERWIJS

Drs. O. Verheij
Drs. C.T.A. van Bergen

Ten geleide

In zijn advies *Waardering voor het Leraarschap* gaat de raad op verzoek van de Tweede Kamer in op de positie van de leraar en het dreigende lerarentekort. De raad geeft in zijn advies aan hoe de aantrekkelijkheid van het beroep van leraar vergroot kan worden door onder meer het creëren van meer mogelijkheden voor professionalisering.

Voor de onderbouwing van het advies heeft de raad door Regioplan Beleidsonderzoek een studie laten uitvoeren naar de wijze waarop de onderwijsinstellingen in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve-sector in hun personeelsbeleid inspelen op ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt. In de studie is bovendien aandacht besteed aan het oordeel van leraren over het personeelsbeleid dat op de instellingen wordt gevoerd. Voor de uitvoering van het onderzoek is gebruikgemaakt van bestaande bronnen en gegevensbestanden. Ook zijn drie rondetafelgesprekken gevoerd met vertegenwoordigers van het onderwijsveld.

De studie laat zien dat er een tweedeling zichtbaar is in de wijze waarop scholen en besturen anticiperen op ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en in het vormgeven van hun personeelsbeleid. Er is een groep van besturen en instellingen met een proactieve houding die zelf of in samenwerking met anderen actie ondernemen om tot een goed meerjarig personeelsbeleid te komen. Daarnaast is er ook een (grotere) groep die zich minder als probleemeigenaar opstelt en een meer afwachtende houding aanneemt.

De raad is de onderzoekers erkentelijk voor de bijdrage die ze met deze studie aan de totstandkoming van zijn advies geleverd hebben.

Prof.dr. A.M.L. van Wieringen
Voorzitter

Inhoudsopgave

Samenvatting	9
1 Inleiding	12
1.1 Achtergrond en onderzoeksvragen	12
1.2 Onderzoeksopzet	14
1.3 Leeswijzer	15
2 Lerarentekorten en personeelssamenstelling	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Lerarentekorten	16
2.2.1 Onvervulde vacatures	16
2.2.2 Noodoplossingen	18
2.2.3 Toekomstperspectief	20
2.3 Ontwikkelingen in de personeelssamenstelling	21
2.3.1 Vergrijzing	21
2.3.2 Beperkt aandeel van allochtonen in het onderwijspersoneel	22
2.3.3 Feminisering van het lerarenberoep	23
3 Personeelsbeleid	24
3.1 Inleiding	24
3.2 Meerjarenplanning en diversiteit	24
3.2.1 Meerjarenplanning	24
3.2.2 Diversiteitsbeleid	26
3.3 Nieuw onderwijspersoneel	28
3.3.1 Recent afgestudeerden	28
3.3.2 Zij-instromers	31
3.3.3 Begeleiding nieuwe leraren	33
3.3.4 Opleidingstrajeceten voor toekomstige leraren	36
3.4 Behoud van personeel	40
3.4.1 Oudere docenten	40
3.4.2 Aantrekkelijker onderwijsbanen	43
4 Leraren over personeels- en opleidingsbeleid	49
4.1 Beoordeling van de onderwijsbaan	49
4.2 Beoordeling van het personeelsbeleid	52

Afkortingen		56
Figurenlijst		57
Literatuur		58
Geraadpleegde externe deskundigen		60
Bijlagen		
Bijlage 1	Knelpunten naar vak voortgezet onderwijs	B.1-63
Bijlage 2	Praktijkvoorbeelden werving en begeleiding	B.2-67
Bijlage 3	Beoordeling personeels- en opleidingsbeleid	B.3-71

Samenvatting

In opdracht van de Onderwijsraad heeft Regioplan Beleidsonderzoek een studie uitgevoerd naar de wijze waarop de onderwijsinstellingen in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve-sector (beroepsonderwijs en volwasseneneducatie) in hun personeelsbeleid omgaan met de ontwikkeling van het lerarentekort en van de personeelssamenstelling (vergrijzing, minder mannen, weinig allochtonen).

Lerarentekorten en noodoplossingen

De lerarentekorten zijn de afgelopen jaren op landelijk niveau weliswaar afgenomen, maar zullen, zeker bij een aantrekkende economie, weer toenemen. Bovendien hebben scholen moeite om hun personeelsbestand kwalitatief en evenwichtig op peil te houden. Als er tekorten optreden, zien scholen en besturen zich gedwongen om noodmaatregelen te nemen. Lesuitval, het naar huis sturen van leerlingen, wordt in het voortgezet onderwijs en de bve-sector vaker geaccepteerd dan in het primair onderwijs, waar het vrijwel niet voorkomt. Om lesuitval te voorkomen, doen schoolleiders in alle sectoren in eerste instantie een beroep op het zittend personeel. Bij grote tekorten kan dit ten koste gaan van de uitvoering van andere taken. Verder worden in het voortgezet onderwijs en in de bve-sector lessen vaak opgevangen door leraren die niet over de gewenste bevoegdheid beschikken.

Meerjarenplanning en diversiteit

Om optimaal te kunnen reageren op de ontwikkelingen, is het nodig dat onderwijsinstellingen hun personeelsbehoefte voor de korte en de lange termijn in beeld hebben. Het blijkt echter dat de meeste scholen in hun formatieplanning voornamelijk een beperkte blik hebben. Met name scholen in het basisonderwijs kijken vaak niet verder dan één jaar vooruit, maar ook in het voortgezet onderwijs heeft maar één op de vier scholen een formatieplanning voor een langere periode. Ook de basis waar de planning op gefundeerd wordt, blijkt beperkt. De prognose voor het leerlingenaantal is de belangrijkste input. Aspecten als de leeftijdsopbouw en de verwachte uitstroom van personeel spelen op minder scholen een rol en geplande loopbaanstappen en aanwezige competenties tellen maar beperkt mee. De meeste scholen laten zich vooral leiden door problemen die op korte termijn moeten worden opgelost.

Dit achterblijven van een meerjarige planning kan men deels wijten aan een gebrek aan bewustzijn van de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en ten dele aan het (gepercipieerde) gebrek aan relevante kengetallen. Besturen wachten daarvoor op het Mirror-informatiesysteem, dat benchmarkgegevens zou moeten opleveren. Er zijn echter ook besturen die zich realiseren dat een actieve houding noodzakelijk is om toekomstige problemen te voorkomen. Het vraagt om een inspanning, maar er zijn wel bronnen met gegevens over vraag en aanbod van personeel. Bovendien is het personeelsverloop weliswaar niet exact voorspelbaar, maar kan een aantal ontwikkelingen in de personeelsoopbouw wel worden ingeschat. Het aandeel deeltijders zal op termijn toenemen als er veel vrouwen tussen de

25 en 35 jaar in dienst zijn of veel personeelsleden van 50 jaar en ouder. Een werkgever kan hierop rekenen, ook zonder te weten om welke personen het exact zal gaan.

Hoewel onderwijsmanagers en besturen een personeelsbestand dat naar leeftijd, geslacht en etniciteit evenwichtig is samengesteld belangrijk vinden, voeren zij maar in zeer beperkte mate een diversiteitsbeleid. Eén van de voornaamste oorzaken hiervoor is dat er te weinig diversiteit in het personeelsaanbod is om daar beleid op te kunnen voeren. Daarnaast zijn de omvang en de kwaliteit van het aanbod te gering om kieskeurig te kunnen zijn.

Nieuwe leraren

Er worden in alle sectoren minder zij-instromers aangesteld dan enkele jaren geleden. Met name in het primair onderwijs is het aantal sterk gedaald. De ervaringen in deze sector zijn dat de investering van tijd en inzet in begeleiding niet in verhouding staat tot de opbrengsten. In het voortgezet onderwijs en in de bve-sector is ook een investering nodig om zij-instromers volwaardig te laten functioneren, maar de extra opbrengst die zij meenemen (relatie met de beroepspraktijk, frisse blik op de organisatie) maken dat de waardering in deze sectoren positiever is dan in het basisonderwijs.

Men vindt het in het veld belangrijk dat jonge leraren die van de opleidingen komen, snel een baan vinden en niet verloren gaan voor het onderwijs. Recent afgestudeerden hebben bovendien na hun aanstelling minder begeleiding nodig op het onderwijsinhoudelijke vlak. Om deze groep een kans te bieden, stellen verschillende schoolbesturen en regionale samenwerkingsverbanden (in het primair en in het voortgezet onderwijs) boventallige 'pools' samen van beginnende leraren. Zo leggen de scholen personeel vast om toekomstige tekorten voor te blijven en acute tekorten flexibel op te lossen. De leraren doen brede ervaring op.

De inpassing van nieuwe leraren (zij- en onderinstromers) en het afstemmen van hun competenties op de behoeften van de school vragen om goede begeleidingsstructuren in de scholen en eventueel om het opleiden van leraren tot begeleider. Om de aansluiting van de lerarenopleiding op de behoeften van de onderwijsinstellingen te verbeteren, is er de afgelopen jaren meer aandacht gekomen voor duale trajecten, waarin aankomende leraren hun studie combineren met werken in het onderwijs. Er waren in dit kader al de leraren in opleiding (lio-stagiaires). Hun aantal lijkt momenteel in het primair onderwijs enigszins af te nemen en in het voortgezet onderwijs te stabiliseren. Daarnaast zijn er in de afgelopen jaren meer initiatieven gekomen voor opleiden in de school: trajecten waarin schoolbesturen samenwerken met opleidingsinstituten om te komen tot beter opgeleide leraren. Bovendien zijn er in het voortgezet onderwijs projecten opgezet om leerlingen uit de bovenbouw havo en vwo te stimuleren voor een lerarenbaan. Deze projecten variëren van het inzetten van bovenbouwleerlingen voor begeleidingstaken in de onderbouw tot het bieden van materiële vergoedingen en baangaranties aan leerlingen die specifieke opleidingstrajecten volgen en bereid zijn zich na hun opleiding voor enige tijd aan een bestuur te binden.

Behoud van personeel

Het seniorenbeleid van veel scholen beperkt zich tot de uitvoering van cao-afspraken over arbeidstijdverkortung en flexibele uittreding. Om oudere leraren langer te laten doorwerken, neemt een deel van de school daarnaast vooral ontlastende maatregelen.

Het leeftijdsbewust personeelsbeleid beperkt zich vaak tot deze vormen van seniorenbeleid. Goed leeftijdsbewust beleid zou verder moeten gaan en rekening moeten houden met de veranderende behoeften van werknemers in de verschillende fases van hun loopbaan. Dat gebeurt nog weinig en vooral de middengroep (leraren van veertig tot vijftig jaar) krijgt weinig aandacht.

De arbeidssatisfactie van leraren kan toenemen door vormen van differentiatie toe te passen. Functiedifferentiatie blijft vooral beperkt tot het inzetten van ondersteunend personeel, zodat de leraren zich kunnen concentreren op hun lestaak en op eventuele aanvullende taken. Er wordt voor leraren dus vooral gekozen voor taakdifferentiatie. In het basisonderwijs vindt de minste differentiatie plaats, in het voortgezet onderwijs meer en in de bve-sector het meest. Dit hangt gedeeltelijk samen met de omvang van de organisatie: op basisscholen is het aantal aanvullend uit te voeren taken kleiner dan op roc's (regionale opleidingscentra). Beloningsdifferentiatie wordt nog maar beperkt ingezet. Als het wordt toegepast, dan is het veelal gekoppeld aan de uitvoering van speciale taken, extra verworven competenties en soms voor werving voor tekortvakken.

Lerarentevredenheid

In het primair onderwijs is ongeveer driekwart van de leraren tevreden met de onderwijsbaan en met de school. In het voortgezet onderwijs en de bve-sector is ongeveer twee derde tevreden met de onderwijsbaan, maar is men minder vaak tevreden over de onderwijsinstelling. De beoordeling die leraren geven aan het personeelsbeleid op hun instelling, bevestigt dat verschillende instrumenten van integraal personeelsbeleid nog maar beperkt worden ingezet op scholen.

Afsluitend

Afsluitend kunnen we stellen dat er een tweedeling zichtbaar is in de wijze waarop scholen en besturen anticiperen op ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en in het vormgeven van hun personeelsbeleid. Er is een groep van besturen en instellingen met een proactieve houding, die zelf of in samenwerking met anderen actie ondernemen om tot een goed meerjarig personeelsbeleid te komen. Daarnaast is er ook een (grotere) groep die zich minder als probleemeigenaar opstelt en een meer afwachtende houding aanneemt.

Binnen grotere organisatieverbanden (grote scholen en besturen en samenwerkingsverbanden) lijken er meer mogelijkheden te zijn om het beleid over werving en behoud van leraren, mobiliteit en personeelsplanning beter en professioneler vorm te geven.

1 Inleiding

De arbeidsmarkt voor leraren in het primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en de bve-sector (beroepsonderwijs en volwasseneneducatie) is de afgelopen tien jaar nogal in beweging geweest. Een situatie met een overschot aan wachtgelders midden jaren negentig sloeg rond de eeuwwisseling om in een situatie van oplopende tekorten. Momenteel is er sprake van een kwantitatief evenwicht en wordt het tekort aan onderwijspersoneel minder sterk gevoeld. Maar de vergrijzing van het onderwijspersoneel en de conjuncturele ontwikkelingen kunnen dat evenwicht weer verstoren. Bovendien bestaat de zorg of onderwijsinstellingen hun personeelsbestand kwalitatief en evenwichtig op peil kunnen houden.

De Onderwijsraad is nu gevraagd advies uit te brengen over hoe de onderwijssector anticipeert op de gevolgen van de uitstroom van vergrijzd personeel en op de eventuele kwantitatieve en kwalitatieve tekorten aan personeel die daardoor kunnen ontstaan. Aandachtspunten voor het advies zijn:

- de vergrijzing van het onderwijspersoneel;
- de demografische ontwikkelingen in relatie tot eventueel verwachte tekorten (met name de toename van het aantal allochtone leerlingen);
- de achtergrondkenmerken van nieuw opgeleide leraren;
- de feminisering van het beroep van leraar; en
- de motivatie van allochtone leerlingen voor het volgen van een lerarenopleiding.

Voor het advies wil de raad een beeld krijgen van de wijze waarop de onderwijsinstellingen in hun personeelsbeleid en in de samenstelling van hun personeelsbestand omgaan met de ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt. De Onderwijsraad heeft Regioplan Beleidsonderzoek opdracht gegeven hier een studie naar uit te voeren. Het resultaat van deze studie is vastgelegd in het voorliggende rapport.

In dit inleidende hoofdstuk gaan we eerst in op de achtergronden van het onderzoek en de onderzoeksvragen. Vervolgens bespreken we de onderzoeksopzet. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een leeswijzer.

1.1 Achtergrond en onderzoeksvragen

Na de jaren rond de eeuwwisseling waarin scholen voor primair en voortgezet onderwijs en instellingen in de bve-sector in toenemende mate last hadden van krapte op de arbeidsmarkt, werd het tekort aan onderwijspersoneel de afgelopen jaren minder sterk gevoeld.¹ Voor de komende schooljaren geven de prognoses echter weer een toenemend

¹ Zo blijkt uit de arbeidsmarktbarometers voor primair en voortgezet onderwijs en de bve-sector, die Regioplan Beleidsonderzoek de afgelopen jaren in opdracht van het ministerie van OCW heeft uitgevoerd.

tekort aan. In het primair onderwijs zal dat tekort zich doen voelen als de conjunctuur aantrekt, in het voortgezet onderwijs zullen zich ook bij een laagconjunctuur grote tot zeer grote tekorten voordoen.² In de achterliggende periode van arbeidsmarkttekorten ondervonden niet alle scholen en instellingen evenveel knelpunten bij het vervullen van vacatures. Er waren regionale verschillen zichtbaar en verschillen tussen scholen en onderwijssoorten. Als de tekorten weer toenemen, zullen die verschillen zich naar alle waarschijnlijkheid weer voordoen.

De onderwijsarbeidsmarkt is bovendien aan een aantal veranderingen onderhevig. Het personeel in het onderwijs is vergrijsd en die vergrijzing zorgt de komende jaren voor een verhoogde uitstroom van personeel. Het percentage vrouwen in docentenbanen neemt toe en is met name in het primair onderwijs hoog (80% in 2004).³ Het percentage deeltijdwerkenden neemt toe. Het aandeel van allochtoon personeel in het onderwijs blijft achter bij het aandeel allochtone leerlingen. Bij het ondersteunend personeel kan er vooral een toename van het aantal onderwijsassistenten worden geconstateerd.⁴

Een adequate personeelsvoorziening in het primair en voortgezet onderwijs en de bve-sector blijft dus een relevant thema, ook voor de overheid. Het beleid van het ministerie van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap) is erop gericht te bevorderen dat de onderwijsarbeidsmarkt minder afgesloten van de rest van de arbeidsmarkt opereert en dat onderwijsinstellingen aantrekkelijke werkgevers worden en blijven. In het Beleidsplan onderwijspersoneel zijn daartoe de volgende programmadoelen geformuleerd:⁵

- een betere afstemming tussen vraag en aanbod op de onderwijsarbeidsmarkt in de regio;
- meer onderwijsinstellingen omvormen tot een professionele arbeidsorganisatie; en
- meer samenhang in de kwalificatiestructuur en het opleidingsstelsel.

Op de onderwijsinstellingen zelf is een professioneel personeelsbeleid nodig om te kunnen reageren op dreigende personeelstekorten en op de ontwikkelingen in de personeelssamenstelling in het onderwijs en om te kunnen meebewegen met conjuncturele schommelingen en/of beleidswijzigingen. In het op deregulering en decentralisering gerichte beleid van de overheid kunnen de instellingen daarbij zelf keuzes maken voor personeelsmaatregelen die het best bij hun specifieke situatie passen. Op veel scholen en instellingen moeten echter de meerjarige personeelsplanning en een plan van aanpak voor de personeelsvoorziening op de langere termijn nog ontwikkeld worden.

Tegen de achtergrond van deze ontwikkelingen heeft de Tweede Kamer de Onderwijsraad gevraagd om in 2006 een advies uit te brengen over nieuw onderwijspersoneel.⁶ De hoofdvraag daarbij is hoe scholen kunnen omgaan met de veranderingen in hun personeelsbestand en welke kansen zich voordoen bij de instroom van een nieuwe generatie onderwijspersoneel.

De Onderwijsraad wil voor het uitbrengen van het advies graag een beeld krijgen van de wijze waarop scholen in de samenstelling van hun personeelsbestand omgaan met ont-

2 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005b.*

3 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005a.*

4 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005b.*

5 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2004.*

6 *Onderwijsraad, 2006.*

wikkelingen als lerarentekorten, vergrijzing, feminisering van het lerarenberoep, toename van het aantal allochtone leerlingen en beperkte motivatie van allochtonen voor een loopbaan in het onderwijs. Hoe spelen scholen in op die ontwikkelingen en hoe kijken docenten tegen de veranderingen aan?

Volgens de offerteaanvraag zou de studie zich moeten richten op de beantwoording van de volgende onderzoeksvragen:

- Hoe zetten scholen hun personeels- en opleidingsbeleid in als het gaat om:
 - de werving en de begeleiding van nieuwe docenten (waaronder zij-instromers);
 - de scholing en het behoud van oudere docenten; en
 - de samenstelling van hun docentenbestand qua leeftijd, etniciteit, geslacht en profiel (brede inzetbaarheid versus vakspecialisten)?
- Wat doet de schoolleiding als voor een schoolvak niet direct de gewenste docent kan worden gevonden (vacature open laten; lessen intern anders verdelen; inzet onderwijsassistenten; tekortvakken extra belonen;...)?
- Wat doet de school om goede docenten te behouden (extra incidentele/structurele beloning gekoppeld aan extra taken of andere functie of op basis van competenties/prestaties)? Worden de beschikbare uren voor deskundigheidsbevordering ingezet om doorstroommogelijkheden te vergroten?
- Wat is het beeld dat docenten hebben van het personeels- en opleidingsbeleid en hun beroep?
- Wat vinden leraren zelf van hun beroep en de loopbaanmogelijkheden?
- Hoe kijken zij aan tegen (de komst van) nieuwe werknemers? Zien zij bijvoorbeeld de komst van zij-instromers en studenten in een 'opleiden in de school traject' als verfrissend of als een bedreiging voor de kwaliteit?
- Wat vinden nieuwe medewerkers van de onderwijssector?

Deze onderzoeksvragen moeten beantwoord worden voor het primair en voortgezet onderwijs en de bve-sector.

1.2 Onderzoeksopzet

Voor de beantwoording van onderzoeksvragen is gebruikgemaakt van drie onderzoeksmethoden:

- er is een inventarisatie en een analyse gemaakt van informatie uit andere onderzoeken en andere bronnen;
- er zijn aanvullende analyses uitgevoerd op de bestanden van het personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs; en
- er zijn rondetafelgesprekken gehouden met informanten uit het onderwijsveld, die op de desbetreffende onderwerpen actief zijn.

Inventarisatie en analyse bestaande informatie

In verschillende onderzoeken en projecten is de afgelopen jaren veel informatie verzameld over personeelsvoorziening en personeelssamenstelling, over de instroom en de begeleiding van nieuw onderwijspersoneel, over integraal personeelsbeleid en over aspecten daarvan (competentieprofielen, strategische personeelsplanning, functiedifferentiatie, taakdifferentiatie, scholing, enzovoort) en over mogelijkheden tot behoud van

personeel. De analyse van de informatie uit deze onderzoeken en projecten is gebruikt om een overzicht te krijgen van de ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en voor de beantwoording van de onderzoeksvragen 1, 2 en 3. In de literatuurlijst geven wij een compleet overzicht van de gebruikte bronnen.

Analyse van data uit het personeels- en mobiliteitsonderzoek

Om de vraag te beantwoorden wat de personeelsleden vinden van het personeels- en het opleidingsbeleid in het onderwijs (onderzoeksvraag 4), is gebruikgemaakt van de informatie die daarover beschikbaar is in de bestanden van het personeels- en mobiliteitsonderzoek dat in 2005 in opdracht van het ministerie van OCW en van het ministerie van BZK (Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties) is uitgevoerd in de onderwijssector. Op de desbetreffende data zijn aanvullende analyses uitgevoerd om een representatief beeld te krijgen van de meningen van onderwijspersoneel over het werken in het onderwijs en het personeelsbeleid van de instelling waar zij werken.

Rondetafelgesprekken

Om de informatie uit de eerste twee onderzoeksonderdelen verder aan te vullen en te verdiepen, zijn drie rondetafelgesprekken georganiseerd, waarin telkens één onderwijssector centraal stond. In de gesprekken konden de deelnemers hun visie geven op de personeelsmaatregelen die er in het onderwijsveld gemaakt worden en op de achtergronden van de daarbij gemaakte keuzes. Tevens zijn bevindingen uit de andere onderzoeksonderdelen ter discussie gesteld en waar mogelijk is het beeld aangescherpt en aangevuld. In de gesprekken is ingegaan op de volgende onderwerpen:

- de tekorten op de arbeidsmarkt;
- het strategisch personeelsbeleid;
- de begeleiding van nieuw onderwijspersoneel;
- het behoud van zittend personeel; en
- beloningsdifferentiatie.

Achterin dit rapport vindt u een overzicht van de deelnemers aan de groepsgesprekken.

1.3 Leeswijzer

In de volgende hoofdstukken bespreken we de bevindingen uit de verschillende onderzoeksonderdelen en gaan achtereenvolgens in op:

- de ontwikkeling van de lerarentekorten (inclusief de gebruikte noodoplossingen) en de ontwikkelingen in de personeelssamenstelling die effect hebben op de vraag en het aanbod op de onderwijsarbeidsmarkt;
- de vraag hoe onderwijsinstellingen in hun beleid inspelen op de ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en hoe zij hun personeelsbeleid inzetten als het gaat om de samenstelling van hun docentenbestand, de werving en begeleiding van nieuwe docenten en het behoud van docenten; en
- de vraag hoe de leraren oordelen over het werken in het onderwijs en over het personeels- en het opleidingsbeleid in het bijzonder.

2 Lerarentekorten en personeelssamenstelling

2.1 Inleiding

Zoals in hoofdstuk 1 kort is beschreven, verandert de onderwijsarbeidsmarkt. Er worden nieuwe tekorten verwacht en over het geheel genomen verandert de samenstelling van het onderwijspersoneel. In dit hoofdstuk gaan we nader op die ontwikkelingen in. We bespreken eerst de ontwikkeling in de lerarentekorten. Daarbij kijken we terug op de tekorten van de afgelopen jaren en op de noodoplossingen die voor de tekorten werden getroffen. Aansluitend gaan we in op de verwachtingen over de ontwikkeling van de tekorten in de aankomende jaren.

In het tweede deel van dit hoofdstuk bespreken we enkele ontwikkelingen in de personeelssamenstelling die effect hebben op de vraag en het aanbod op de onderwijsarbeidsmarkt. We kijken achtereenvolgens naar de leeftijdsopbouw van de leraren en naar de toename van het aantal vrouwen in het lerarenberoep en naar de geringe belangstelling van allochtonen voor datzelfde beroep.

2.2 Lerarentekorten

2.2.1 Onvervulde vacatures

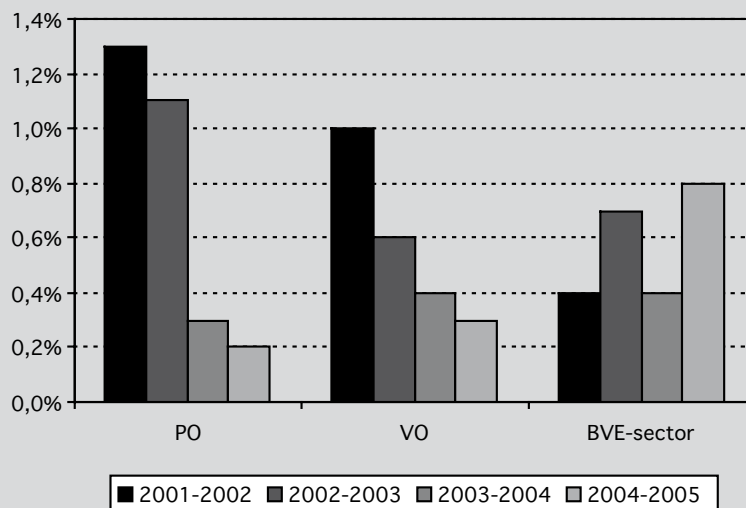
De ontwikkelingen rond de vacaturevervulling op de onderwijsarbeidsmarkt worden gemonitord via de arbeidsmarktbarometers voor het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve-sector. Met de arbeidsmarktbarometers worden er sinds 2001 door het jaar heen metingen verricht om gegevens over de ontstane, de vervulde en de onvervulde vacaturevoorraad per functie (directie, leraren en ondersteunend personeel) te verzamelen. Het onderzoek biedt de mogelijkheid om de ontwikkeling te beschrijven in de tekorten voor leraren en de verschillen die zich daarbij tussen scholen voordoen.⁷

Figuur 1 laat zien dat het aantal openstaande vacatures voor leraren sinds het schooljaar 2001-2002 vooral in het primair en voortgezet onderwijs behoorlijk is afgenomen. In het primair onderwijs stond in 2001-2002 gemiddeld 1,3% van de werkgelegenheid voor leraren open en in het voortgezet onderwijs 1%. In 2004-2005 liggen die percentages op respectievelijk 0,2 en 0,3. In de bve-sector schommelt het percentage openstaande vacatures in dezelfde periode rond de 0,5%.

⁷

Van Bergen, Diepenveen & Van der Wel, 2005; Rigter & Van Bergen, 2005; Verheij & Van Bergen, 2005.

Figuur 1: Openstaande vacatures voor leraren in percentages van de totale werkgelegenheid voor leraren, 2001-2002 tot en met 2004-2005



Bron: Arbeidsmarktbarometers onderwijs

In de schooljaren dat de tekorten het hoogst waren, rond de eeuwwisseling, ondervonden niet alle scholen evenveel knelpunten bij het vervullen van vacatures. Er waren regionale verschillen zichtbaar en verschillen naar schooltype. Als de tekorten toenemen, is de kans groot dat die verschillen zich opnieuw gaan voordoen. Hieronder zullen we per sector bespreken om welke verschillen het gaat.

In het primair onderwijs hebben de scholen voor speciaal basisonderwijs door de jaren heen meer openstaande vacatures dan scholen voor regulier basisonderwijs. Bovendien werden in het primair onderwijs in vrijwel alle jaren verschillen gemeten tussen regio's: scholen in het westen van het land en vooral scholen in de vier grote steden hadden de meeste openstaande vacatures. In het basisonderwijs waren er ook nog verschillen tussen scholen met veel en scholen met weinig gewichtenleerlingen: het percentage openstaande vacatures nam toe met het percentage gewichtenleerlingen. De verschillen naar regio en aantallen gewichtenleerlingen werden echter kleiner naarmate het totale aantal openstaande vacatures afnam en in 2004-2005 konden geen verschillen meer worden gemeten.

In het voortgezet onderwijs zijn vooral de scholen voor praktijkonderwijs en, zij het in iets mindere mate, de scholen voor vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) de afgelopen jaren met relatief veel openstaande vacatures geconfronteerd. Die verschillen blijven zichtbaar, ook bij het afnemen van het totale percentage openstaande vacatures. In de periode van oplopende tekorten hadden vooral scholen in de vier grote steden meer openstaande vacatures dan andere scholen. Datzelfde gold voor scholen in het oosten en in het westen van Nederland. Ook hier zijn de verschillen afgenomen met het teruglopen van het arbeidsmarkttekort.

Uit de verdiepingsronden die voor de arbeidsmarktbarometers worden uitgevoerd is informatie beschikbaar over knelpunten naar vakgebied.⁸ In de verschillende rapportages wordt in de eerste plaats bevestigd dat het vervullen van vacatures voor groepsleerkrachten in het praktijkonderwijs problematisch is. Bovendien wordt duidelijk dat het vervullen van vooral de vacatures voor de technische vakken, de economische vakken en, in iets mindere mate, de verzorgende vakken knelpunten opleveren.

Om een indicatie te krijgen van tekorten die zich voor specifieke vakken voordoen, hebben we een aanvullende analyse uitgevoerd op de gegevens uit de verdiepingsronden van de arbeidsmarktbarometer voor het voortgezet onderwijs van de afgelopen drie jaar. Uit de analyses waarvoor de gegevens van drie jaar bij elkaar zijn genomen⁹, komt naar voren dat:

- vacatures voor de vakken techniek, muziek, zorg en welzijn, handvaardigheid, maatschappijleer, culturele en kunstzinnige vorming relatief vaak niet op tijd vervuld zijn;
- vacatures voor handel en administratie, verzorging, economie, algemene natuurwetenschappen, zorg en welzijn, Engels en scheikunde relatief vaak door (nog) onbevoegde of gedeeltelijk bevoegde docenten worden vervuld; en
- het aanbod van kandidaten voor de vervulling van vacatures voor klassieke talen, muziek, scheikunde, verzorging, natuurkunde en groepsleerkracht praktijkonderwijs naar verhouding het laagst is.

De deelnemers aan het groepsgesprek over het voortgezet onderwijs brengen naar voren dat het in hun ervaring vooral moeite kost vacatures voor klassieke talen, Duits en de exacte vakken en vacatures in het vmbo te vervullen.

In de bve-sector ten slotte waren het in de afgelopen jaren de instellingen in het oosten en westen van Nederland die meer openstaande vacatures kenden dan in het noorden en zuiden van het land.

De deelnemers aan het groepsgesprek over de bve-sector merkten op dat tekorten zich vooral voordoen bij de technische vakken en economische vakken. Bovendien wordt er geconstateerd dat er een sterke vraag is naar specialisten uit het bedrijfsleven, die bij voorkeur flexibel kunnen worden ingezet (met kortlopende contracten voor specifieke onderwijsonderdelen).

2.2.2 Noodoplossingen

Uit de verdiepingsronden van de arbeidsmarktbarometer wordt ook duidelijk welke noodoplossingen scholen treffen wanneer een vacature niet op tijd is vervuld. In het primair onderwijs leidt dat slechts zelden tot lesuitval: vrijwel nooit worden kinderen naar huis gestuurd. In het voortgezet onderwijs en de bve-sector hebben onvervulde vacatures wel regelmatig lesuitval tot gevolg en krijgen leerlingen vrij, worden ze op een alternatieve manier opgevangen of moeten ze de lessen later inhalen. Om lesuitval te voorkomen doen schoolleiders in alle sectoren in eerste instantie een beroep op het zittend personeel. De aanstellingsomvang van andere docenten wordt tijdelijk uitgebreid en zij nemen de lessen waar.

⁸

Berndsen & Van Bergen, 2006; Diepenveen, Berndsen & Van Bergen, 2006; Verheij & Van Bergen, 2006.

⁹

Zie bijlage 1 voor de bijbehorende tabellen.

In het primair onderwijs is het tijdelijk uitbreiden van de aanstellingsomvang de meest voorkomende noodoplossing voor onvervulde vacatures. Verder komt het in het primair onderwijs relatief vaak voor dat groepen worden samengevoegd of leerlingen over andere groepen worden verdeeld, dat adv (arbeidsduurverkorting) tijdelijk wordt opgeschort of dat er een invaller wordt ingeschakeld. Momenteel is de spanning op de arbeidsmarkt laag en het aantal onvervulde vacatures beperkt. Het is dan ook interessant te zien welke ontwikkeling plaats heeft gevonden ten opzichte van de periode van krapte op de arbeidsmarkt (in 2002). Bij een kleiner aantal onvervulde vacatures wordt er in het primair onderwijs vaker gekozen voor het extra inzetten van zittend personeel, voor het inschakelen van invallers en voor het samenvoegen van groepen. Het duidt erop dat problemen in de vacaturevulling momenteel beter binnen het eigen personeel kunnen worden opgevangen en dat ook het aanbod aan invallers toeneemt. Er hoeft in ieder geval minder vaak voor gekozen te worden om personeel met een andere functie of taak in te schakelen. In de periode van krapte werd er namelijk vaker een beroep gedaan op directieleden, interne en ambulante begeleiders of remedial teachers, onderwijsassistenten, lerarenondersteuners en stagiaires of lio's (leraren in opleiding) voor het opvangen van de lessen.

In het voortgezet onderwijs is ook te zien dat men vaker een beroep kan doen op het zittend personeel om onvervulde vacatures op te vangen. Ook in deze sector wordt in veel gevallen de aanstellingsomvang van andere docenten (tijdelijk) uitgebreid. Ook kan men terugvallen op de invaluren die in het taakbeleid zijn geregeld. Bovendien wordt er in het voortgezet onderwijs vaak voor gekozen om onvervulde uren te verdelen over meerdere klassen of groepen. Er zijn dan wat minder uren voor het betreffende vak, zonder dat de lessen geheel uitvallen.

Verder valt op dat er ook relatief vaak leraren worden ingeschakeld die een bevoegdheid hebben voor een ander vak, slechts gedeeltelijk bevoegd zijn of hun bevoegdheid nog moeten halen. We kunnen voor het voortgezet onderwijs dan ook vaststellen dat het intern opvangen van onvervulde vacatures voor een deel gepaard gaat met het inzetten van docenten die voor het specifieke vak geen of slechts een gedeeltelijke bevoegdheid hebben. Uit de arbeidsmarktbarometers valt niet af te leiden of dit soort noodoplossingen passen binnen het beleid van de school (bijvoorbeeld teamonderwijs) of dat het een ongewenste noodoplossing is.

In het groepsgesprek werd vanuit de Inspectie van het Onderwijs aangegeven dat het hun ervaring is dat scholen vaak lio's en onbevoegden gebruiken als noodoplossing bij acute tekorten. Bovendien werd opgemerkt dat bij het langdurig inschakelen van onbevoegd personeel een inspanning van de school gevraagd wordt om dat personeel wél bevoegd te maken of om een bevoegde aan te stellen.

Ook in de bve-sector zijn het vaak andere leraren die lessen waarnemen als er vacatures onvervuld zijn. Ook worden er regelmatig groepen samengevoegd. Maar net als in het voortgezet onderwijs wordt ook vaak een beroep gedaan op iemand die niet aan de benoembaarheidseisen voldoet, op een lio of op een assistent of instructeur.

In het groepsgesprek over de bve-sector werd vanuit de personeelsorganisaties opgemerkt dat er een trend zichtbaar is waarbij de instellingen in toenemende mate werken met instructeurs in plaats van met 'echte' leraren. De instellingen herkennen zich echter

niet in dat beeld. Uit de cijfers van de aandachtsgroepenmonitor wordt duidelijk dat de formatie voor leraren de afgelopen drie jaar is afgenomen en die voor onderwijsondersteunend personeel is toegenomen.¹⁰

2.2.3 Toekomstperspectief

Zoals gezegd is het aantal openstaande vacatures gedaald ten opzichte van de jaren rond de eeuwwisseling. De verwachting is echter dat er de komende jaren met name in het voortgezet onderwijs weer een toename in het aantal openstaande vacatures te zien zal zijn. Daarbij zullen de verwachte tekorten groter zijn wanneer de conjunctuur een stijgende lijn vertoont.

In de nota *Werken in het onderwijs 2006* worden ramingen voor de omvang van het leraarentekort op basis van verschillende scenario's gepresenteerd.¹¹ In het primair onderwijs wordt bij een laagconjunctuurscenario en bij verder ongewijzigde omstandigheden voor de komende jaren een (wankel) evenwicht verwacht. Bij een hoogconjunctuurscenario wordt er vóór 2010 een licht tekort en na 2010 een tekort verwacht. In het voortgezet onderwijs is er bij een laagconjunctuurscenario vóór 2010 een tekort en bij een hoogconjunctuurscenario een zeer groot tekort. In beide scenario's wordt er in het voortgezet onderwijs ná 2010 een zeer groot tekort verwacht. Voor de bve-sector zijn geen toekomstscenario's gepubliceerd.

Het CPB (Centraal Planbureau)¹² is optimistisch over de economische ontwikkelingen in 2006. Het CPB verwacht dat 2006 een opleving van de economie zal laten zien, met een verwachte groei van 2,5%. Hiermee neemt de waarschijnlijkheid van de bovengenoemde hoogconjunctuurscenario's toe.

In de drie groepsgesprekken wordt bovenstaand beeld over de ontwikkeling van het leraarentekort in hoofdlijnen herkend. Er is echter ook een aantal kanttekeningen geplaatst. In het basisonderwijs zijn op dit moment geen tekorten en worden er op korte termijn geen grote tekorten verwacht. Er wordt echter nadrukkelijk op gewezen dat dit ontwikkelingen op macroniveau zijn. Daarmee wordt er volgens de gespreksdeelnemers ontkend dat er wel degelijk grote problemen bestaan op meso- en microniveau. Op scholen in de risico-regio's en in de grote steden is er wel sprake van tekorten. Ook in de prognoses zijn er regionale verschillen zichtbaar: de tekorten zullen zich waarschijnlijk eerder voordoen in de grote steden.

Het gevaar bestaat dat besturen en directies in het basisonderwijs die nu geen tekorten hebben of verwachten, achterover leunen en niet goed anticiperen op de komende ontwikkelingen. In de jaren van het tekort is de instroom in de lerarenopleidingen gegroeid. Het is volgens de deelnemers aan de groepsgesprekken van groot belang dat deze nieuwe leraren ook een kans krijgen in het onderwijs. Als dat niet lukt, gaat er een generatie nieuwopgeleiden verloren voor het onderwijs. Bovendien heeft het afgenomen arbeidsmarktperspectief gevolgen voor de instroom in de opleidingen, waardoor er op termijn nieuwe tekorten kunnen ontstaan.

In het gesprek over voortgezet onderwijs is opgemerkt dat er nu nog sprake is van een *kwantitatief* evenwicht, maar dat er een tekort is op *kwalitatief* vlak. Dus het rooster zit

10

www.aandachtsgroepen.nl.

11

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005b.

12

Centraal Planbureau, 2005.

‘dicht’, maar dat gebeurt ten dele met mensen die in een ruimere arbeidsmarkt mogelijk niet zouden zijn aangenomen. Er zijn meer sollicitanten dan enkele jaren geleden, maar het aanbod van geschikte docenten is beperkt. Bovendien wordt er nogmaals gewezen op de hierboven beschreven verschillen die er zijn per vak en per vakgebied. Men verwacht alleen maar meer problemen met het vervullen van vacatures voor de tekortvakken.

Door de veranderingen in de sector educatie worden vacatures in de bve-sector vaak vervuld door personeel dat in een wachtgeldregeling zit. Ondanks (interne) opleidingen verlopen de desbetreffende herplaatsingstrajecten niet overal succesvol. De mogelijkheden om nieuw en jonger personeel aan te stellen worden erdoor beperkt.

In het groepsgesprek over de bve-sector worden verder twee tendensen geconstateerd. Er wordt in de sector gezocht naar een betere verbinding tussen de onderwijsinstelling en de omgeving en een betere samenwerking met het bedrijfsleven. Er is dan ook een sterke vraag naar specialisten uit het bedrijfsleven die bij voorkeur flexibel kunnen worden ingezet (met kortlopende contracten, waardoor er ook doorstroom mogelijk is). Bovendien verandert het beroep van de leraar in de bve-sector: in een competentiegerichte leeromgeving is er een grotere behoefte aan onderwijswerkers die processen begeleiden dan aan leraren die aan vakken gebonden zijn.

2.3 Ontwikkelingen in de personeelssamenstelling

2.3.1 Vergrijzing

Het aandeel vijftigplussers in het onderwijs stijgt al jaren. Daarbij is sprake van een ‘hiërarchische opbouw’: onder directeuren is het aandeel vijftigplussers het hoogst en onder onderwijsondersteunend personeel het laagst. Het aandeel onder leraren ligt daartussen. Tabel 1 laat de ontwikkeling van de leeftijdsopbouw zien van de leraren in de drie sectoren.

	Po		Vo		Bve	
	2003	2005	2003	2005	2003	2005
Jonger dan 35 jaar	30%	32%	22%	24%	11%	11%
35 tot 50 jaar	45%	40%	41%	38%	48%	44%
50 jaar of ouder	25%	28%	36%	39%	41%	46%

Bronnen: www.aandachtsgroepen.nl

Er zijn behoorlijke verschillen in de leeftijdsopbouw tussen de verschillende sectoren.¹³ In 2005 lag het percentage leraren van 50 jaar of ouder in het basisonderwijs op 28%. In het voortgezet onderwijs lag het percentage op 39% en in de bve-sector zelfs op 46%.

Niet alle instellingen zijn in dezelfde mate vergrijsd. Het merendeel kent een (onevenwichtig) gemengde leeftijdsverdeling. Ongeveer 15% van de scholen in het basisonderwijs kent een 'grijze' leeftijdsopbouw. Ten minste 45% van de leraren op deze scholen is ouder dan 50 jaar en maximaal 20% procent is jonger dan 35 jaar.¹⁴ In het voortgezet onderwijs en in de bve-sector zijn er relatief meer grijze scholen dan in het basisonderwijs. Daar liggen de percentages op respectievelijk 31 en 41%.

De leeftijdsopbouw is van invloed op de vraag naar leraren. Scholen met veel oudere leraren krijgen te maken met een hogere uitstroom of met leraren die gebruikmaken van de bapo-regeling (bevordering arbeidsparticipatie oudere werknemers) en minder gaan werken. Bovendien hebben oudere leraren een hoger ziekteverzuim.¹⁵ Bij de werving van nieuw personeel proberen scholen dan ook jonge leerkrachten te werven. In de praktijk blijkt dit echter vaak niet mogelijk, bijvoorbeeld door wettelijke verplichtingen (wachtgeldregeling) of een beperkt aanbod aan sollicitanten.

2.3.2 Beperkt aandeel van allochtonen in het onderwijspersoneel

In de aandachtsgroepenmonitor¹⁶ wordt gesignaleerd dat 3,2% van alle onderwijspersoneel van allochtone herkomst is. Dit staat in een scheve verhouding ten opzichte van de totale arbeidsmarkt, waarvan ongeveer 10% allochtoon is. Bovendien correspondeert het niet met het percentage allochtone leerlingen in het onderwijs. In tabel 2 geven we een overzicht van het aandeel allochtonen per sector en per functiegroep in 2003 en in 2005.

Tabel 2: Percentage allochtone leraren per sector (2003-2005)

	Po		Vo		Bve	
	2003	2005	2003	2005	2003	2005
Directie	2,0%	1,9%	1,8%	1,3%	2,9%	2,2%
Onderwijzend	2,6%	2,7%	3,0%	3,1%	2,7%	4,0%
Onderwijsondersteunend	7,5%	4,9%	5,2%	3,7%	6,1%	6,5%
Organisatie en beheer	8,4%	3,1%	1,6%	3,9%	4,9%	7,0%

Bron: www.aandachtsgroepen.nl

Alleen in de bve-sector lijken de percentages allochtone leraren en onderwijsondersteunend en organisatie- en beheerspersoneel (licht) toe te nemen. De percentages in de andere sectoren stijgen niet en zijn ook lager dan in de bve-sector. In het primair en voortgezet onderwijs zijn de percentages voor het onderwijsondersteunend personeel zelfs afgenomen. Dit heeft te maken met verandering in het beleid over oalt-leraren (onderwijs in allochtone levende talen) en gesubsidieerde banen.

Zowel uit de cijfers¹⁷ als uit de groepsgesprekken komt naar voren dat één van de oorzaken van het probleem ligt bij de doorstroom naar en in de lerarenopleidingen. Er stro-

¹⁴ Van Kessel, Braam, Wartenbergh-Cras, Kloosterman & Uerz, 2005.

¹⁵ Vermeij & Van der Ploeg, 2005.

¹⁶ Van Kessel e.a., 2005.

¹⁷ Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt, 2005.

men relatief weinig allochtonen in de opleidingen en het studierendement van deze groep is ook relatief laag. Deze twee factoren leiden tot een klein aanbod van allochtone leraren.

2.3.3 Feminisering van het lerarenberoep

Al jaren is zowel in Nederland als in het buitenland een trend zichtbaar waarbij meer vrouwen dan mannen kiezen voor een baan in het onderwijs. Dit effect is het sterkst bij de groepen voor jonge(re) kinderen. Het is de vraag of deze feminisering een effect heeft op leerlingen en zo ja, of dit effect negatief is. In tabel 3 geven we een overzicht van het percentage vrouwen in lerarenbanen per sector.

	2003		2004		2005	
	Fte	Personen	Fte	Personen	Fte	Personen
Po	77%	81%	78%	82%	78%	83%
Vo	37%	42%	38%	43%	39%	44%
Bve	40%	47%	41%	47%	41%	47%

Bron: www.aandachtsgroepen.nl

Vanuit pedagogisch-didactisch oogpunt is het de vraag of er fundamentele bezwaren zijn tegen de feminisering van het beroep. Driessen en Doesburgh¹⁸ stellen dat op basis van de analyse van de PRIMA-bestanden (Prima Cohort Onderzoek) geen effect aangetoond kan worden van het geslacht van de leerkracht op de prestaties, houdingen en het gedrag van de leerlingen in het basisonderwijs.¹⁹ Dit effect kon voor geen enkele deelgroep (bijvoorbeeld Turkse jongetjes of jongetjes in het algemeen) worden vastgesteld.

Vanuit het perspectief van de arbeidsmarkt zijn deze bezwaren er wel. In de eerste plaats betekent de eenzijdige aantrekkelijkheid van het beroep voor vrouwen dat de 'vijver' om nieuw onderwijspersoneel in te vinden kleiner is. Het lijkt immers zo te zijn dat mannen zichzelf voor een belangrijk deel buiten de onderwijsarbeidsmarkt plaatsen, waardoor er minder potentiële leraren beschikbaar komen. Daarnaast werken vrouwen over het algemeen minder uren (kleinere aanstellingsomvang) en is er een (sterkere) 'ouderschapsdip'²⁰ zichtbaar in de arbeidsparticipatie van vrouwen tussen de 35 en 44 jaar oud. Deze factoren kunnen allemaal een rol spelen bij het verheven van eventuele arbeidsmarkttekorten dan wel het oplossen van deze tekorten bemoeilijken. Ten slotte zijn er geluiden dat het vanwege de sfeer in het team wenselijk is om een gebalanceerde verhouding tussen mannen en vrouwen te hebben. Ook vanuit dit oogpunt is het wenselijk om meer mannen binnen de school te krijgen.

¹⁸ Driessen & Doesburgh, 2004.

¹⁹ Driessen en Doesburgh hebben analyses uitgevoerd op PRIMA-bestanden, die inzicht bieden in de (ontwikkeling van) schoolprestaties. De leerlingen zijn vergeleken op drie achtergrondkenmerken; geslacht, etnische herkomst en sociaal milieu. Er zijn drie varianten voor het geslacht van de leerkracht onderzocht: het aantal jaren dat de leerling een mannelijke leerkracht had tussen groep 1 en groep 8, de fase waarin een leerling een mannelijke leerkracht had en of de leerling in groep 8 een mannelijke leerkracht had.

²⁰ Van den Burg & Cuelenaere, 2006.

3 Personeelsbeleid

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we in op de vraag hoe onderwijsinstellingen in hun beleid inspelen op de ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en hoe zij hun personeelsbeleid inzetten als het gaat om:

- de samenstelling van hun docentenbestand;
- de werving en begeleiding van nieuwe docenten; en
- het behoud van docenten.

Het hoofdstuk bevat drie onderdelen. Eerst gaan we in op de vraag of er meerjarenplanningen worden gemaakt en of een diversiteitsbeleid wordt gevoerd (paragraaf 3.2). In paragraaf 3.3. behandelen we eerst twee specifieke categorieën nieuwe leraren, namelijk recent afgestudeerden en zij-instromers. Vervolgens bespreken we de begeleiding van nieuwe leraren nadat zij zijn ingestroomd in het onderwijs en gaan we dieper in op enkele specifieke opleidingstrajecten voor nieuwe leraren. Ten slotte gaan we in op de maatregelen die onderwijsinstellingen nemen om ouder personeel en kwalitatief goed personeel te behouden. Daarbij zoomen we met name in op functiedifferentiatie en beloningsdifferentiatie.

3.2 Meerjarenplanning en diversiteit

3.2.1 Meerjarenplanning

Om optimaal in te kunnen spelen op de ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en op de vervanging van vergrijsd personeel dat het onderwijs in de komende jaren gaat verlaten, is het nodig dat onderwijsinstellingen hun personeelsbehoefte voor de korte en lange termijn in beeld hebben. In een meerjaren personeelsplanning kan die kwalitatieve en kwantitatieve personeelsbehoefte worden begroot in relatie tot de doelstellingen van de onderwijsorganisatie. Een meerjarenplan geeft richting aan het personeelsbeleid en aan de invulling van het wervings-, scholings- en mobiliteitsbeleid. Zoals in het gesprek over de bve-sector naar voren werd gebracht, zijn daarbij drie 'zichtlijnen':

- de tijdshorizon (kort of lang);
- demografische gegevens; en
- de kwaliteit of de kwantiteit.

In de *Monitor integraal personeelsbeleid in het PO en VO*²¹, die verslag doet van de implementatie van het invoertraject integraal personeelsbeleid (ipb) in de periode 2001-2005, is onder andere gekeken in hoeverre scholen vooruit kijken in de planning van hun personeel. Het blijkt dat het grootste deel van de scholen weliswaar beschikt over een formatieplan, maar dat dit vaak slechts een beperkte looptijd kent; het lopende jaar en/of

²¹ Van der Veen & Klein, 2005.

het komende jaar. Slechts ongeveer één op de tien scholen in het primair onderwijs en één op de vier in het voortgezet onderwijs heeft een formatieplan voor een periode van ten minste de drie komende jaren.

Het formatieplan wordt vooral op de prognose voor het leerlingenaantal gebaseerd. Andere aspecten, zoals leeftijdsopbouw van het personeel en de verwachte uitstroom van personeel, spelen bovendien een rol, zij het in het voortgezet onderwijs een grotere dan in het primair onderwijs. Geplande loopbaanstappen van het personeel en aanwezige en ontbrekende competenties spelen een zeer beperkte rol.

Daarnaast is opvallend dat in het primair onderwijs meer schooldirecteuren verwachten dat zij de komende jaren worden geconfronteerd met een personeelsoverschot dan met een tekort.²² In het voortgezet onderwijs is dat omgekeerd. Ruim de helft van de directeuren in beide sectoren verwacht overigens noch een overschot, noch een tekort.

In het groepsgesprek over de bve-sector komt naar voren dat er wel kwantitatieve schattingen voor meerdere jaren op hoofdlijnen worden gemaakt, maar dat de kwalitatieve koppeling van personeelsbeleid en onderwijsinnovatie in de planning verbeterd moet worden.

Het lijkt er dus op dat een groot deel van de onderwijsinstellingen zich in het personeelsbeleid vooral laat leiden door actuele problemen die op de korte termijn zijn op te lossen. Er wordt minder gekeken naar de uitdagingen voor de langere termijn, zoals een uitgebalanceerde samenstelling van het team.

In de groepsgesprekken is uitgebreid ingegaan op de beperkte tijdshorizon van de personeelsplanning. Daarvoor werd als reden naar voren gebracht dat het veel besturen aan relevante stuur- en kengetallen ontbreekt. Met name van het Mirror-informatiesysteem, waarin ook kengetallen en prognoses op regionaal niveau beschikbaar zouden moeten komen, wordt veel verwacht. De ontwikkeling van het systeem heeft echter forse vertraging opgelopen.

Bovendien werd opgemerkt dat het in het onderwijs nog niet gebruikelijk is langer dan één schooljaar vooruit te kijken: "Directies zijn al heel tevreden als de formatie rond is op 1 augustus". In het voortgezet onderwijs speelt ook een rol dat maar een beperkt deel van de directeuren een toekomstig tekort verwacht.

Een aantal deelnemers aan de groepsgesprekken brengt naar voren dat de afhankelijkheid van het Mirror-informatiesysteem overdreven wordt. Er zijn uit verschillende bronnen wel cijfers beschikbaar en ontwikkelingen in het personeel te voorzien. Het vraagt echter om een investering om die gegevens te inventariseren en te analyseren.

Baanveranderingen zijn niet precies te voorspellen, maar een analyse van het personeelsbestand geeft inzicht in de wél voorspelbare uitstroom en vervangingsvraag. Eén van de deelnemers aan het gesprek over het basisonderwijs: "Wij hebben veel vrouwen tussen de 20 en 35 jaar oud in dienst en je kunt er als bestuur op rekenen dat een groot deel van hen over een paar jaar in deeltijd gaat werken. Dan moet je hetzelfde aantal fte's vervullen met meer mensen."

In de gesprekken wordt een onderscheid gemaakt tussen twee typen scholen:

- passieve scholen: deze kenmerken zich door de houding dat 'Den Haag' in principe verantwoordelijk is voor de oplossing van (personeels)problemen; en
- actieve scholen: deze zien zichzelf meer als probleemeigenaar en als verantwoordelijke voor een oplossing.

Hoewel we niet duidelijk kunnen vaststellen wat de specifieke kenmerken zijn van actieve en minder actieve scholen, komt uit de ipb-monitor wel een indicatie naar voren dat schaalgrootte een rol speelt.²³ Zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs hebben de omvang van het bestuur en de omvang van het leerlingenaantal een positieve invloed op de mate van voorkomen van aspecten van integraal personeelsbeleid (zoals regelingen voor functionerings- en beoordelingsgesprekken en mobiliteitsbeleid). In de gesprekken wordt eveneens geconstateerd dat grotere organisatieverbanden (grote besturen, samenwerkingsverbanden en samenwerking in regionale arbeidsmarktplatforms) de mogelijkheid bieden om beleid over werving en behoud van leraren, mobiliteit en personeelsplanning beter en professioneler vorm te geven. Daarbij wordt overigens wel opgemerkt dat die grotere verbanden daarvoor geen noodzakelijke voorwaarde of garantie zijn.

3.2.2 Diversiteitsbeleid

Nu gaan we in op de vraag in hoeverre er op de onderwijsinstellingen sprake is van een diversiteitsbeleid. In welke mate wordt er gestreefd naar een evenwichtige samenstelling van het docentenbestand qua leeftijd, geslacht en etniciteit?

Leeftijd

Uit het onderzoek van Van der Boom, Vossen, Zoon en Pat²⁴ komt naar voren, dat een groot deel van de schoolleiders zich richt op een evenwichtiger opbouw van het personeel naar leeftijd. In het primair onderwijs is dat ruim de helft van de schoolleiders, in het voortgezet onderwijs en in de bve-sector bijna driekwart. Bovendien wordt geconstateerd dat veel scholen zich in hun wervingsbeleid richten op het aantrekken van jonge medewerkers, met name de scholen met een 'grijze leeftijdsopbouw'. De scholen worden daarin echter beperkt door het wachtgeldbeleid, waardoor er oudere leraren moeten worden aangenomen. Opvallend is echter dat scholen met overwegend jong personeel niet gericht op zoek zijn naar oudere leraren.

Mannen voor de klas

Zoals in hoofdstuk 2 is beschreven, is het aantal mannen dat interesse heeft voor een baan in het onderwijs beperkt en wordt de feminisering van het lerarenberoep als problematisch ervaren. Vooral nog lijkt dit echter niet tot specifiek beleid van scholen te leiden.

Het gebrek aan belangstelling van mannen voor het werken in het onderwijs is ten dele terug te voeren op de wijze waarop het onderwijs is ingericht. Van Eck, Heemskerk en Vermeulen (2004) hebben een aantal motivaties van mannen en vrouwen onderscheiden om te kiezen voor een loopbaan in het (basis)onderwijs. De motivatie van vrouwen ligt vaak in het omgaan met jonge kinderen en het kiezen van de interactie. Mannen vinden

²³ Van der Veen & Klein, 2005.

²⁴ Van der Boom e.a., 2006.

vaker hun motivatie in het boeken van resultaten en kinderen iets willen leren. In het moderne onderwijs krijgt de leraar meer en meer de taak van coach of begeleider, wat ten koste gaat van de (voor mannen interessante) rol van 'kennisoverdrager'.

Daarnaast zijn mannen gevoeliger voor extrinsieke factoren, zoals status en salaris. Deze elementen botsen vrij sterk met het imago dat het beroep van leraar heeft. Het onderwijs heeft de naam (mede op basis van berichten in de media) van hard werken, laag salaris en weinig carrièremogelijkheden. Ook staat het vak van leraar basisonderwijs inmiddels te boek als een uitgesproken vrouwenberoep, waarmee de feminisering in feite één van zijn eigen oorzaken is. De maatregelen die door Van Eck e.a. worden voorgesteld om het aandeel mannen in het basisonderwijs te verhogen, liggen vooral op het terrein van de opleidingen. Als de opleidingen meer mannelijke studenten kunnen werven en vasthouden, zal 'vanzelf' het percentage mannelijke leraren stijgen.

Allochtonen

Het aandeel allochtonen op de onderwijsarbeidsmarkt is, zoals in hoofdstuk 2 beschreven, aanzienlijk lager dan op de arbeidsmarkt in het algemeen. Allochtonen zijn minder succesvol in het afronden van de lerarenopleidingen dan hun autochtone studiegenoten.

Berger (2000) heeft in opdracht van het project Full color korte interviews gehouden met allochtonen die in het onderwijs werken. Uit deze interviews komt naar voren dat deze mensen zeer wisselend tegenover positieve discriminatie staan. Sommigen vinden het een absolute noodzaak, anderen krijgen het gevoel op oneigenlijke gronden te worden voorgetrokken en dus niet om hun kwaliteit te worden gewaardeerd. Discriminatie, impliciet of expliciet, wordt door de geïnterviewden genoemd als een belangrijk obstakel in het vinden van een passende baan. Ook de erkenning van in het buitenland behaalde diploma's wordt als probleem ervaren.

In het groeps gesprek erkennen de gespreksdeelnemers dat discriminatie soms een probleem vormt. Sommige scholen hebben er (al dan niet onder druk van ouders) moeite mee dat een allochtone leraar voor de klas staat of accepteren bijvoorbeeld geen hoofd-doeke voor een personeelslid. Dit is ook een hindernis voor studenten van de lerarenopleidingen bij het vinden van een stageschool. Die belemmeringen bevorderen de (hoge) uitval van allochtonen uit de opleiding. Daarnaast wordt het imago van de opleiding en van het beroep van leraar gezien als een reden voor (met name) allochtone jongens om niet te kiezen voor een baan in het onderwijs.

Beleid?

In de groeps gesprekken voor primair en voortgezet onderwijs kwam naar voren dat veel scholen diversiteitsbeleid gericht op mannen of allochtonen als 'pure luxe' beschouwen. Vooral in het voortgezet onderwijs werd gezegd dat de schoolleiding over het algemeen al tevreden is als er iemand gevonden wordt voor een functie, ook zonder dat ze daarbij rekening houden met een evenwichtige opbouw van het team. Onderwijsinstellingen zijn in hun aannamebeleid afhankelijk van het aanbod van leraren. Als zich geen geschikte jonge, mannelijke of allochtone kandidaten aandienen, is een voorkeursbeleid niet van toepassing.

In de groeps gesprekken over het primair en voortgezet onderwijs wordt wel gesteld dat met name scholen voor voortgezet onderwijs een rol kunnen spelen in het verbeteren

van het imago van het beroep van leraar onder jongens en allochtonen. Scholen voor voortgezet onderwijs leveren de toekomstige studenten voor de opleidingen. De scholen en hun leraren vervullen een voorbeeldfunctie en kunnen leerlingen stimuleren voor een baan in het onderwijs.

In het gesprek over de bve-sector kwam de wens om een afspiegeling van de maatschappij nadrukkelijker aan de orde dan in de andere twee sectoren. Hierbij werden drie kernpunten met betrekking tot het aanstellen van allochtonen naar voren gebracht.

- Door de overschotten van personeel uit de sector educatie is er maar zeer beperkt ruimte voor extern geworven personeel. Hierdoor blijft de 'kleur' van de school ongewijzigd.
- Er is geen geformuleerd beleid voor plaatsing van allochtoon personeel.
- Er is wel een duidelijke vraag, allochtone kandidaten krijgen soms voorrang. Veel gespreksdeelnemers hebben de ervaring dat units erg blij zijn met de mogelijkheid om allochtoon personeel aan te nemen. Er wordt dan minder naar de kwaliteit gekeken, maar meer naar de opleidbaarheid. Speciale aandacht is daarbij vereist voor de communicatie met deelnemers, die volgens de gespreksdeelnemers bij allochtoon personeel relatief vaak problemen oplevert.

3.3 Nieuw onderwijspersoneel

We gaan in deze paragraaf in de eerste plaats in op twee verschillende categorieën nieuw onderwijspersoneel, recent afgestudeerden van de lerarenopleiding en zij-instromers, en de wijze waarop ze na hun aanstelling begeleid worden. Daarnaast besteden we aandacht aan opleidingstrajecten voor niet-afgestudeerde leraren waarbij de scholen zelf een grote rol spelen, lio's, studenten in duale trajecten en opleiden in school. In de tekst worden daarover waar dat van toepassing is voorbeelden uit de praktijk gegeven. Daarnaast zijn in bijlage 2 nog enkele andere praktijkvoorbeelden opgenomen.

3.3.1 Recent afgestudeerden

Enige jaren geleden vond circa 80% van de afgestudeerden aan de lerarenopleiding basisonderwijs direct na afstuderen een baan in het onderwijs.²⁵ Voor de afgestudeerden van de lerarenopleidingen voortgezet onderwijs lag dit percentage wat lager: voor de afgestudeerden in 2001-2002 lag het op 70%. Deze situatie is nu enigszins veranderd. In tabel 4 wordt een overzicht gegeven van de arbeidsmarktpositie van de twee laatst gevolgde cohorten op de verschillende meetmomenten.²⁶

²⁵ Van der Aa, Van Hulst, Pat & Vossen, 2005.

²⁶ Voor dit onderzoek zijn in totaal 6.038 (pas) afgestudeerden van de lerarenopleiding (voor het basisonderwijs en voor het voortgezet onderwijs) bevraagd, verdeeld in vier metingen tussen februari 2004 en februari 2005. Bij 2.376 personen is een half jaar na de eerste meting ook een herhalingsmeting uitgevoerd.

Tabel 4: Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleiding, cohorten 2003 en 2004

	Cohort 2003			Cohort 2004*	
	Direct na afstuderen	Half jaar na afstuderen	Jaar na afstuderen	Direct na afstuderen	Half jaar na afstuderen
<i>Lerarenopleiding po</i>					
Baan in onderwijs	80%	81%	79%	71%	81%
Baan buiten onderwijs	3%	9%	9%	7%	4%
Doorstuderen	12%	6%	6%	8%	7%
Werkloos	1%	2%	2%	9%	4%
Overig	4%	3%	4%	5%	4%
<i>Lerarenopleiding vo</i>					
Baan in onderwijs	65%	79%	80%	65%	65%
Baan buiten onderwijs	17%	9%	8%	18%	17%
Doorstuderen	10%	5%	5%	8%	7%
Werkloos	3%	1%	4%	6%	5%
Overig	5%	6%	4%	3%	6%

* Van cohort 2004 waren nog geen gegevens bekend over de positie een jaar na afstuderen.

Bron: Loopbaanmonitor 2005

Uit de vergelijking van de twee cohorten valt bij afgestudeerden aan de lerarenopleiding basisonderwijs op dat een kleiner deel van het cohort 2004 direct na afstuderen een baan heeft en dat er meer afgestudeerden werkloos zijn. Die achterstand is een half jaar na afstuderen echter ingelopen. Bij de afgestudeerden van de lerarenopleiding voortgezet onderwijs heeft in beide cohorten ongeveer 65% een baan direct na afstuderen. Terwijl echter de situatie een half jaar na afstuderen voor het cohort 2003 is verbeterd, is dat voor het cohort 2004 niet het geval.

Tussen mannen en vrouwen van het cohort 2004 doen zich binnen de groep recent afgestudeerden (direct na afstuderen) enkele verschillen voor:

- Mannen hebben vaker werk in het onderwijs dan vrouwen.
- Mannen die zijn afgestudeerd aan de lerarenopleiding basisonderwijs hebben vaker een vast contract dan vrouwen en vaker een jaarcontract dan vrouwen. Vrouwen hebben vaker een kortlopend contract.
- Vrouwen zijn iets vaker werkloos dan mannen.
- Vrouwen zijn iets vaker dan mannen aan het doorstuderen.
- Vrouwen houden zich vaker dan mannen bezig met zorgtaken.

Een half jaar na afstuderen blijkt een deel van deze verschillen tenietgedaan. Voor het cohort 2004 zijn een half jaar na afstuderen alleen nog significante verschillen gevonden voor de afgestudeerden van de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs op de volgende punten:

- Mannen werken vaker dan vrouwen in het onderwijs.
- Vrouwen houden zich meer met zorgtaken bezig dan mannen.

In de *Loopbaanmonitor onderwijs 2005* zijn geen (statistisch significante) verschillen gevonden tussen autochtonen, westerse allochtonen en niet-westerse allochtonen. Hierbij kan worden aangetekend dat slechts een klein aandeel allochtonen in de respons van het onderzoek zat. Geconstateerd is dat allochtone leraren een kleine minderheid vormen.²⁷

Tussen de verschillende (categorieën) vakken waarin de leraren werkzaam zijn, worden geen (statistisch significante) verschillen gevonden. Het is dus niet zo dat bijvoorbeeld leraren die zijn afgestudeerd voor een bètavak vaker werk hebben dan afgestudeerden voor een gamma- of een alfavak. Het onderzoek is uitgevoerd onder een representatieve steekproef van in 2003 en 2004 afgestudeerde leraren. We kunnen dan ook concluderen dat de gevonden resultaten geldig zijn voor het hele veld. Met andere woorden: hoewel vacatures voor de exacte vakken wel worden genoemd²⁸ als moeilijk te vervullen, is het niet zo dat afgestudeerden in deze vakken makkelijker een baan vinden. Het is goed om hierbij op te merken dat de arbeidsmarktproblematiek hier vanuit de aanbodzijde is benaderd (de jonge leraren die werk zoeken), terwijl de meeste andere onderzoeken de vraagkant (de scholen) als aangrijpingspunt hebben.

In de groepsgesprekken werd sterk benadrukt dat het met het oog op de toekomstige tekorten en de ontwikkeling van de personeelssamenstelling belangrijk is om de pas afgestudeerde leraren voor het beroep te behouden. Hoewel scholen wel de behoefte voelen om jong personeel aan te nemen, krijgen met name in het basisonderwijs in de praktijk vaak ouderen voorrang, bijvoorbeeld omdat zij in een wachtgeldregeling zitten. Ook worden de contracten van jonge leraren eerder ontbonden of niet verlengd, omdat bij reorganisaties doorgaans het 'last in, first out' principe wordt gehanteerd. Hierdoor wordt (onbedoeld) de toetreding tot het werken in het onderwijs voor de jonge leraren bemoeilijkt.

Vertegenwoordigers van schoolbesturen en regionale arbeidsmarktplatforms (in het primair en het voortgezet onderwijs) vertelden in de groepsgesprekken dat zij 'pools' zijn gestart met beginnende leraren. Het doel van deze pools is meerledig. In de eerste plaats willen de scholen alvast personeel vastleggen om toekomstige tekorten voor te blijven. Daarnaast kunnen deze mensen flexibel worden ingezet voor vervanging en om acute tekorten op te vullen. Door de jonge leraren in deze constructie aan te nemen worden zij behouden voor het onderwijs en doen zij tegelijkertijd brede ervaring op.

De gespreksdeelnemers benoemen echter ook de knelpunten van deze aanpak. In de eerste plaats is het een kostbare aangelegenheid om boventallig personeel in dienst te hebben. Eén vertegenwoordiger van een arbeidsmarktplatform vertelde dat de voor de risicoregio opgerichte pool alleen kon bestaan dankzij de ontvangen subsidie voor risicoregio's. Als deze subsidie ophoudt, zal de pool waarschijnlijk weer moeten worden opgeheven. Verder is het door aanscherping van de voorwaarden van het Vervangingsfonds moeilijker geworden een vervangingspool te handhaven. Het is niet meer toegestaan nieuwe pools op te richten en voor bestaande pools is de eis over de inzet van de vervangers omhoog bijgesteld. Voorheen moesten de vervangers in de pool minstens 80%

²⁷ Van der Aa e.a., 2005.

²⁸ Bijvoorbeeld in de arbeidsmarktbarometers en in de groepsgesprekken.

van de tijd voor de klas staan, tegenwoordig is dit 95%. Dit kan in combinatie met de boetesystematiek van het Vervangingsfonds leiden tot hogere kosten en inperking van de flexibiliteit.

3.3.2 Zij-instromers

Via de Interimwet zij-instroom tracht de overheid de instroom te bevorderen van aspirant-leraren die geen lerarenopleiding hebben doorlopen. Die zij-instromers moeten in het bezit zijn van een geschiktheidsverklaring, die drie beoordelingen inhoudt. In de eerste plaats wordt onderzocht of de gevolgde opleiding en de maatschappelijke en beroepservaring van de betrokkene van voldoende belang zijn voor het beroep. De zij-instromer dient in het bezit te zijn van een getuigschrift hoger onderwijs of, voor het verzorgen van beroepsgerichte vakken in het vmbo, van een getuigschrift middelbaar beroepsonderwijs. Ten tweede moet via assessment worden vastgesteld of de betrokkene in voldoende mate beschikt over kennis en vaardigheden om onderwijs te kunnen geven. In de derde plaats moet worden vastgesteld welke scholing en begeleiding noodzakelijk worden geacht om de vereiste bekwaamheid te bereiken.

In de *Aandachtsgroepenmonitor 2005* wordt geconstateerd dat het aantal uitgereikte geschiktheidsverklaringen zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs sterk gedaald is.²⁹ Deze daling is voor het primair onderwijs in 2002 ingezet, het voortgezet onderwijs volgde in 2003. Dit wordt verklaard uit de afgenomen spanning op de arbeidsmarkt.

Tabel 5: Zij-instromers in het po en in het vo, 2002-2005

	2002	2003	2004	2005
Po	587	701	427	152
Vo	112	339	625	426

Bron: www.aandachtsgroepen.nl

Er is een regionale spreiding van de inzet van zij-instromers geconstateerd. Het valt op dat in het primair onderwijs relatief veel zij-instromers in Zeeland en Utrecht werken. In het voortgezet onderwijs werken relatief veel zij-instromers in de Randstad en in Zeeland.

In de *Aandachtsgroepenmonitor 2003*³⁰ is uitgebreid ingegaan op het aanstellen van zij-instromers in primair en voortgezet onderwijs. In het primair onderwijs was ongeveer 80% van de zij-instromers vrouw, terwijl in het voortgezet onderwijs een meerderheid (65%) man was. In beide sectoren was de gemiddelde aanstelling 0,76 fte (fulltime equivalent).

Om een indicatie van de toegevoegde waarde van de zij-instromers te geven, is in het onderzoek gevraagd naar het oordeel van directeuren en begeleiders. De voornaamste voordelen waren:

- andere ervaring in de school (levenservaring, werkervaring, bedrijfservaring, cultuur);

29

Van kessel e.a., 2005.

30

Van Kuijk, Vrielink & Wartenbergh, 2003.

- zeer gemotiveerde medewerkers met een hoge inzet;
- opvullen van vacatures; en
- frisse wind in de school/vernieuwing.

Genoemde nadelen waren:

- begeleiding kost te veel tijd/te veel werk;
- zij-instromers zijn niet altijd makkelijk te coachen, omdat ze al veel werkervaring hebben;
- zij-instromers bieden de school niets extra's; en
- zij-instromers hebben het zo zwaar dat ze nauwelijks aan lesgeven toekomen.

Ook in de groepsgesprekken werden zij-instromers als goede aanvulling voor het leraarteam gezien, hoewel in het voortgezet onderwijs en de bve-sector de ervaringen positiever waren dan in het basisonderwijs. In het basisonderwijs zijn de meningen verdeeld. Enkele gespreksdeelnemers zijn tevreden met de aangestelde zij-instromers, die goed functioneren en een verrijking zijn voor het team. Door enkele anderen wordt echter benadrukt dat de begeleiding van de zij-instromers meer tijd en moeite kost dan van tevoren was ingeschat, terwijl het rendement niet in verhouding tot de noodzakelijke investering staat.

Ten opzichte van het basisonderwijs worden in het voortgezet onderwijs de zij-instromers makkelijker ingepast in het werk. In deze sector worden zij-instromers meer gewaardeerd om hun werkervaring, waarmee zij kunnen bijdragen aan de school als organisatie. In dat kader werd opgemerkt dat zij-instromers zorgen voor een verfrissing van het schoolklimaat en dat je de inzet los moet zien van conjuncturele problemen, maar als deel van de organisatieontwikkeling van de school. Ook hier wordt echter opgemerkt dat begeleiding van zij-instromers een investering vraagt.

In de bve-sector wordt de term zij-instroomer ook gebruikt, maar houdt feitelijk iets anders in, namelijk het onderwijzend personeel dat afkomstig is uit het bedrijfsleven. In deze sector worden zij-instromers dan ook gezien als een noodzakelijk middel om het contact tussen de opleidingen en de branche te onderhouden.

De verschillen in waardering en houding zijn voor een belangrijk deel toe te schrijven aan het feit dat in het voortgezet onderwijs en in de bve-sector de vraag naar leraren met een specifieke vakspecialisatie groter is dan in het basisonderwijs. Zij-instromers sluiten beter aan op die vraag dan wanneer de vakgerichte oriëntatie kleiner is.

Ten slotte wordt in de verschillende gesprekken opgemerkt dat er onder het personeel vaak weerstand bestaat tegen het aanstellen van zij-instromers. Die weerstand is gebaseerd op de veronderstelling dat zij buitensporig veel verdienen ten opzichte van collega's die jarenlange ervaring in het onderwijs hebben.³¹

Hoewel veel gespreksdeelnemers een meerwaarde zien in het (structureel) werken met zij-instromers, werpen de investeringen in tijd en geld vaak een hoge drempel op. De afname van het aantal aangestelde zij-instromers kan voornamelijk worden verklaard uit de hoge investeringen die nodig zijn in combinatie met de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt, waardoor er een ruimer aanbod van andere kandidaten beschikbaar is.

³¹ Van Kuijk e.a. (2003) constateren dat in het primair onderwijs 83% van de zij-instromers in schaal La was ingeschaald. In het voortgezet onderwijs was 95% van de zij-instromers in Lb ingeschaald. Het genoemde bezwaar berust wat betreft de inschaling van zij-instromers dus niet op feiten.

3.3.3 Begeleiding nieuwe leraren

In de hiervoor al genoemde *Monitor integraal personeelsbeleid in het PO en VO*³² is gekeken hoe scholen omgaan met maatregelen om personeelstekorten op te vangen en/of te voorkomen. In het bijzonder is ingegaan op de positie van zij-instromers en van recent afgestudeerden en op de vraag welke ondersteuning vereist is om hen goed te laten functioneren in het onderwijs. In tabel 6 worden de resultaten getoond.

Tabel 6: Competenties waarvoor veel extra ondersteuning vereist is: po			
	Zij-instromers (n=198)	Recent afgestudeerden (n=220)	
	Veel	Veel	
Interpersoonlijke competenties (t.o.v. leerlingen)	54%		50%
Pedagogische competenties	66%		54%
Vakinhoudelijke en didactische competenties	73%		65%
Organisatorische competenties	66%		73%
Competenties in het samenwerken met collega's	28%		36%
Competenties in het samenwerken met de omgeving	30%		39%
Competenties in reflectie en ontwikkeling	58%		49%

Bron: ipb-monitor (2005)

Uit tabel 6 blijkt dat zij-instromers vooral ondersteuning nodig hebben bij het ontwikkelen van pedagogische en van vakinhoudelijke en didactische competenties. Gezien hun gebrek aan onderwijservaring is dit zeer verklaarbaar. Recent afgestudeerden hebben vooral ondersteuning nodig bij het ontwikkelen van organisatorische competenties en ook vakinhoudelijke en didactische competenties. Op bijna alle aspecten zijn de respondenten van mening dat zij-instromers meer ondersteuning nodig hebben dan recent afgestudeerden. Alleen bij competenties in het samenwerken met de omgeving en met collega's hebben zij-instromers minder ondersteuning nodig.

Tabel 7: Competenties waarvoor veel extra ondersteuning vereist is: vo

	Zij- instromers (n=90)	Recent afge- studeerden (n=91)	Niet- bevoegden (n=88)
	Veel	Veel	Veel
Interpersoonlijke competenties (t.o.v. leerlingen)	86%	77%	59%
Pedagogische competenties	90%	62%	61%
Vakinhoudelijk en didactische competenties	64%	36%	59%
Organisatorische competenties	53%	63%	40%
Competenties in het samenwerken met collega's	34%	36%	35%
Competenties in het samenwerken met de omgeving	36%	33%	32%
Competenties in reflectie en ontwikkeling	70%	54%	51%

Bron: ipb-monitor (2005)

In tabel 7 zien we dat zij-instromers in het voortgezet onderwijs voornamelijk ondersteuning nodig hebben bij het ontwikkelen van interpersoonlijke en pedagogische competenties en competenties in reflectie en ontwikkeling. Recent afgestudeerden hebben ook ondersteuning nodig bij het ontwikkelen van interpersoonlijke en pedagogische competenties en bovendien bij hun organisatorische competenties. Op bijna alle aspecten heeft de groep niet-bevoegden³³ de minste ondersteuning nodig. Alleen bij de vakinhoudelijke en didactische competenties hebben recent afgestudeerden minder ondersteuning nodig.

In de ipb-monitor is in 2004 ook gevraagd wat scholen doen om leraren met weinig of geen onderwijservaring te begeleiden. In het voortgezet onderwijs zijn de meest genoemde activiteiten:

- lesobservaties bij beginnende leraren;
- intervisiebijeenkomsten;
- specifieke vakbegeleiding;
- speciale bijeenkomsten;
- een eigen coach voor elke beginnende leraar; en
- een coördinator voor de begeleiding van beginnende leraren.

In het primair onderwijs zijn de volgende activiteiten veel genoemd:

- lesobservaties bij beginnende leraren;
- een eigen coach voor elke beginnende leraar;
- een coördinator voor de begeleiding van beginnende leraren; en
- er is geen vast traject, maar leraren kunnen op eigen initiatief om begeleiding vragen.

³³ Het gaat hier om mensen die wel een lesbevoegdheid hebben, maar voor een ander vak dan waar zij voor worden ingezet, bijvoorbeeld een leraar Engels die Duits geeft.

Specifiek over de begeleiding van zij-instromers komt uit de evaluatie van het zij-instroomtraject in het primair onderwijs, die in 2003 door de Inspectie van het Onderwijs is uitgevoerd³⁴, verder nog naar voren dat:

- de begeleiding van de zij-instromers door de opleidingen vooral op afstand gebeurde;
- er onvoldoende afstemming was tussen opleiding en school;
- een derde van de begeleiders niet of nauwelijks op de hoogte was van het scholingstraject van de zij-instromer;
- begeleiders binnen de school niet altijd op de hoogte waren van afspraken over de te verwerven competenties;
- lesbezoek door de begeleiders van de school voldoende werd gerealiseerd; en
- de zij-instromers frequent aanspraak konden maken op begeleiding binnen de school.

De deelnemers aan het gesprek over de bve-sector onderscheiden twee hoofdstromen binnen de instroom van nieuwe leraren:

- zij-instromers (personeel afkomstig uit bedrijfsleven) met als kenmerken:
 - sterk als spil in het nieuwe vormgeven van onderwijs;
 - moeite met omgang met deelnemers; en
 - moeite met omgang met individuen.
- instroom vanuit de lerarenopleiding met als kenmerken:
 - pedagogisch-didactisch sterker;
 - samenwerking met bedrijfsleven is nieuw voor hen; en
 - samenwerking in team is nieuw.

Omdat de vaardigheden van beide groepen instromers sterk uiteenlopen, vinden de gespreksdeelnemers dat er verschillende trajecten nodig zijn. Voor de concrete begeleiding van nieuwe leraren wordt een veelheid aan instrumenten genoemd: coaching, mentoren, maatjes (collega-leraar), intervisie, inwerkprogramma's en interne opleidingen.

Met name in het gesprek over de bve-sector werd gezegd dat de plannen voor de begeleiding dikwijls goed op papier staan, maar dat het in de praktijk aan de uitvoering schort. Bepaalde instrumenten die vanuit de organisatie worden aangeboden (opleidingen), werken vaak wel. Andere instrumenten zijn zeer afhankelijk van inzet van individuele medewerkers.

In alle gesprekken is de noodzaak van goede begeleiding benadrukt. Er zijn ervaren docenten nodig, die begeleidingstaken op zich nemen. Deze docenten moeten zelf worden opgeleid tot begeleiders en getraind in begeleidingsvaardigheden. Dat vraagt om een investering in scholing, maar de opgeleide begeleiders moeten ook voldoende tijd krijgen hun taak uit te voeren.

De begeleiding vindt plaats in een situatie waarin het onderwijs verandert. De keuze van de begeleider is daarom belangrijk. Sommige vertegenwoordigers van bve-instellingen zeiden er bewust voor te kiezen een nieuwe leraar te laten begeleiden door een docent die nog niet lang in dienst is. Verondersteld wordt dat zo de 'oude cultuur' kan worden doorbroken en dat de begeleider zich beter kan inleven in de situatie van de beginnende

leraar. In dat verband werd in het gesprek over het voortgezet onderwijs verteld over een systeem waarbij beginnende leraren (ongeacht hun achtergrond of vooropleiding) gezamenlijke bijeenkomsten hielden om ervaringen uit te wisselen en inspiratie bij elkaar te vinden.

In alle gesprekken werd echter ook gepleit voor maatwerk in de begeleiding, zodat voldoende ingegaan kan worden op de specifieke behoeften van iedere beginnende leraar. Zij-instromers hebben bijvoorbeeld een andere begeleiding nodig dan recent afgestudeerden.

Verschillende deelnemers aan de groepsgesprekken geven aan dat zij bewust gebruikmaken van vervangingspools als traject om nieuw personeel, zowel zij- als onder-instromers, kennis te laten maken met de verschillende aspecten van de onderwijspraktijk en ervaring op te doen in verschillende omgevingen. Deze pools worden zowel binnen het eigen bestuur als in een ruimere context (een samenwerking of een regionaal platform) gevormd.

3.3.4 Opleidingstrajecten voor toekomstige leraren

Hiervoor is de begeleiding van nieuwe leraren aan de orde geweest. In de groepsgesprekken daarover wordt sterk benadrukt dat voor een succesvolle begeleiding van nieuwe leraren het van groot belang is om tot een goede afstemming en samenwerking tussen de school (de werkgever), de leraar en de lerarenopleiding te komen. Op die manier kan de aansluiting van de opleiding op de behoeften van de onderwijsinstellingen worden versterkt. We sluiten deze paragraaf over nieuw onderwijspersoneel af met de bespreking van twee trajecten: de lio's en de duale trajecten. Deze trajecten worden gebruikt om leraren op te leiden in de scholen en deels ook om nieuwe leraren aan de school te binden voordat ze daadwerkelijk op de arbeidsmarkt komen.

Lio's

Lio's zijn studenten uit het laatste jaar van de lerarenopleiding. Sinds een aantal jaren is het mogelijk deze studenten betaald in een school aan te stellen. Deze aanstelling kan twee vormen hebben: het 'blokmodel', waarbij de student vijf maanden voltijds aangesteld is, of het 'lijnmodel', met een aanstelling van tien maanden voor 50%. In beide modellen is de helft van de aanstelling gereserveerd voor werk en de andere helft voor leeractiviteiten. Lio's worden zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs ingezet. In de *Aandachtsgroepenmonitor 2005*³⁵ wordt ingegaan op de ontwikkeling van het aantal lio's in het primair en voortgezet onderwijs. Tabel 8 laat de ontwikkeling zien.

35 Van Kessel e.a., 2005.

Tabel 8: Lio's in het po en in het vo, 2002-2005

	2002	2003	2004	2005
<i>Po</i>				
Fte	1.089	1.998	2.064	1.683
Personen	1.255	2.216	2.330	2.030
<i>Vo</i>				
Fte	295	515	457	423
Personen	413	662	623	612

Bron: www.aandachtsgroepen.nl

Tot 2004 zien we in het primair onderwijs een groei, daarna is een daling ingezet, van circa 2.300 in 2004 naar circa 2.000 in 2005. In het voortgezet onderwijs worden minder lio's aangesteld. Ten opzichte van de situatie in het primair onderwijs is het aandeel lio's in het voortgezet onderwijs stabiel: na een stijging in de periode tot 2003 zien we een lichte daling in de periode sindsdien. De laatste jaren is er sprake van ongeveer 600 lio's in het voortgezet onderwijs.

Opmerkelijk is dat de landelijke spreiding van de inzet van lio's in het primair onderwijs een heel ander beeld geeft dan in het voortgezet onderwijs. Per honderd leraren worden de meeste lio's in het primair onderwijs ingezet in West- en Zuid-Nederland en in zeer hoge mate in de regio Rijnmond, de stad Utrecht en de regio rond Almere. In het voortgezet onderwijs daarentegen worden lio's relatief vaak ingezet in de provincie Groningen, zuidelijk Gelderland en het noordoosten van Noord-Brabant. In het algemeen werken veel lio's in het voortgezet onderwijs en Noord- en Oost-Nederland. De inzet van de lio's correspondeert in hoge mate met de tekorten in de desbetreffende regio's.

De daling van het aantal lio's wordt toegeschreven aan de veranderende situatie op de arbeidsmarkt: het is weer makkelijker om 'reguliere' leerkrachten te vinden. In de gesprekken wordt erop gewezen dat het belangrijk is om deze lio's te blijven aanstellen en een vergoeding te geven. Ze worden zo gebonden aan een school of aan het onderwijs: "het uitbetalen van salarissen sterkt de motivatie van studenten en de concurrentiepositie van de scholen" en "ze hoeven niet naast hun opleiding nog bij de Albert Heijn te werken".

Duale opleidingstrajecten: opleiden in de school

Het ontwikkelproject opleiden in de school (ois) is een traject waarbij een leerling-docent in een basisschool (verder ois-school genoemd) werkt onder begeleiding van een opleidingsinstituut (roc, regionaal opleidingscentrum, of pabo). Eén van de doelen van het ontwikkeltraject is dat de scholen zich meer ontwikkelen in hun opleidingsfunctie voor nieuw personeel. Het is de bedoeling dat opleiden in school als onderdeel van het integraal personeelsbeleid ontwikkeld wordt. Van nature richt dit ontwikkeltraject zich op jonge aspirant-studenten. Er wordt geen onderscheid gemaakt naar etniciteit, geslacht of profiel.

Binnen de ois-school is er een 'opleider in school' die de student begeleidt. Een bijkomend effect van de invoering van opleiden in school is daardoor dat er automatisch een vorm van functiedifferentiatie plaatsvindt. Er moet immers een (ervaren) docent worden benoemd tot opleider in school.

Uit de evaluatie van Research voor Beleid³⁶ blijkt dat relatief meer ois-scholen gebruikmaken van beloningsdifferentiatie (volgens directeuren, bij leden van de pnr, personeels-medezeggenschapsraad, is dit verschil niet gevonden). De ois-scholen blijken vaker dan gemiddeld een speciale coördinator voor beginnende docenten te hebben. Ook blijken er meer instrumenten te worden geboden aan beginnende leerkrachten. Het beeld tekent zich af dat ois-scholen een verder ontwikkeld personeelsbeleid hebben dan andere scholen in het primair onderwijs. Op basis van een combinatie van de evaluatiegegevens van opleiden in school en gegevens van de ipb-monitor kan voorzichtig worden geconcludeerd³⁷ dat deelname aan ois een katalysatorfunctie lijkt te vervullen voor de ontwikkeling van integraal personeelsbeleid.

In de evaluatie is gevraagd naar de positieve en negatieve ervaringen met opleiden in school. Eén op de vijf scholen noemt als positieve ervaring dat er meer mogelijkheden zijn om potentieel onderwijspersoneel te binden. Eén derde van de scholen noemt de verbeterde inhoudelijke begeleiding van het personeel als positief punt. Mogelijk heeft dit tweede punt ook tot gevolg dat personeel meer aan de school gebonden wordt, doordat het zittende personeel meer ontwikkelingsmogelijkheden geboden kan worden. Als negatieve punten worden geldgebrek (53% van de scholen) en slechte communicatie tussen ois-school en opleidingsinstituut (39% van de scholen) genoemd. Bij ongeveer 9% van de scholen wordt als hindernis genoemd dat het programma te arbeidsintensief (voor het zittende personeel) is.

Duale opleidingstrajecten: masterklas

Het schoolbestuur Ons Middelbaar Onderwijs (OMO) werkt sinds 2000 met het programma Masterklas. De opzet is dat de scholen onder hun eigen leerlingen werven voor het leraarschap. Daaraan liggen twee doelstellingen ten grondslag:

- verbetering van het imago van leraarschap onder leerlingen; en
- ondersteuning van leerlingen bij de keuze van een beroep.

De leerlingen die een lerarenopleiding gaan volgen, krijgen – naast het reguliere programma van de opleiding – een aanvullend programma aangeboden. Dit programma omvat onder meer assessments, supervisie en aanvullende trainingen. De studenten lopen stages op verschillende OMO-scholen en in alle onderwijstypes. Zowel masterklasdeelnemers als 'gewone' lio's krijgen een vergoeding van 270 euro per maand. Gedurende het traject spelen opleidingsdocenten een belangrijke rol. OMO heeft veertig docenten daartoe een speciale opleiding gegeven.

De deelnemers aan Masterklas krijgen een baangarantie en worden aangesteld op banen van minimaal 0,5 fte. Jaarlijks moet er ruim 100 fte vervangen worden binnen OMO. Het is de bedoeling dat dit voor een belangrijk deel door Masterklas-afgestudeerden zal worden vervuld. Zij krijgen voorrang in de procedure.

36 Lincklaen Arriëns & Klein, 2005. Aan deze evaluatie hebben 94 scholen deelgenomen. In totaal deden 110 po-scholen mee aan ois.

37 Terughoudendheid bij deze conclusie is van belang omdat in de ipb-monitor maar een klein aantal scholen is aangetroffen dat later is gaan deelnemen aan ois. Er is dus maar een klein aantal cases waarvan de situatie voor deelname kan worden vergeleken met de situatie na deelname aan ois.

Daar staat tegenover dat ook eisen worden gesteld: de deelnemers moeten in vier jaar afstuderen en de maximale uitloop is een half jaar. De afgestudeerde leraren moeten vier jaar in dienst blijven bij OMO. Na deze vier jaar wordt een bonus uitgekeerd. Blijven ze geen vier jaar in dienst, dan komen ze in een terugbetalingsregeling voor de gemaakte kosten.

De ervaring is dat er minder uitval bij de Masterclass-studenten is dan bij de andere studenten. In 2000 begonnen er 87 studenten, daarvan zijn er in 2005 61 als leraar geplaatst op een OMO-school. In het tweede jaar was het rendement iets lager.

Het belangrijkste voordeel voor OMO is dat goed personeel wordt opgeleid en dat deze mensen een sterkere binding met de organisatie hebben. Hierbij worden drie kenmerken van goed personeel onderscheiden:

- het voldoet aan hogere eisen dan de opleiding stelt;
- het is opgeleid met oog voor onderwijsverandering (vakken zijn belangrijk, maar samenwerking en vakkenintegratie ook); en
- het heeft op verschillende scholen en alle schooltypes stage gelopen en beschikt daardoor over een netwerk en een visie op onderwijsverschillen.

Naast voordelen worden ook enkele knelpunten gesignaleerd. Een belangrijk punt hierbij is de acceptatie van scholen voor de noodzaak voor verandering in het wervings- en aanstellingsbeleid. Verder moet er veel onderhandeld worden met de studenten over de aanvullende opleidingen, de begeleiding, de eisen, terugkomdata, enzovoort. Ten slotte vraagt het programma om vrij grote investeringen, die zich pas later terugbetalen.

Duale opleidingstrajecten: overige

In Rotterdam loopt een met Masterklas vergelijkbaar traject onder de naam Samenscholing.nu.³⁸ Hierin werken drie grote schoolbesturen samen met de tweedegraads lerarenopleiding van de Hogeschool Rotterdam met als doelen het onderwijs te vernieuwen, meer vraaggestuurd personeelsbeleid te voeren en leraren meer dual op te leiden. De ambitie is om in de looptijd van het project in totaal 240 nieuwe leraren voor de regio Rotterdam op te leiden.

Het regionale platform in Utrecht (voortgezet onderwijs en bve) heeft een opleidingsmodel ontwikkeld, waarbinnen de lerarenopleiding en scholen samen studenten opleiden. Vanaf september 2003 volgen zo'n 550 voltijdstudenten met uiteenlopende competenties een duale opleiding in een van de opleidingsscholen.

Het 'Utrechts model' is een initiatief van de circa zeventig partnerscholen uit het voortgezet onderwijs en de bve-sector. Studenten volgen hun opleiding voor een deel op school; zij werken eerst als onderwijsassistent, waarna ze via de functie van docent-assistent doorgroeien naar de functie van lio. In die laatste functie krijgen ze een aanstelling van een aantal uren als docent. De opleidingsschool speelt zo een belangrijke rol bij het opleiden, het begeleiden en het beoordelen van de studenten; de ontwikkeling van de beroepscompetenties vindt voornamelijk hier plaats.

Los van duale trajecten zijn in de groepsgesprekken ook andere mogelijkheden genoemd waarbij de school zelf een belangrijke rol kan vervullen in het enthousiasmeren van

potentiële leraren. Eén van de voorbeelden daarbij is het Revius College in Doorn waar leerlingen uit de hoogste klassen van havo en vwo (betaald) worden ingezet om in te springen in de laagste klassen. Ze verzorgen huiswerkbegeleiding, steunlessen, kijken kleine toetsen na en helpen bij excursies. Voor de leerlingen is het een betaalde bijbaan, waarmee ze meteen hun eerste stappen richting het leraarschap kunnen zetten. Ze krijgen een stoomcursus op de lerarenopleiding en worden ondersteund door een ervaren docent van de eigen school.

In het gesprek over het voortgezet onderwijs bestond consensus over het idee dat leraren ook een rol hebben als 'ambassadeur voor het onderwijs'. Hierbij zijn relatief ingewikkelde trajecten zoals het duaal opleidingsprogramma niet nodig en kan dus ook met een kleinere investering worden volstaan. Daar staat tegenover dat ook de opbrengsten naar alle waarschijnlijkheid bescheidener zullen zijn.

3.4 Behoud van personeel

In de vorige paragraaf zijn de instroom, de begeleiding en de opleiding van nieuw onderwijspersoneel besproken. In deze slotparagraaf behandelen we de initiatieven van onderwijsinstellingen om zittend personeel te behouden. We kijken daarbij naar de maatregelen die specifiek gericht zijn op ouder personeel en naar de instrumenten die ingezet worden om het werken in het onderwijs aantrekkelijker te maken voor alle groepen leraren. We richten de aandacht daarbij in het bijzonder op het gebruik van de instrumenten functie- en taakdifferentiatie en beloningsdifferentiatie.

3.4.1 Oudere docenten

Meijer en Mevissen (2005) hebben onderzoek gedaan naar beleid voor oudere medewerkers in twee sectoren: in de grafimedia en in het onderwijs. Het onderwijs blijft hier overigens beperkt tot primair en voortgezet onderwijs. Het seniorenbeleid is bij de meeste scholen beperkt tot invulling geven aan de sectorale (cao-)afspraken over arbeidstijdverkorting en de leeftijd van vervroegde uittrekking.

Veruit de meest gebruikte leeftijdsgebonden regeling is de bapo-regeling. De doelstelling van deze regeling is het aantrekkelijk maken om aan het arbeidsproces te blijven deelnemen door taakverlichting en/of taakvermindering. Werknemers kunnen vanaf 52 jaar tot de leeftijd waarop ze met fpu (flexibel pensioen en uittrekking) mogen, gebruikmaken van hun recht op arbeidstijdvermindering volgens de bapo. In totaal maakt 45% van de bapo-gerechtigden gebruik van deze regeling (peildatum maart 2004). Naast deze formele regelingen nemen scholen ook andere maatregelen om ouderen te ontlasten. Zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs gaat het hier om maatregelen waarbij de leraar uit de klas wordt gehaald. Hierbij kan worden gedacht aan surveilleren en buitenschoolse activiteiten, maar ook aan remedial teaching voor individuele leerlingen of kleine groepjes.

Andere maatregelen die in het voortgezet onderwijs zijn genoemd zijn:

- Vermijden van tussenuren voor de leerkrachten.
- Leerkrachten zo veel mogelijk inzetten op gelijkwaardige groepen (niet te veel niveauverschil tussen de groepen).

- Groepen van 10 à 25 leerkrachten, die zelf onderling taken verdelen, verantwoordelijk maken voor één groep leerlingen binnen de school.
- Organisatorische werkzaamheden aan derden overlaten, zoals het organiseren van examens en niet-onderwijstaken. Zo kan de leerkracht zich richten op het lesgeven.

Maatregelen die in het primair onderwijs zijn genoemd:

- Leerkrachten inspraak en keuzemogelijkheden geven in de formatie.
- Iets grotere groepen leerlingen maken, waardoor het aantal groepen per school kleiner wordt en fte's overblijven om anderen te ondersteunen. Bijvoorbeeld als invalkracht voor iemand die adv heeft, bij ziekte of in de ondersteunende taken op een school.³⁹
- In de jaarplanning van werkzaamheden spreiding aanbrengen, zodat in de drukste periodes van het jaar, bijvoorbeeld in december, geen teambesprekingen plaatsvinden over langetermijnzaken zoals de formatie van het volgende jaar.

In het kader van de *Monitor Arbeid, zorg en levensloop in het onderwijs 2005* hebben De Zwart en Heijdel een verdiepingstudie uitgevoerd naar oudere werknemers in het onderwijs.⁴⁰ Hierin wordt onder meer ingegaan op de maatregelen die scholen nemen in het kader van het leeftijdsbewust personeelsbeleid. Vier groepen oudere personeelsleden worden onderscheiden:

- gaat zeker stoppen, bijvoorbeeld om leuke dingen te gaan doen met een (oude-re) partner;
- werkt zeker door: de gepassioneerde leraar;
- wil waarschijnlijk stoppen, omdat het werk te zwaar is; en
- wil stoppen, maar ziet zich financieel gedwongen door te werken; de motivatie en het werkplezier zijn (vrijwel) verdwenen.

De twee laatste groepen worden beschouwd als beïnvloedbaar.

Geconcludeerd wordt dat een meerderheid van de scholen geen structureel leeftijdsbewust personeelsbeleid voert. Veelal beperkt het seniorenbeleid zich tot individuele maatregelen die zich richten op het oplossen van problemen wanneer die zich aandienen. Evenals Meijer en Mevissen vinden De Zwart en Heijdel voornamelijk 'ontzie-maatregelen'.

De Zwart en Heijdel categoriseren de gevonden maatregelen in vier rubrieken.

- Arbeidsvoorwaarden. Hierbij moet voornamelijk aan bapo en andere verlofrege-lingen worden gedacht.
- Arbeidstaken en -inhoud. Hierbij kan worden gedacht aan kleinere groepen, leerlingen van een ander niveau, maar ook fundamenteel andere taken zoals ict-begeleider (informatie- en communicatietechnologie) of coach voor nieuwe leerkrachten. Opvallend is dat, in tegenstelling tot het onderzoek van Meijer en Mevissen, hier juist het *vrijstellen* van activiteiten buiten de les (surveillance, vergaderingen, mentorschap) wordt genoemd.
- Arbeidsomstandigheden, zoals het (extra) rekening houden met wensen over het lesrooster of een vaste werkplek/lokaal.

39
40

*Deze maatregel is vooral in het speciaal onderwijs genoemd.
De Zwart & Heijdel, 2006.*

- Arbeidsverhoudingen. Oudere leerkrachten geven aan dat zij behoefte hebben aan verbetering van de werksfeer en aan meer aandacht voor de positie van de oudere in het personeelsbeleid. Volgens respondenten van sommige scholen gebeurt dit juist niet. Daar worden ouderen niet anders behandeld dan jongeren, maar ook (met name in de bve-sector) wordt bij reorganisaties uitgesproken dat de organisatie de voorkeur geeft aan jongere medewerkers.

De bevindingen van De Zwart en Heijdel en van Meijer en Mevissen lijken met elkaar in tegenspraak. In de groepsgesprekken is duidelijk geworden dat van tegenspraak geen sprake is. Er is een grote diversiteit onder de oudere leraren, wat leidt tot verschillende wensen en (dus) ook verschillend aanbod. Waar de ene leraar juist minder voor de klas wil staan en zich meer wil toeleggen op de schoolorganisatie, wil de andere leraar juist alleen doen waar hij ooit voor in het onderwijs is gaan werken: lesgeven. Voor deze laatste groep leraren biedt één van de aan de gesprekken deelnemende schoolbesturen een plaats in een vervangingspool. Dit heeft als bijkomstig voordeel dat kennis en ervaring kunnen worden gedeeld met verschillende scholen.

Een aantal besturen voert mobiliteitsbeleid voor oudere leraren. In het groepsgesprek over voortgezet onderwijs wordt echter geconstateerd dat dit maar beperkt werkt. Juist de oudere leraren zitten vaak in hogere salarisschalen en zijn dus duur voor de ontvangende school. Daarnaast signaleren de deelnemers dat mobiele leraren richting de 'makkelijke' sectoren (havo, vwo) trekken, waardoor expertise in het vmbo verloren gaat.

Ook in het onderzoek van Van der Boom e.a.⁴¹ wordt geconstateerd dat leeftijdsbewust personeelsbeleid zich in het onderwijs veelal lijkt te beperken tot seniorenbeleid. Goed leeftijdsbewust beleid houdt echter in dat er rekening wordt gehouden met de specifieke omstandigheden en de veranderende behoeften van leraren in alle fasen van hun loopbaan. Het functioneren van juist de middengroep wordt bijvoorbeeld door schoolleiders van groot belang geacht voor het functioneren en de stabiliteit van het team, maar deze groep lijkt ten opzichte van jongeren en senioren juist het minste aandacht te krijgen.

In de groepsgesprekken werd eveneens uitgesproken dat leeftijdsbewust personeelsbeleid verdergaat dan een beleid voor oudere leraren. Men wijst op het belang van een vroege, meer preventieve aanpak: de relevante vraag is eerder hoe lang iemand het werk doet dan hoe oud hij of zij is. Wanneer er niet in een vroeg stadium aandacht aan besteed wordt, is de kans groot dat iemand later vastloopt. Consequentie is dat loopbaanbegeleiding voor al het personeel noodzakelijk is. "Van jongere vrouwen weet je dat een bepaald percentage kinderen zal krijgen en vervolgens dan minder uren zal gaan werken. Deze groep moet je maatwerk bieden, zodat ze binnen de school blijven. Dit vraagt inspanning van beide kanten."

Een andere gespreksdeelnemer constateerde dat goed personeelsbeleid het mogelijk maakt dat iedereen 'gewoon' tot 65 door kan werken. De oudere, ervaren leraar moet erop worden aangesproken dat hij zich moet blijven ontwikkelen en scholing moet gaan volgen. 'Versteende collega's' zijn deels het gevolg van onvoldoende begeleiding en beoordeling tijdens de loopbaan.

41 *Van der Boom e.a., 2006.*

3.4.2 Aantrekkelijker onderwijsbanen

Aan het eind van dit hoofdstuk gaan we in op de maatregelen die scholen nemen om het werk in het onderwijs aantrekkelijker te maken. In de groepsgesprekken wordt benadrukt dat onderwijsbanen ook op de langere termijn afwisselend en uitdagend moeten blijven, om enerzijds personeel (langer) voor het onderwijs te behouden en anderzijds de wervingskracht van de sector te vergroten. Hierbij kan worden gedacht aan maatregelen als het bieden van een loopbaanperspectief, aan functie- en taakdifferentiatie en aan het voeren van een gedifferentieerd beloningsbeleid.

Uit de groepsgesprekken bleek dat een deel van de deelnemers vond dat het behouden van zittend personeel niet in alle gevallen als doel moet worden gezien. Ook een zekere mate van doorstroom wordt als verfrissend ervaren. Het wordt als ongewenst gezien dat personeel te lang dezelfde taken blijft uitvoeren. Afwisseling en werkplezier zijn cruciale elementen in een goed personeelsbeleid.

Integraal personeelsbeleid

Bij het inzetten van deze instrumenten zal er dan ook gezocht moeten worden naar een zo goed mogelijke afstemming tussen de wensen en behoeften van het personeel en die van de onderwijsinstelling. Een verdere ontwikkeling van integraal personeelsbeleid is een belangrijke voorwaarde om tot die afstemming te komen. Integraal personeelsbeleid kan als volgt worden gedefinieerd: *Integraal personeelsbeleid betekent het regelmatig en systematisch afstemmen van de inzet, kennis en bekwaamheden van de medewerkers en de inhoudelijke en organisatorische doelen van de school ingebed in de strategische positie in de eigen omgeving. Hierbij wordt professioneel gebruikgemaakt van een samenhangend geheel van instrumenten en middelen die gericht zijn op de ontwikkeling van individuele medewerkers.*

Van der Veen en Klein hebben, zoals eerder vermeld, gekeken naar de ontwikkeling van ipb in het primair en voortgezet onderwijs.⁴² Eén van de doelen van het voeren van ipb is dat kennis en vaardigheden worden afgestemd op de inhoudelijke, onderwijskundige en organisatorische doelen van de school. Het blijkt echter dat de afstemming tussen deze doelen en het personeelsbeleid in 2004 minder goed was dan in 2003: in zowel het primair als het voortgezet onderwijs bestempelt de grootste groep respondenten de afstemming als 'redelijk'. Overigens hoeft een betere afstemming tussen vaardigheden van het personeel en de doelen van de organisatie niet per definitie te leiden tot het behoud van zittend personeel. In principe kan men ook de conclusie trekken dat iemand weliswaar een goede docent is, maar dat hij zich niet kan ontwikkelen in een richting die gezien de onderwijsvernieuwing wenselijk is.

Een ander doel van ipb is het afstemmen van diverse instrumenten waarover een organisatie kan beschikken voor het vormen en voeren van personeelsbeleid. Van der Veen en Klein hebben wat dit betreft sterk gekeken naar het gebruik van competentieprofielen in scholen. Tussen een derde en 40% van de scholen in het primair onderwijs en ongeveer de helft van de scholen in het voortgezet onderwijs zegt gebruik te maken van competentieprofielen voor onderwijzend personeel. Ongeveer 90% van de scholen geeft aan dat de competentieprofielen zijn afgestemd op de doelen van de school. Om de competenties van de personeelsleden te ontwikkelen, maakt ongeveer de helft van de scholen gebruik van het persoonlijk ontwikkelingsplan (pop). Ongeveer 80% van de bevaag-

de directieleden geeft aan dat bij het opstellen van pop's de competentieprofielen een belangrijke rol spelen. Ruim driekwart zegt dat ook de onderwijsdoelen belangrijk zijn.

Via de integratie van competentieprofielen (die zijn te zien als de behoefte van de school) en de pop's (de mogelijkheden van het zittend personeel om te voldoen aan de behoeften van de school) kan een traject ontstaan waarbij zittend personeel nieuwe kansen wordt geboden. Dit kan tot gevolg hebben dat het zittend personeel zich (hernieuwd) uitgedaagd en gemotiveerd voelt.

Functie- en taakdifferentiatie

De arbeidssatisfactie van leraren kan toenemen met de mogelijkheden tot differentiatie in de loopbaan. Die differentiatie kan op verschillende manieren worden bereikt:⁴³

- wisseling van functie, promotie;
- wisseling van school;
- wisseling van vak;
- wisseling van onder- en bovenbouw (basis- en voortgezet onderwijs);
- uitbreiding en wisseling van (neven)taken; en
- bijscholing.

Differentiatie betekent dus niet noodzakelijk een hogere functie/promotie. Ook een wisseling van school of van vak of neventaken kan positief werken op de tevredenheid onder leraren.

Bij functiedifferentiatie worden binnen de school meer dan traditioneel het geval was verschillende functies onderscheiden en benoemd. Een voorbeeld daarvan is het instellen van de functie van 'seniorleraar'. De mogelijkheden voor het creëren van nieuwe functies zijn echter beperkt in het onderwijs. Van der Boom e.a. constateren dan ook dat maar weinig scholen een specifiek beleid gericht op functiedifferentiatie voeren.

Taakdifferentiatie en taakroulatie worden vaker ingezet. Daarbij worden specifieke taken verdeeld en (vaak naast de lerarentaak) uitgevoerd.⁴⁴ Er bestaan verschillen tussen de sectoren als het gaat om de toepassing van functie- en taakdifferentiatie. In het basisonderwijs is de verscheidenheid het kleinst. De volgende functies/taken komen het vaakst voor op de basisscholen:

- remedial teacher;
- bouwcoördinator; en
- begeleider nieuwe leraren.

In het voortgezet onderwijs komen de volgende taken/functies het vaakst voor:

- klassenmentor;
- sectieleider; en
- begeleider nieuwe leraren.

De bve-sector kent de grootste verscheidenheid in taken. De volgende worden het vaakst uitgeoefend:

- klassenmentor;
- docent met coördinerende taken;

⁴³ Van der Boom e.a., 2006.

⁴⁴ Van der Boom e.a., 2006.

- praktijkbegeleider; en
- stage-/bpv-coördinator.

Ook Vrieze, Houben en Van Kessel (2003) constateerden in 2003 dat slechts een klein deel van de scholen gebruikmaakte van functiedifferentiatie voor leraren (9% van de basisscholen, 13% in het voortgezet onderwijs, 22% in de bve-sector). Gebrek aan financiële middelen en 'koudwatervrees' bij directeuren werden als belangrijkste redenen voor deze lage percentages genoemd.

In het onderzoek wordt vooral ingegaan op de inzet van ondersteunend personeel, waardoor de leraar wordt ontlast van een aantal oneigenlijke, alledaagse klussen en zich kan concentreren op de lerarentaak en op toebedeelde specifieke neventaken. Zij gebruiken in dit verband overigens niet de term taakdifferentiatie, maar taakspecialisatie (leraren die binnen de functie een verschillend takenpakket krijgen toebedeeld). Er wordt geconstateerd dat de helft van de leraren in het primair onderwijs en 90% van de leraren in het voortgezet onderwijs en de bve-sector één of meer speciale taken heeft. Veelgenoemde argumenten voor het laten uitvoeren van deze taken door leraren zijn het creëren van loopbaanmogelijkheden (vaker in primair en voortgezet onderwijs genoemd dan in de bve-sector), het benutten van de verschillende kwaliteiten en talenten en het verhogen van de arbeidssatisfactie. In alle sectoren vindt een ruime meerderheid dat taakdifferentiatie een positief effect heeft op de leraren zelf en op de organisatie van de school. In het primair en voortgezet onderwijs vindt men bovendien op een meerderheid van de instellingen dat taakdifferentiatie een positieve invloed heeft op het onderwijs (meer aandacht voor ict, voor zorgleerlingen, voor onderwijs op maat en – alleen in het primair onderwijs – voor afstemming van de leerstof). In de bve-sector vindt een kleinere groep dat taakdifferentiatie hier een positief effect heeft.

In de groeps gesprekken zijn enkele opmerkingen over de toepassing van functie- en taakdifferentiatie gemaakt. Er wordt in de eerste plaats bevestigd dat de mogelijkheden voor functiedifferentiatie beperkt zijn vanwege de overheersend platte organisatiestructuur, met name in het primair en voortgezet onderwijs. In het gesprek over voortgezet onderwijs werd in dit verband opgemerkt dat het voornaamste loopbaanperspectief ligt in het uitvoeren van managementtaken, maar dat dit voor een groot deel van de leraren geen optie is. Deze taken zijn immers beperkt voorhanden en niet iedereen heeft hier de kwaliteiten en ambitie voor. Ook in het gesprek over het primair onderwijs kwam dit naar voren. Eén van de deelnemers vertelde dat er door het aanstellen van een bovenschools directeur uitvoerende managementtaken bij een managementteam op de school komen te liggen, wat een bepaald loopbaanperspectief voor de leraren inhoudt.

Soms richt men zich op een specifieke talentvolle groep. Een deelnemer aan het gesprek over het primair onderwijs gaf het voorbeeld van een 'high potentials'-project. Getalenteerde jonge leraren werken boven de reguliere formatie in korte projecten op scholen gericht op schoolorganisatieontwikkeling. De zittende leraren worden ontlast, de talentvolle leraren doen verschillende ervaringen op en worden gebonden aan de scholen van het bestuur.

Voor het overige werd ook in de gesprekken benadrukt dat taakdifferentiatie meer voorkomt dan functiedifferentiatie. Daarbij werd er in de bve-sector nog op gewezen dat een verandering naar onderwijs in teams automatisch meer mogelijkheden voor afwisseling

en uitdaging biedt, aangezien een docent in een team andere en meer verschillende rollen moet spelen.

Beloningsdifferentiatie

Uit de Ipb-monitor van Van der Veen en Klein blijkt dat het gebruik van beloningsdifferentiatie als instrument van personeelsbeleid op scholen voor primair en voortgezet onderwijs de laatste jaren stabiel is en niet toeneemt. In 2004 ligt het aandeel scholen dat gebruikmaakt van beloningsdifferentiatie rond de 10%. In het voortgezet onderwijs ligt dit aandeel iets hoger, naar schatting tussen de 15 en 25%.⁴⁵

Voor zover beloningsdifferentiatie toegepast wordt, gebeurt dit meestal alleen op individueel niveau. Beloningsdifferentiatie voor teams lijkt vaker voor te komen op scholen voor primair onderwijs dan op scholen voor voortgezet onderwijs. Opvallend is echter dat zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs een minderheid van de directeuren en pmr-vertegenwoordigers uitgesproken tevreden is over de toepassing van beloningsdifferentiatie binnen de eigen school. Zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs zegt de grootste groep 'noch tevreden, noch ontevreden' te zijn met de toepassing van dit instrument.

In tegenspraak met Van der Veen en Klein (2005) wordt in de *Aandachtsgroepenmonitor 2005*⁴⁶ gesignaleerd dat het aandeel van toelagen binnen de totale loonkosten de afgelopen jaren toeneemt. Overigens blijft het een laag percentage, in 2003 variërend van 0,34% in het primair onderwijs en 0,56% in het voortgezet onderwijs tot 0,75% in de bve-sector. Directeuren ontvangen een groter deel aan toelagen dan leraren. Voor leraren lagen de percentages in 2003 op 0,25% in het basisonderwijs, 0,36% in het speciaal onderwijs en 0,48% in het voortgezet onderwijs. Ook wordt vastgesteld dat er verschillen zijn tussen regio's en dat in Amsterdam, Utrecht en Almere relatief vaak toeslagen worden toegekend.

Naast extra toelagen is er ook variatie in de salarisschalen mogelijk. In de verschillende cao's zijn afspraken gemaakt voor hoger gewaardeerde leraarsfuncties. In 2004 is er in het basisonderwijs nog slechts een beperkt percentage leraren (1,4%) in een salarisschaal hoger dan La aangesteld. In het speciaal onderwijs zit het grootste deel van de leraren in schaal Lb. Daar is circa 2,4% van de leraren hoger dan Lb ingeschaald. In het voortgezet onderwijs is in 2004 14% van de leraren benoemd in een Lc-functie. Dat zijn leraren die komen uit een Lb-functie en eerstegraads leraren die beginnen in een Lc-functie. Op categorale vmbo-scholen zit in 2004 bijna een vijfde van de leraren in een Lc-functie. Het praktijkonderwijs kent echter nauwelijks leraren in die functie.

Hoewel bonussen en gratificaties ongeveer halverwege de ranglijst van belangrijkste arbeidsvoorwaarden staan⁴⁷, noemt bijna een kwart van de deelnemers aan het personeelonderzoek 2004 de bonussen en gratificaties als verbeterpunt. Alleen de verbetering van de werkplek wordt vaker genoemd. In de aandachtsgroepenmonitor wordt verder vastgesteld dat ruim twee derde van de leraren voorstander is van het extra belonen van bijzondere taken en een iets kleiner aantal, maar nog steeds een ruime meerderheid,

45 Van der Veen en Klein hebben zowel directeuren als pmr-leden bevraagd. De antwoorden van deze twee groepen liggen enigszins uit elkaar.

46 Vrieliink, Braam, Wartenbergh-Cras & Kloosterman, 2005.

47 Vrieliink e.a., 2005, p.41.

zich uitspreekt voor prestatiebeloning. Ongeveer de helft van de leraren is voorstander van competentiebeloning. Voor teambeloning spreekt zich echter maar een minderheid uit. Daarbij kan worden vastgesteld dat in het voortgezet onderwijs vaker de voorkeur wordt gegeven aan het extra belonen van bijzondere taken dan in het primair onderwijs en in de bve-sector. In het primair onderwijs zijn leraren vaker voor het invoeren van teambeloning dan in de andere sectoren.

Binnen beloningsdifferentiatie kan onderscheid worden gemaakt tussen incidentele en structurele differentiatie. In hoeverre scholen gebruikmaken van beloningsdifferentiatie verschilt per sector. Incidentele beloningsdifferentiatie⁴⁸ wordt het meest toegepast in de bve-sector: ongeveer twee derde van de instellingen maakt er gebruik van. In het voortgezet onderwijs maakt ongeveer de helft van de scholen er gebruik van, in het basisonderwijs en het speciaal onderwijs ongeveer 45% van de scholen:

- in het primair onderwijs betreft het vaak éénmalige gratificaties;
- in het voortgezet onderwijs waarnemingstoelagen en toelagen om redenen van werving en behoud; en
- in de bve-sector waarnemingstoelagen.

Bij de structurele beloningsdifferentiatie (structurele toelagen, andere functiewaardering) doet zich een redelijk vergelijkbaar beeld voor. In de bve-sector past ongeveer 65% van de scholen dit toe, in voortgezet, speciaal en basisonderwijs ligt het percentage tussen de 45 en 50%. Structurele beloningsdifferentiatie wordt vaak gekoppeld aan de uitvoering van speciale taken (begeleiding, coördinatie) of aan extra competenties die zijn verworven, maar het wordt ook gebruikt om specifieke problemen op te heffen, bijvoorbeeld het werven van docenten voor vakken waar moeilijk kandidaten voor te vinden zijn.

Als positief effect van de toepassing van beloningsdifferentiatie wordt genoemd dat het makkelijker wordt om mensen voor specifieke taken te vinden. Met name bve-instellingen zien differentiële beloning als middel om recht te doen aan het werk van het personeel en hen te waarderen. Negatieve effecten die worden genoemd zijn dat de motivatie na het toekennen van de beloning afneemt (zowel bij de beloonde werknemer als bij de collega's) en dat 'scheve ogen' ontstaan, het gevoel ondergewaardeerd te worden.

Ook in de groepsgesprekken komen de verschillen tussen de sectoren naar voren. In de bve-sector lijkt het meeste draagvlak voor beloningsdifferentiatie te bestaan. In het gesprek wordt het voorbeeld gegeven van beloningsdifferentiatie op het Friesland College. Daar krijgen docenten die (al dan niet na het volgen van een interne opleiding) kwalitatief hoogwaardig functioneren, een roc-certificaat dat recht geeft op een toelage op het salaris van twee periodieken. Verder worden er voorbeelden gegeven van teambeloning voor zelfsturende teams. Op één instelling denkt men over beloning van flexibel inzetbaar personeel: een hogere beloning voor een korte aanstelling.

In de gesprekken over het voortgezet en het primair onderwijs wordt met meer reserve gesproken over beloningsdifferentiatie. Enkele deelnemers spreken hun voorkeur uit voor

teambeloning. Een deel van de gespreksdeelnemers in het primair onderwijs vindt dat nieuwe, uitdagende taken een beloning op zich vormen, maar er wordt ook opgemerkt dat een goede taakuitvoering ook extra beloond mag worden. Eén van de personeelsvertegenwoordigers stelde daartegenover dat binnen zijn bestuur incidentele beloningen wel worden toegekend. Het gaat daarbij niet zozeer om “die drie tientjes meer”, maar wel om de waardering die wordt gegeven aan het feit dat je een extra zware taak op je neemt. In het gesprek over het voortgezet onderwijs wordt nog gewezen op arbeidsmarkttoelagen voor het werven van schaarse leraren. Dat wordt gezien als een betere methode dan het meteen verlenen van een hogere inschaling aan een instromer.

In alle gesprekken wordt naar voren gebracht dat beloningsdifferentiatie lijkt te botsen met de onderwijscultuur van vaste en gelijke beloningstrajecten. Daar wordt echter tegenin gebracht dat die situatie eigenlijk toch al niet bestaat (door bijvoorbeeld de HOS-regeling) en dat beloningsdifferentiatie op managementniveau blijkbaar wel meer geaccepteerd is.

Uiteindelijk zijn alle gespreksdeelnemers het erover eens dat beloningsdifferentiatie het sluitstuk is van het integraal personeelsbeleid en dat gedifferentieerde beloning pas kan worden toegekend als de functionerings- en beoordelingsgesprekken structureel en naar behoren geregeld zijn.

4 Leraren over personeels- en opleidingsbeleid

Om de vraag te beantwoorden wat de personeelsleden vinden van het personeels- en het opleidingsbeleid in het onderwijs, kon gebruikgemaakt worden van de informatie uit het personeels- en mobiliteitsonderzoek dat in 2005 in opdracht van het ministerie van OCW en het ministerie van BZK (Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties) is uitgevoerd in de onderwijssector. In het personeelonderzoek 2005 is expliciet een aantal vragen gesteld over de beoordeling van het personeelsbeleid en over de mogelijkheden tot professionele ontwikkeling. In het onderstaande gaan we in op de resultaten van enkele analyses die op de gegevensbestanden zijn uitgevoerd. We behandelen eerst de beoordeling door leraren van hun baan en vervolgens die van het personeelsbeleid op de instelling waar ze werken. Bij de bespreking van de resultaten zullen we ingaan op eventuele verschillen in de beoordeling door de volgende groepen leraren:

- jonge leraren (jonger dan dertig);
- leraren die relatief kort op de onderwijsinstelling in dienst zijn (minder dan vier jaar); en
- zij-instromers en anderen afkomstig uit de beroepspraktijk.

4.1 Beoordeling van de onderwijsbaan

In het personeelonderzoek is de leraren gevraagd of ze tevreden zijn met hun baan in het onderwijs en met de verschillende aspecten van het werk. Hierin worden drie groepen onderscheiden: de tevreden personeelsleden, de neutralen en de ontevredenen.

Uit de analyses op de bestanden wordt duidelijk dat de leraren over het algemeen genomen het meest tevreden zijn over de inhoud van het werk, over de mate van zelfstandigheid in het werk en over de sfeer op het werk (tabel 9). Ze zijn ook relatief tevreden over hun direct leidinggevende en over de beloning. Ontevreden zijn de leraren het vaakst over de werkdruk, over de wijze waarop de organisatie wordt geleid, over de informatie die ze ontvangen en de communicatie, over de werkplek en over de loopbaanmogelijkheden.

Er doen zich echter wel grote verschillen tussen de sectoren voor. Die verschillen zijn bij bijna alle aspecten van het werk zichtbaar. In het primair onderwijs zijn docenten vaker tevreden dan in de andere twee sectoren. In de bve-sector zijn docenten weer minder vaak tevreden en vaker ontevreden dan in het voortgezet onderwijs. De enige uitzondering is de beloning: daarover zijn juist de leraren uit de bve-sector vaker tevreden dan de leraren uit de andere sectoren.

Tabel 9: Tevredenheid met de onderwijsbaan

	Po	Vo	Bve
<i>De inhoud van het werk</i>			
Tevreden	89%	84%	81%
Neutraal	5%	8%	9%
Ontevreden	6%	8%	10%
<i>De werkdruk</i>			
Tevreden	31%	31%	33%
Neutraal	24%	24%	22%
Ontevreden	45%	45%	45%
<i>De sfeer op het werk</i>			
Tevreden	80%	72%	69%
Neutraal	12%	16%	16%
Ontevreden	8%	12%	15%
<i>De resultaatgerichtheid binnen de organisatie</i>			
Tevreden	61%	36%	32%
Neutraal	26%	35%	31%
Ontevreden	13%	29%	36%
<i>De wijze waarop deze organisatie wordt geleid</i>			
Tevreden	57%	32%	23%
Neutraal	22%	26%	25%
Ontevreden	20%	42%	52%
<i>De wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft</i>			
Tevreden	59%	45%	44%
Neutraal	20%	25%	24%
Ontevreden	21%	29%	33%
<i>De mate van zelfstandigheid en/of verantwoordelijkheden</i>			
Tevreden	87%	78%	76%
Neutraal	9%	15%	15%
Ontevreden	4%	8%	9%
<i>De beloning</i>			
Tevreden	44%	42%	51%
Neutraal	29%	25%	25%
Ontevreden	27%	34%	24%
<i>De secundaire arbeidsvoorwaarden</i>			
Tevreden	41%	37%	41%
Neutraal	38%	32%	31%
Ontevreden	21%	31%	27%
<i>De loopbaanmogelijkheden</i>			
Tevreden	33%	23%	24%
Neutraal	40%	38%	39%
Ontevreden	27%	38%	37%
<i>De informatievoorziening en communicatie</i>			
Tevreden	51%	30%	23%
Neutraal	27%	27%	29%
Ontevreden	22%	44%	49%
<i>De werkplek/fysieke omstandigheden</i>			
Tevreden	53%	42%	38%
Neutraal	19%	20%	19%
Ontevreden	28%	39%	42%
<i>Uw baan</i>			
Tevreden	78%	67%	66%
Neutraal	11%	17%	17%
Ontevreden	11%	16%	17%
<i>De school/instelling waar u werkzaam bent?</i>			
Tevreden	72%	55%	44%
Neutraal	14%	22%	26%
Ontevreden	14%	23%	30%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Het eindoordeel van de meeste leraren over hun baan is positief: ruim driekwart van de leraren in het primair onderwijs en ongeveer twee derde van de leraren in de beide andere sectoren is uiteindelijk tevreden over hun baan. Het eindoordeel over de instelling waar men werkt is wisselend. Bijna driekwart van de leraren in het primair onderwijs is tevreden over de instelling, tegenover ruim de helft van de leraren in het voortgezet onderwijs en minder dan de helft in de bve-sector.

Als we in het primair onderwijs kijken of de verschillende groepen nieuwe medewerkers in hun beoordeling afwijken van het gemiddelde per indicator, dan valt in de eerste plaats op dat jongere docenten, leraren die nog niet zo lang in dienst zijn en leraren afkomstig uit de beroepspraktijk in hun oordeel niet veel afwijken van het gemiddelde (zie bijlage 3, tabel B3-1). Zij zijn alleen minder vaak ontevreden over de werkdruk. Bovendien valt op dat de officiële zij-instromers die aan het onderzoek hebben deelgenomen op vrijwel alle indicatoren minder vaak tevreden en vaker ontevreden zijn. Als zij echter een eindoordeel over hun baan geven, dan zijn zij vaker dan gemiddeld tevreden. Dan zijn het juist de andere leraren die afkomstig zijn uit de beroepspraktijk, die vaker ontevreden zijn.

In het voortgezet onderwijs zijn jongere docenten, leraren die relatief kort in dienst zijn en zij-instromers vaker tevreden en minder vaak ontevreden dan gemiddeld over vrijwel alle genoemde aspecten van het werk (zie bijlage 3, tabel B3-2). Opvallend is dat deze groepen (en ook de andere leraren die afkomstig zijn uit de beroepspraktijk) relatief minder vaak ontevreden zijn over de werkdruk. De aan het onderzoek deelnemende zij-instromers en leraren uit de beroepspraktijk zijn overigens wél minder vaak tevreden over de beloning. Gevraagd naar het eindoordeel over hun baan en over de instelling waar ze werken, blijkt dat met name de jongere leraren, maar ook de zij-instromers verhoudingsgewijs vaak tevreden zijn.

In de bve-sector zijn ook de jongere docenten, de leraren die relatief kort in dienst zijn en de zij-instromers vaker tevreden en minder vaak ontevreden over de inhoud van het werk en over de werkdruk (zie bijlage 3, tabel B3-3). Jongere docenten zijn verder vaker dan gemiddeld tevreden over de sfeer, de secundaire arbeidsvoorwaarden, de informatievoorziening en de werkplek. Zij zijn echter relatief vaak ontevreden over de wijze van leidinggeven door hun direct leidinggevende en over hun loopbaanmogelijkheden. Zij-instromers zijn positiever dan gemiddeld over de mate van zelfstandigheid in het werk, over de secundaire arbeidsvoorwaarden, over de loopbaanmogelijkheden en over de werkplek. Zij zijn echter vaker ontevreden over de wijze waarop de organisatie wordt geleid. De hier uitgelichte subgroepen zijn overigens minder tevreden dan gemiddeld over de beloning. Met andere woorden: het nieuwe onderwijspersoneel oordeelt minder positief dan de totale groep onderwijspersoneel, maar net als in het voortgezet onderwijs is het eindoordeel van de verschillende subgroepen over hun baan en over de instelling waar ze werken vaker dan gemiddeld positief.

We beschikken niet over recent materiaal om de tevredenheid van leraren te vergelijken met die in andere overheidssectoren. Vergelijkingsmateriaal voor het totale personeel (dus niet alleen de leraren) is wel aanwezig uit het *Personeels- en Mobiliteitsonderzoek Overheidspersoneel 2003-2004*.⁴⁹ Uit de vergelijking (zie bijlage 3, tabel B3-4) blijkt dat het personeel in het primair onderwijs vaker dan gemiddeld tevreden is over arbeidsin-

houd, sfeer en veel vaker over het management. De meningen in het voortgezet onderwijs over deze thema's wijken niet veel af van het gemiddelde. In de bve-sector is men echter minder vaak tevreden dan gemiddeld en over het management zelfs veel minder vaak. Opvallend is verder dat men in alle drie de sectoren minder tevreden is over de arbeidsomstandigheden en over de arbeidsvoorwaarden.

4.2 Beoordeling van het personeelsbeleid

In het personeels- en mobiliteitsonderzoek 2005 hebben personeelsleden in de verschillende sectoren aangegeven of een bepaald instrument van personeelsbeleid voorkomt op de school en of zij er reeds mee te maken hebben gehad. Tabel 10 laat de uitkomsten zien.

	Po		Vo		Bve	
	Aanwezig	Mee te maken	Aanwezig	Mee te maken	Aanwezig	Mee te maken
Functioneringsgesprekken	97%	92%	94%	86%	94%	87%
Persoonlijk ontwikkelingsplan	68%	59%	54%	40%	56%	41%
Individuele coaching	57%	31%	53%	29%	40%	22%
Beoordelingsgesprekken	55%	43%	62%	44%	63%	40%
Mobiliteitsbeleid	55%	16%	26%	7%	41%	15%
Functie- en taakroulatie	51%	47%	20%	17%	25%	22%
Competentiemanagement	29%	20%	28%	17%	37%	24%
Leeftijdsbewust personeelsbeleid	28%	11%	40%	19%	36%	14%
Opleidingsplan	27%	20%	23%	15%	36%	23%
Loopbaanplan	21%	14%	17%	8%	25%	11%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Er valt een aantal dingen op.

- Er is in elke sector een hiërarchie van instrumenten die in het personeelsbeleid worden ingezet, maar er zijn daarbij wel verschillen naar sector.
- Functioneringsgesprekken worden in alle sectoren het vaakst als instrument ingezet. In het voortgezet onderwijs en in de bve-sector lijken ze echter minder vaak daadwerkelijk te worden gehouden.
- Persoonlijk ontwikkelingsplannen worden vaker gemaakt in het primair onderwijs.
- Van individuele coaching is in het primair en voortgezet onderwijs vaker sprake dan in de bve-sector.
- Beoordelingsgesprekken worden volgens de docenten in het primair onderwijs minder vaak gebruikt dan in de andere sectoren. Toch hebben in alle sectoren ongeveer evenveel docenten een beoordelingsgesprek gehad.
- Volgens ruim de helft van de docenten in het primair onderwijs wordt er op hun school een mobiliteitsbeleid gevoerd. Dat is meer dan in de bve-sector en veel meer dan in het voortgezet onderwijs. In alle sectoren heeft echter maar een klein deel daadwerkelijk met het mobiliteitsbeleid te maken gehad.
- Functie- en taakrotatie vindt vooral plaats in het primair onderwijs en veel minder in de andere sectoren.
- Leeftijdsbewust personeelsbeleid komt als instrument vaker voor in het voortgezet onderwijs en de bve-sector.
- Competentiemanagement en het maken van een opleidingsplan zijn instrumenten die in de bve-sector meer worden gebruikt dan in de andere sectoren.
- Loopbaanplannen worden volgens de docenten in alle sectoren het minst ingezet.

In het personeelonderzoek is de leraren ook gevraagd of ze tevreden zijn met de verschillende instrumenten van het personeelsbeleid. Het oordeel dat ze daarover uitspreken verschilt. Over de meeste instrumenten oordeelt de helft of meer dan de helft van de respondenten neutraal. Dat grote aantal wordt mede veroorzaakt door de mate waarin een bepaald instrument op scholen wordt ingezet of waarin men er daadwerkelijk mee te maken heeft gehad.

Vergelijken we de sectoren met elkaar, dan valt onmiddellijk op dat er in het primair onderwijs minder leraren ontevreden zijn met de verschillende instrumenten dan in het voortgezet onderwijs en de bve-sector (tabel 11). Globaal genomen schommelt het percentage ontevredenen in het primair onderwijs tussen de 10 en 20%, in het voortgezet onderwijs tussen de 20 en 30% en in de bve-sector tussen de 25 en 35%. In het primair onderwijs zijn over het algemeen meer leraren tevreden dan ontevreden, of liggen de percentages tevredenen en ontevredenen dicht bij elkaar. De enige uitzondering doet zich voor bij de beoordeling van het gebruik van een loopbaanplan. In het voortgezet onderwijs en in de bve-sector zijn leraren over functioneringsgesprekken en in het voortgezet onderwijs over beoordelingsgesprekken en individuele coaching vaker tevreden dan ontevreden. In alle andere gevallen overtreft het percentage ontevredenen het percentage tevredenen.

Als we binnen het primair onderwijs naar enkele specifieke groepen leraren kijken, dan valt op dat de jongere leraren en de leraren die relatief kort in dienst zijn, vaker tevreden zijn over beoordelingsgesprekken en over individuele coaching (zie bijlage 3, tabel

B3-5). Jongere leraren zijn relatief vaker óntevreden over persoonlijke ontwikkelingsplannen, opleidingsplannen en loopbaanplannen. Wat verder opvalt is dat de deelnemende zij-instromers en andere leraren die uit de beroepspraktijk afkomstig zijn, duidelijk meer dan gemiddeld ontevreden zijn over vrijwel alle instrumenten van het personeelsbeleid.

In het voortgezet onderwijs zijn jongere leraren, leraren die minder dan vier jaar in dienst zijn en zij-instromers meer dan gemiddeld tevreden over functioneringsgesprekken, over beoordelingsgesprekken en over individuele coaching (zie bijlage 3, tabel B3-6). Zij-instromers zijn bovendien vaker tevreden over het persoonlijk ontwikkelingsplan en het opleidingsplan. Als we kijken naar de percentages ontevredenen, dan wijken die voor de verschillende groepen nauwelijks af van het totaal voor het voortgezet onderwijs.

In de bve-sector zijn de leraren overwegend vaker ontevreden dan tevreden over de verschillende instrumenten van personeelsbeleid (zie bijlage 3, tabel B3-7). De jongere leraren, leraren die minder dan vier jaar in dienst zijn, zij-instromers en andere leraren die afkomstig zijn uit de beroepspraktijk zijn echter vaker dan gemiddeld tevreden over functioneringsgesprekken en over beoordelingsgesprekken. Jongere leraren en zij-instromers zijn dat bovendien over individuele coaching en over het competentie management binnen de instelling. Jongere leraren zijn echter ook vaker dan gemiddeld ontevreden over alle instrumenten van het personeelsbeleid. Dat beide groepen groter dan gemiddeld zijn, kan omdat zij minder vaak 'neutraal' hebben aangekruist. Leraren afkomstig uit de beroepspraktijk zijn relatief vaak ontevreden over beoordelingsgesprekken, het persoonlijk ontwikkelingsplan, het loopbaanplan en over de individuele coaching. Zij-instromers zijn vaker ontevreden over de functie- en taakroulatie.

Tabel 11: Tevreden met personeelsbeleid			
	Po	Vo	Bve
<i>Functioneringsgesprekken</i>			
Tevreden	58%	39%	37%
Neutraal	29%	39%	37%
Ontevreden	13%	22%	26%
<i>Beoordelingsgesprekken</i>			
Tevreden	35%	30%	25%
Neutraal	51%	50%	49%
Ontevreden	14%	20%	26%
<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>			
Tevreden	31%	19%	16%
Neutraal	51%	51%	50%
Ontevreden	18%	30%	33%
<i>Opleidingsplan</i>			
Tevreden	18%	12%	14%
Neutraal	66%	61%	54%
Ontevreden	17%	27%	32%
<i>Loopbaanplan</i>			
Tevreden	13%	8%	8%
Neutraal	70%	62%	56%
Ontevreden	18%	30%	36%
<i>Functie- en taakroulatie</i>			
Tevreden	34%	12%	15%
Neutraal	51%	62%	57%
Ontevreden	15%	26%	28%
<i>Individuele coaching</i>			
Tevreden	30%	28%	20%
Neutraal	52%	52%	55%
Ontevreden	17%	20%	25%
<i>Competentiemanagement</i>			
Tevreden	14%	9%	12%
Neutraal	70%	66%	59%
Ontevreden	16%	25%	30%
<i>Leeftijdsbewust personeelsbeleid</i>			
Tevreden	15%	17%	13%
Neutraal	68%	58%	56%
Ontevreden	17%	25%	32%
<i>Mobiliteitsbeleid</i>			
Tevreden	19%	8%	9%
Neutraal	68%	73%	64%
Ontevreden	13%	19%	28%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Afkortingen

adv	arbeidsduurverkorting
bapo	bevordering arbeidsparticipatie oudere werknemers
bo	basisonderwijs
bve	beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
BZK	(ministerie van) Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties
cao	collectieve arbeidsovereenkomst
fpu	flexibel pensioen en uittreding
HOS	Herziening Onderwijs Salarissysteem
id	instroom- en doorstroom
ipb	integraal personeelsbeleid
lio	leraar in opleiding
mt	managementteam
oalt	onderwijs in allochtone levende talen
OCW	(ministerie van) Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
ois	opleiden in School
OMO	Ons Middelbaar Onderwijs (schoolbestuur in Noord-Brabant)
oop	onderwijsondersteunend personeel
pmr	personeels medezeggenschapsraad
PRIMA	cohort onderzoek primair onderwijs
po	primair onderwijs
pop	persoonlijk ontwikkelingsplan
roc	regionaal opleidingscentrum
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vo	voortgezet onderwijs

Figurenlijst

Figuur 1	Openstaande vacatures voor leraren in percentages van de totale werkgelegenheid voor leraren, 2001-2002 tot en met 2004-2005	17
Tabel 1	Leeftijdsopbouw leraren (peildatum 1 januari)	21
Tabel 2	Percentage allochtone leraren per sector (2003-2005)	22
Tabel 3	Percentage vrouwelijke leraren, per jaar in fte en in personen	23
Tabel 4	Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleiding, cohorten 2003 en 2004	29
Tabel 5	Zij-instromers in het po en het vo, 2002-2005	31
Tabel 6	Competenties waarvoor veel extra ondersteuning vereist is: po	33
Tabel 7	Competenties waarvoor veel extra ondersteuning vereist is: vo	34
Tabel 8	Lio's in het po en in het vo, 2002-2005	37
Tabel 9	Tevredenheid met de onderwijsbaan	50
Tabel 10	Instrumenten voor personeelsbeleid	52
Tabel 11	Tevreden met personeelsbeleid	55
Tabel B1-1	Vacatures per vak waarvan een relatief groot percentage uren niet op tijd is vervuld, derde kwartaal 2003, 2004, 2005	64
Tabel B1-2	Vacatures per vak waarop een relatief hoog percentage gedeeltelijke bevoegden en onbevoegden is aangesteld, derde kwartaal 2003, 2004, 2005	64
Tabel B1-3	Vacatures per vak waarvoor zich een relatief laag gemiddeld aantal externe kandidaten meldde, derde kwartaal 2004, 2005	65
Tabel B3-1	Tevredenheid met de onderwijsbaan primair onderwijs	72
Tabel B3-2	Tevredenheid met de onderwijsbaan voortgezet onderwijs	73
Tabel B3-3	Tevredenheid met de onderwijsbaan bve	74
Tabel B3-4	Tevredenheid met functieaspecten van werknemers bij de overheid 2003	75
Tabel B3-5	Tevreden met personeelsbeleid: primair onderwijs	76
Tabel B3-6	Tevreden met personeelsbeleid: voortgezet onderwijs	77
Tabel B3-7	Tevreden met personeelsbeleid: bve	78

Literatuur

- Aa, R. van der, Hulst, B. van, Pat, M. & Vossen, I. (2005). *Loopbaanmonitor onderwijs 2005*. Rotterdam: ECORYS.
- Bergen, C.T.A. van, Diepenveen, M. & Wel, J.J. van der (2005). *Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2004-2005*. Amsterdam: Regioplan.
- Berger, B. (2000). *Als ze wiskunde niet snappen, verbeteren ze mijn Nederlands. Allochtone leraren over hun vak*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Berndsen, F.E.M. & Bergen, C.T.A. van (2006). *Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2005-2006*. Amsterdam: Regioplan.
- Boom, E. van der, Vossen, I., Zoon, C. & Pat, M. (2006). *Themastudies Aandachtsgroepenmonitor 2005*. Rotterdam: ECORYS.
- Burg, C.L. van den & Cuelenaere, B. (2006). *Vrouwen in de schoolleiding in het basisonderwijs*. Leiden: Astri.
- Centraal Planbureau (2005). *Economische vooruitzichten december 2005*. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Diepenveen, M., Berndsen, F.E.M. & Bergen, C.T.A. van (2006). *Arbeidsmarktbarometer VO 2005-2006*. Amsterdam: Regioplan.
- Driessen, G. & Doesburgh, J. (2004). *De feminisering van het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Eck, E. van, Heemskerk, I. & Vermeulen, A.C.A.M. (2004) *Paboys gezocht!* Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Inspectie van het Onderwijs (2003). *De evaluatie van het zij-instroomtraject in het primair onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kessel, N. van, Braam, H., Wartenbergh-Cras, F., Kloosterman, R. & Uerz, D. (2005). *Aandachtsgroepenmonitor 2005*. Nijmegen: ITS.
- Kuijk, J. van, Vrielink, S. & Wartenbergh, F. (2003). *Aandachtsgroepenmonitor 2003*. Nijmegen: ITS.
- Lincklaen Arriëns, K & Klein, T. (2005). *Ontwikkelproject Opleiden in school*. Leiden: Research voor Beleid.
- Meijer, R. & Mevissen, J.W.M. (2005) *Vergrijzing tegen wil en dank*. Amsterdam: Regioplan.
- Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties (2005). *Personeels- en Mobiliteitsonderzoek Overheidspersoneel 2003-2004*. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004). *Een goed werkende onderwijsarbeidsmarkt*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005a). *Kerncijfers 2000-2004*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005b). *Werken in het onderwijs 2006*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Onderwijsraad (2006). *Werkprogramma 2006*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (2005). *Jaarboek 2004*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Rigter, J.A.E. & Bergen, C.T.A. van (2005) *Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2004-2005*. Amsterdam: Regioplan.
- Veen, J. van der & Klein, T. (2005). *Monitor Integraal Personeelsbeleid in het PO en VO. Vierde meting*. Leiden: Research voor Beleid.

- Verheij, O. & Bergen, C.T.A. van (2005). *Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2004-2005*. Amsterdam: Regioplan.
- Verheij, O. & Bergen, C.T.A. van (2006). *Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2005-2006*. Amsterdam: Regioplan.
- Vermeij, A & Ploeg, S.W. van der (2005). *Verzuim in het onderwijs in 2004*. Amsterdam: Regioplan.
- Vrielink, S., Braam, H., Wartenbergh-Cras, F. & Kloosterman, R. (2005) *Aandachtsgroepenmonitor 2004*. Nijmegen: ITS.
- Vrieze, G., Houben, L. & Kessel, N. van (2003) *Functiedifferentiatie in het onderwijs. Verdiepingsstudie aandachtsgroepenmonitor 2003*. Nijmegen: ITS.
- Zwart, B. de & Heijdel, W.M. (2006) *Vroegtijdig uittreden of door tot 65 in het onderwijs?* Leiden: Astri.

Geraadpleegde externe deskundigen

Deelnemers groepsgesprekken

Deelnemers groepsgesprek bve (13 februari 2006)

	Naam	Instelling
De heer	S. Louwsma	Mondriaan Onderwijsgroep
De heer	G. de Bont	CINOP
De heer	A. Steenhardt	Aob
De heer	R. van der Aa	ECORYS
De heer	B. Klompmaker	ROC Leiden
Mevrouw	M. Wilhelm	Koning Willem 1 College
Mevrouw	J. van de Meer	ROC Midden Nederland
De heer	E. Oosenbrug	BVE-raad
Mevrouw	A. van Wanroij	Onderwijsraad
De heer	K. van Bergen	Regioplan
De heer	O. Verheij	Regioplan
De heer	J. van der Wel	Regioplan

Deelnemers groepsgesprek po (15 februari 2006)

	Naam	Instelling
Mevrouw	Y. Schrijer	St. KBA Nieuw West
Mevrouw	W. Thijssen	SKOZOK
Mevrouw	D. Heemskerk	Prot. Chr. Schoolvereniging
De heer	P. Groenewegen	Stichting Agora
De heer	H. Bruijneels	Stg Conf Ond de la Salle
De heer	P. de Boer	GMR PCOOA; Visser 't Hooft school
De heer	M. van der Harst	Platform Amsterdam PO
Mevrouw	L. Verheggen	Aob
De heer	H. Bouwhuis	Regionaal platform PO Noord Limburg Noord Oost Brabant
De heer	R. Vink	SBO
Mevrouw	E. van der Boom	ECORYS
De heer	B. de Zwart	AStri
Mevrouw	M. Keizer	PON/ PPOG
De heer	D. Hattenberg	Regionaal platform Almere
De heer	P. Gramberg	Onderwijsraad
De heer	K. van Bergen	Regioplan
De heer	O. Verheij	Regioplan

Deelnemers groepsgesprek vo (16 februari 2006)

	Naam	Instelling
Mevrouw	C. Verlinden	AOb
De heer	J.W. Broeders	GMR-lid LMC
De heer	D. van Dongen	Inspectie van het onderwijs
De heer	H. Hermans	Regionaal platform Rotterdam
De heer	P. Lorist	Regionaal platform Utrecht
De heer	Mentjox	WVO
De heer	G. Will	Visser 't Hoofd Lyceum
De heer	C. van Dam	SBO
De heer	G. Muggen	GMR SOVON Alkmaar
De heer	D. van Bennekom	PLANA
Mevrouw	A. Kil	SBL en Spinoza lyceum
De heer	I. Waterreus	Onderwijsraad
De heer	K. van Bergen	Regioplan
De heer	O. Verheij	Regioplan
Mevrouw	F. Berndsen	Regioplan

Bijlage 1

Knelpunten naar vak voortgezet onderwijs

Tabel B1-1: Vacatures per vak waarvan een relatief groot percentage uren niet op tijd is vervuld, derde kwartaal 2003, 2004, 2005

Vak	Percentage onvervuld	N
Techniek	25,9%	61
Muziek	15,4%	52
Zorg en welzijn	15,2%	21
Handvaardigheid	14,0%	29
Groepsleerkracht PRO	13,5%	48
Maatschappijleer	12,3%	46
Culturele en kunstzinnige vorming	11,8%	23
Lichamelijke opvoeding	9,9%	131
Aardrijkskunde	9,7%	80
Tekenen	9,0%	34
Verzorging	8,9%	43
Duits	8,7%	123
Scheikunde	8,6%	43
Totaal	7,7%	2.097

Tabel B1-2: Vacatures per vak waarop een relatief hoog percentage gedeeltelijk bevoegden en onbevoegden is aangesteld, derde kwartaal 2003, 2004, 2005

Vak	Percentage			N
	Gedeeltelijk bevoegd	(nog) Onbevoegd	Totaal	
Handel en administratie	4,1%	40,6%	44,8%	21
Verzorging (of uiterlijke verzorging)	5,9%	31,6%	37,5%	43
Economie	7,9%	29,2%	37,1%	115
Algemene natuurwetenschappen	12,0%	24,6%	36,6%	23
Zorg en welzijn	21,7%	9,9%	31,6%	21
Engels	5,0%	25,4%	30,4%	175
Scheikunde	0,0%	30,2%	30,2%	43
Bouwtechniek	6,1%	23,3%	29,4%	17
Maatschappijleer	11,6%	17,4%	29,0%	46
Techniek	6,0%	22,6%	28,6%	61
Wiskunde	3,8%	24,0%	27,9%	192
Klassieke talen	1,6%	26,3%	27,9%	51
Nederlands	7,2%	19,6%	26,9%	175
Totaal	4,6%	21,2%	25,8%	2.097

Tabel B1-3: Vacatures per vak waarvoor zich een relatief laag gemiddeld aantal externe kandidaten meldde, derde kwartaal 2004, 2005

Vak	Gemiddeld aantal externe kandidaten	N
Klassieke talen	2,4	34
Muziek	3,9	32
Scheikunde	5,5	35
Verzorging	5,7	27
Natuurkunde	6,1	51
Groepsleerkracht PRO	6,6	42
Duits	7,1	82
Tekenen	7,1	23
Lichamelijke opvoeding	7,9	85
Frans	8,0	78
Totaal	8,7	1.433

Bijlage 2

Praktijkvoorbeelden werving en begeleiding

In deze bijlage worden enkele praktijkvoorbeelden gepresenteerd van projecten en initiatieven die gericht zijn op de werving en de begeleiding van nieuwe leraren. De betreffende voorbeelden zijn gevonden via de websites www.sboinfo.nl en www.onderwijsarbeidsmarkt.nl. Op de websites is meer informatie te vinden.

www.vooreenamsterdamseklas.nl

De gemeente Amsterdam, de Amsterdamse schoolbesturen, de lerarenopleidingen en de vakbonden hebben zich verenigd in het Amsterdams Platform Onderwijsarbeidsmarkt (APO). Het Platform is de initiatiefnemer van de site www.vooreenamsterdamseklas.nl: een 'toegangspoort' voor iedereen die wil werken in het Amsterdamse onderwijs of een opleiding daartoe wil volgen. Belangrijkste boodschap van de site: lesgeven in Amsterdam is absoluut de moeite waard. Met overzichtelijke en uitvoerige informatie en een aantrekkelijke vormgeving hoopt het APO potentiële leerkrachten voor het primair en voortgezet onderwijs naar de stad lokken.

Werken en Leren (WeL) in Den Haag

Basisscholen in Den Haag die een invalkracht zoeken, kunnen sinds kort met behulp van een website een beroep doen op pabo-studenten. De website is een onderdeel van het project Werken en Leren (WeL), een initiatief van de gemeente Den Haag en twee studentenuitzendbureaus.

Snuffelstage in de Randstad

Pabo-studenten van buiten de Randstad stage laten lopen op een zwarte school in de grote stad. Het is een van de activiteiten die het Projectbureau Salto (Stedelijke Aanpak Lerarentekort Onderwijs) organiseert om meer leerkrachten te werven voor het Haagse basisonderwijs. Ook voor de studenten biedt zo'n snuffelstage voordelen; op deze manier ervaren zij hoe het is om te werken op een multiculturele school in een grote stad. En dat blijkt vaak leuker dan aanvankelijk werd gedacht.

De Week van het Onderwijstalent

Leerlingen uit de hoogste klassen van het voortgezet onderwijs kennis laten maken met het lesgeven in het basisonderwijs door ze een dag stage te laten lopen. In het kort is dat het doel van de 'Week van het Onderwijstalent' die het projectbureau Salto in Den Haag organiseert.

Het Utrechts model: samen leraren opleiden

Het regionale platform in Utrecht (voortgezet onderwijs en bve-sector) heeft een nieuw opleidingsmodel ontwikkeld. Binnen het model leiden de lerarenopleiding en scholen samen studenten op. Het 'Utrechts model' is een initiatief van de circa zeventig partnerscholen uit het vo- en bve-veld. Studenten volgen hun opleiding voor een deel op school; zij werken eerst als onderwijsassistent, waarna ze via de functie van docentenassistent doorgroeien naar de functie van leraar in opleiding (lio). In die laatste functie krijgen ze een aanstelling van een aantal uren als docent. De opleidingschool speelt zo een belangrijke rol bij het opleiden, het begeleiden en het beoordelen van de studenten; de ontwikkeling van de beroepscompetenties vindt voornamelijk hier plaats.

Vervangingspools

Bij het Platform Primair Onderwijs Oost-Gelderland (PPOG) zijn twee samenwerkingsverbanden van scholen aangesloten die een vervangingspool hebben opgezet. Het gaat om het Personeelscluster Oost-Nederland (PON) en IJsselgroep Mobiliteitscentrum, waar-

bij samen meer dan tweehonderd basisscholen zijn aangesloten. De samenwerkingsverbanden hebben elk een groep van zo'n vijftig (Ijsselgroep) tot zeventig (PON) docenten in dienst, die er hun beroep van hebben gemaakt de vervangingsgaten op deze basisscholen in te vullen.

Aanstormende docenten

De CVO Groep heeft een nieuwe manier gevonden om leerlingen te interesseren voor een baan in het onderwijs en ze gelijktijdig meer verantwoordelijkheid te geven voor wat er op school gebeurt. Op het Revius Lyceum in Doorn werken leerlingen uit 5 havo en 5 en 6 vwo als aanstormend docent. Voor de leerlingen is het een betaalde bijbaan, waarmee ze meteen hun eerste stappen richting het leraarschap kunnen zetten. Zij assisteren op hun eigen school docenten bij het onderwijs in de onderbouw. Ze verzorgen huiswerkbegeleiding en steunlessen, kijken kleine toetsen na en helpen bij excursies. Deze bijbaan omvat maximaal vier uur in de week en is goed te combineren met de eigen lestaken. Na een periode van voorbereiding, waaronder een stoomcursus bij de Archimedes Lerarenopleiding van de Hogeschool van Utrecht, gaan de aanstormende docenten aan de slag. In hun werk worden ze ondersteund door een ervaren docent van de eigen school. Deze persoonlijke 'coach' is aanspreekpunt voor alle vragen en problemen die de aanstormend docent in de praktijk tegenkomt.

Proeven aan het leraarschap

Leerlingen van havo en vwo die alvast proeven aan het leraarschap door het begeleiden van leerlingen in lagere klassen: daarom draait het in een project van het Dominicus College in Nijmegen. Op dit moment volgen acht havisten en veertien vwo-leerlingen van het Dominicus College het nieuwe keuzevak onderwijskunde. Concreet houdt dat in dat ze werken met boeken uit het hbo, dat ze les krijgen van hogeschooldocenten, en dat ze af en toe zelfs college volgen met studenten. Tot slot doen ze een stage, als tutor van leerlingen uit lagere leerjaren.

Pabo-studenten in het vmbo

Pabo-studenten oriënteren zich op het vmbo. Dat is de gedachte achter een initiatief van een aantal vmbo-scholen en een pabo-opleiding binnen het regionaal platform Rijnland. De deelnemende vmbo-scholen zien in pabo-studenten geschikte toekomstige leerkrachten: ze zijn breed inzetbaar en hebben pedagogisch-didactische competenties die goed aansluiten bij de jongere vmbo-leerlingen. Via het project willen de scholen pabo-studenten kennis laten maken met het vmbo en praktische oplossingen verkennen voor pabo-afgestudeerden die in het vmbo willen werken.

Opleiding tot onderwijsassistent voortgezet onderwijs

De onderwijsassistent ondersteunt de leraar bij lessen en practica, houdt toezicht bij proefwerken en toetsen, helpt leerlingen bij het maken van werkstukken, enzovoort. De leraar krijgt zo meer ruimte om nieuwe projecten en programma's te ontwikkelen. Op initiatief van Openbaar voortgezet onderwijs in Almere, het roc Flevoland en de Educatieve Faculteit Amsterdam is er nu een specifieke opleiding tot onderwijsassistent in het voortgezet onderwijs. Doel van de opleiding is om docenten te ontlasten en daardoor ruimte te creëren voor onderwijsvernieuwing. Daarnaast is het initiatief bedoeld om meer mensen te enthousiasmeren voor het onderwijs; veel onderwijsassistenten willen immers uiteindelijk de overstap maken naar het docentschap.

Het Meesterspel

De Fontys pabo Eindhoven en vier schoolbesturen uit Noord-Brabant (Skozok, Veldvest, SKPOK en RBOB) ontwikkelden het 'Meesterspel'. Doel: vooral jongens uit de hoogste klassen van havo en vwo interesseren voor het leraarsberoep en de pabo-opleiding. Onderzoek laat zien dat met name jongens en vwo'ers een verkeerd beeld hebben van werken in het onderwijs. Ze denken dat het salaris laag het werk saai is en er weinig carrièrekansen zijn. Om dit beeld te veranderen is een spel gemaakt, waarbij leerlingen ontdekken dat het onderwijs een leuk en interessant werkveld is.

Opleiden in de school

Het PENTA College (een scholengemeenschap ten zuidwesten van Rotterdam) werft nieuwe docenten onder haar eigen leerlingen. Het biedt deze aankomende docenten een vraaggestuurd duaal opleidingstraject aan. Dit traject is samen met de Hogeschool Rotterdam ontwikkeld. De ervaringen daarmee zijn zeer positief.

De interconfessionele Scholengemeenschap Arcus te Lelystad ISG Arcus is volop bezig een duale opleidingsschool voor aankomende leraren op te zetten. De scholengemeenschap doet dat niet alleen voor de studenten; de opleiding is ook bedoeld voor ander nieuw personeel als zij-instromers, herintreders en al ervaren docenten. In de interne opleiding gaat het wel om de begeleiding bij de praktijk van het lesgeven, aandacht voor het individu en het voorkomen van uitval en de theorie. Het opleidingscurriculum ontwikkelt de school samen met de lerarenopleiding van de Hogeschool Windesheim te Zwolle.

Beroepskunstenaars in de klas

Het inzetten van kunstenaars in het primair onderwijs lijkt op meerdere manieren vruchten af te werpen: ze dienen ter ondersteuning van de leerkrachten, maar vooral ook ter verrijking van de kunstvakken in het primair onderwijs. Daarom is in vijf steden (Amsterdam, Enschede, Groningen, Rotterdam en Tilburg) gestart met het project Beroepskunstenaars in de klas (BIK). Het BIK-project geeft kunstenaars de gelegenheid om na een opleiding van twintig weken op basisscholen te werken. Na afronding van de opleiding kunnen de kunstenaars zelfstandig projecten op scholen uitvoeren. De opleiding, gestart in 2002, is een initiatief van het ministerie van OCW en in het bijzonder van de projectgroep Cultuur op school en ontwikkeld door de SKRV (Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam).

Bijlage 3

Beoordeling personeels- en opleidingsbeleid

Tabel 3-1: Tevredenheid met de onderwijsbaan primair onderwijs

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instromer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instromer
<i>De inhoud van het werk</i>					
Tevreden	89%	91%	91%	91%	91%
Neutraal	5%	2%	4%	4%	0%
Ontevreden	6%	7%	5%	5%	9%
<i>De werkdruk</i>					
Tevreden	31%	37%	36%	22%	39%
Neutraal	24%	24%	24%	35%	21%
Ontevreden	45%	39%	40%	43%	40%
<i>De sfeer op het werk</i>					
Tevreden	80%	81%	81%	79%	78%
Neutraal	12%	9%	11%	15%	13%
Ontevreden	8%	10%	8%	6%	9%
<i>De resultaatgerichtheid binnen de organisatie</i>					
Tevreden	61%	59%	59%	40%	58%
Neutraal	26%	26%	26%	30%	24%
Ontevreden	13%	15%	15%	30%	18%
<i>De wijze waarop deze organisatie wordt geleid</i>					
Tevreden	57%	55%	55%	35%	59%
Neutraal	22%	24%	24%	27%	15%
Ontevreden	20%	21%	21%	38%	26%
<i>De wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft</i>					
Tevreden	59%	59%	59%	47%	57%
Neutraal	20%	17%	20%	22%	19%
Ontevreden	21%	23%	22%	31%	24%
<i>De mate van zelfstandigheid en/of verantwoordelijkheden</i>					
Tevreden	87%	89%	88%	79%	82%
Neutraal	9%	8%	8%	17%	10%
Ontevreden	4%	3%	3%	4%	8%
<i>De beloning</i>					
Tevreden	44%	48%	47%	14%	32%
Neutraal	29%	28%	28%	36%	27%
Ontevreden	27%	24%	25%	49%	41%
<i>De secundaire arbeidsvoorwaarden</i>					
Tevreden	41%	51%	48%	33%	44%
Neutraal	38%	37%	36%	39%	34%
Ontevreden	21%	12%	16%	28%	22%
<i>De loopbaanmogelijkheden</i>					
Tevreden	33%	37%	36%	22%	25%
Neutraal	40%	37%	38%	45%	44%
Ontevreden	27%	26%	26%	33%	30%
<i>De informatievoorziening en communicatie</i>					
Tevreden	51%	52%	50%	43%	53%
Neutraal	27%	28%	29%	34%	18%
Ontevreden	22%	20%	21%	23%	28%
<i>De werkplek/fysieke omstandigheden</i>					
Tevreden	53%	58%	57%	57%	61%
Neutraal	19%	20%	19%	18%	16%
Ontevreden	28%	22%	24%	24%	23%
<i>Uw baan</i>					
Tevreden	78%	83%	79%	86%	69%
Neutraal	11%	7%	10%	10%	13%
Ontevreden	11%	10%	11%	4%	18%
<i>De school/instelling waar u werkzaam bent?</i>					
Tevreden	72%	75%	73%	71%	69%
Neutraal	14%	13%	12%	12%	12%
Ontevreden	14%	13%	15%	17%	19%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Tabel B3-2: Tevredenheid met de onderwijsbaan voortgezet onderwijs

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instromer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instromer
<i>De inhoud van het werk</i>					
Tevreden	84%	92%	88%	87%	82%
Neutraal	8%	4%	6%	9%	9%
Ontevreden	8%	5%	6%	4%	10%
<i>De werkdruk</i>					
Tevreden	31%	38%	40%	42%	38%
Neutraal	24%	24%	25%	26%	26%
Ontevreden	45%	38%	36%	33%	35%
<i>De sfeer op het werk</i>					
Tevreden	72%	81%	78%	76%	69%
Neutraal	16%	9%	12%	19%	15%
Ontevreden	12%	10%	9%	5%	15%
<i>De resultaatgerichtheid binnen de organisatie</i>					
Tevreden	36%	37%	42%	38%	36%
Neutraal	35%	32%	32%	41%	30%
Ontevreden	29%	31%	26%	21%	35%
<i>De wijze waarop deze organisatie wordt geleid</i>					
Tevreden	32%	32%	39%	44%	34%
Neutraal	26%	27%	27%	23%	25%
Ontevreden	42%	41%	34%	33%	41%
<i>De wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft</i>					
Tevreden	45%	51%	51%	51%	43%
Neutraal	25%	22%	25%	20%	25%
Ontevreden	29%	27%	24%	29%	32%
<i>De mate van zelfstandigheid en/of verantwoordelijkheden</i>					
Tevreden	78%	87%	85%	88%	74%
Neutraal	15%	8%	9%	7%	16%
Ontevreden	8%	4%	5%	5%	10%
<i>De beloning</i>					
Tevreden	42%	44%	39%	37%	33%
Neutraal	25%	24%	25%	26%	28%
Ontevreden	34%	32%	36%	37%	39%
<i>De secundaire arbeidsvoorwaarden</i>					
Tevreden	37%	46%	41%	45%	38%
Neutraal	32%	31%	35%	34%	32%
Ontevreden	31%	23%	25%	21%	29%
<i>De loopbaanmogelijkheden</i>					
Tevreden	23%	35%	27%	27%	21%
Neutraal	38%	32%	38%	41%	40%
Ontevreden	38%	32%	34%	32%	39%
<i>De informatievoorziening en communicatie</i>					
Tevreden	30%	34%	35%	31%	37%
Neutraal	27%	23%	24%	25%	19%
Ontevreden	44%	44%	41%	43%	44%
<i>De werkplek/fysieke omstandigheden</i>					
Tevreden	42%	44%	41%	45%	40%
Neutraal	20%	20%	21%	21%	22%
Ontevreden	39%	36%	38%	35%	38%
<i>Uw baan</i>					
Tevreden	67%	80%	76%	73%	67%
Neutraal	17%	8%	12%	13%	14%
Ontevreden	16%	11%	12%	13%	19%
<i>De school/instelling waar u werkzaam bent?</i>					
Tevreden	55%	65%	61%	61%	53%
Neutraal	22%	18%	20%	24%	21%
Ontevreden	23%	17%	18%	15%	26%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Tabel B3-3: Tevredenheid met de onderwijsbaan bve

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instroomer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instroomer
<i>De inhoud van het werk</i>					
Tevreden	81%	88%	87%	85%	84%
Neutraal	9%	5%	7%	9%	9%
Ontevreden	10%	7%	6%	5%	7%
<i>De werkdruk</i>					
Tevreden	33%	40%	39%	52%	34%
Neutraal	22%	25%	24%	22%	21%
Ontevreden	45%	34%	38%	25%	45%
<i>De sfeer op het werk</i>					
Tevreden	69%	82%	75%	67%	69%
Neutraal	16%	7%	14%	16%	16%
Ontevreden	15%	12%	11%	18%	14%
<i>De resultaatgerichtheid binnen de organisatie</i>					
Tevreden	32%	32%	35%	36%	33%
Neutraal	31%	28%	30%	28%	32%
Ontevreden	36%	40%	35%	36%	36%
<i>De wijze waarop deze organisatie wordt geleid</i>					
Tevreden	23%	21%	26%	22%	24%
Neutraal	25%	24%	24%	35%	28%
Ontevreden	52%	55%	50%	43%	48%
<i>De wijze waarop mijn direct leidinggevende leiding geeft</i>					
Tevreden	44%	35%	44%	49%	44%
Neutraal	24%	24%	23%	18%	22%
Ontevreden	33%	41%	32%	33%	34%
<i>De mate van zelfstandigheid en/of verantwoordelijkheden</i>					
Tevreden	76%	78%	82%	88%	77%
Neutraal	15%	11%	10%	3%	14%
Ontevreden	9%	11%	8%	9%	9%
<i>De beloning</i>					
Tevreden	51%	38%	44%	44%	43%
Neutraal	25%	27%	25%	27%	26%
Ontevreden	24%	35%	31%	29%	32%
<i>De secundaire arbeidsvoorwaarden</i>					
Tevreden	41%	52%	41%	56%	42%
Neutraal	31%	25%	31%	29%	28%
Ontevreden	27%	23%	27%	15%	30%
<i>De loopbaanmogelijkheden</i>					
Tevreden	24%	26%	28%	39%	24%
Neutraal	39%	30%	32%	29%	42%
Ontevreden	37%	44%	39%	32%	34%
<i>De informatievoorziening en communicatie</i>					
Tevreden	23%	27%	25%	35%	27%
Neutraal	29%	34%	32%	18%	26%
Ontevreden	49%	38%	44%	47%	47%
<i>De werkplek/fysieke omstandigheden</i>					
Tevreden	38%	42%	36%	54%	36%
Neutraal	19%	16%	21%	18%	18%
Ontevreden	42%	43%	43%	28%	46%
<i>Uw baan</i>					
Tevreden	66%	73%	72%	71%	73%
Neutraal	17%	15%	15%	11%	12%
Ontevreden	17%	12%	13%	18%	15%
<i>De school/instelling waar u werkzaam bent?</i>					
Tevreden	44%	48%	52%	56%	49%
Neutraal	26%	26%	23%	11%	26%
Ontevreden	30%	26%	25%	33%	25%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Tabel B3-4 : Tevredenheid met functieaspecten van werknemers bij de overheid, 2003. Aandeel tamelijk en zeer tevreden werknemers over functieaspect

	Arbeids- inhoud	Sfeer	Arbeids- omstan- digheden	Arbeids- voor- waarden	Manage- ment
<i>Totaal</i>	88%	75%	51%	40%	40%
<i>Openbaar Bestuur</i>	87%	73%	55%	48%	35%
Rijk	87%	72%	56%	47%	32%
Gemeenten	88%	72%	53%	47%	37%
Provincies	88%	74%	59%	60%	37%
Rechterlijke macht	95%	86%	57%	60%	54%
Waterschappen	92%	78%	70%	59%	45%
<i>Onderwijs en Wetenschappen</i>	89%	77%	46%	35%	45%
Primair onderwijs	92%	80%	44%	34%	59%
Voortgezet onderwijs	87%	77%	42%	31%	41%
Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie	84%	73%	43%	36%	28%
Hoger beroepsonderwijs	88%	72%	44%	44%	36%
Universiteiten	92%	73%	60%	43%	37%
Onderzoekinstellingen	89%	79%	68%	51%	41%
Academische ziekenhuizen	90%	76%	47%	30%	35%
<i>Veiligheid</i>	86%	77%	56%	36%	34%
Defensie	84%	76%	59%	36%	32%
Politie	88%	79%	52%	37%	36%

Bron: Ministerie van BZK, Personeels-en Mobiliteitsonderzoek Overheidspersoneel 2003-2004

Tabel B3-5: Tevreden met personeelsbeleid: primair onderwijs

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instromer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instromer
<i>Functioneringsgesprekken</i>					
Tevreden	58%	60%	59%	57%	51%
Neutraal	29%	27%	29%	24%	20%
Ontevreden	13%	13%	12%	19%	29%
<i>Beoordelingsgesprekken</i>					
Tevreden	35%	40%	41%	31%	29%
Neutraal	51%	43%	44%	47%	41%
Ontevreden	14%	17%	14%	22%	30%
<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>					
Tevreden	31%	33%	33%	18%	27%
Neutraal	51%	45%	50%	48%	50%
Ontevreden	18%	22%	17%	34%	23%
<i>Opleidingsplan</i>					
Tevreden	18%	14%	20%	26%	20%
Neutraal	66%	63%	61%	45%	49%
Ontevreden	17%	23%	20%	30%	31%
<i>Loopbaanplan</i>					
Tevreden	13%	11%	12%	8%	0%
Neutraal	70%	65%	67%	62%	57%
Ontevreden	18%	24%	20%	31%	43%
<i>Functie- en taakroulatie</i>					
Tevreden	34%	36%	33%	16%	38%
Neutraal	51%	48%	51%	49%	45%
Ontevreden	15%	16%	15%	36%	17%
<i>Individuele coaching</i>					
Tevreden	30%	42%	41%	42%	20%
Neutraal	52%	40%	42%	29%	45%
Ontevreden	17%	18%	18%	29%	35%
<i>Competentiemanagement</i>					
Tevreden	14%	16%	16%	12%	0%
Neutraal	70%	68%	68%	61%	52%
Ontevreden	16%	16%	15%	27%	48%
<i>Leeftijdsbewust personeelsbeleid</i>					
Tevreden	15%	12%	13%	15%	3%
Neutraal	68%	75%	73%	70%	64%
Ontevreden	17%	14%	15%	15%	33%
<i>Mobiliteitsbeleid</i>					
Tevreden	19%	19%	17%	13%	13%
Neutraal	68%	71%	71%	73%	59%
Ontevreden	13%	11%	12%	13%	28%

Bron: *Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005*

Tabel B3-6: Tevreden met personeelsbeleid: voortgezet onderwijs

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instromer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instromer
<i>Functioneringsgesprekken</i>					
Tevreden	39%	53%	46%	47%	35%
Neutraal	39%	31%	37%	32%	42%
Ontevreden	22%	16%	17%	21%	23%
<i>Beoordelingsgesprekken</i>					
Tevreden	30%	49%	40%	45%	27%
Neutraal	50%	35%	44%	35%	52%
Ontevreden	20%	16%	16%	20%	22%
<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>					
Tevreden	19%	23%	23%	27%	21%
Neutraal	51%	50%	49%	44%	49%
Ontevreden	30%	27%	28%	29%	30%
<i>Opleidingsplan</i>					
Tevreden	12%	9%	16%	27%	15%
Neutraal	61%	68%	57%	50%	56%
Ontevreden	27%	23%	27%	23%	29%
<i>Loopbaanplan</i>					
Tevreden	8%	9%	7%	11%	7%
Neutraal	62%	66%	64%	60%	58%
Ontevreden	30%	25%	28%	29%	34%
<i>Functie- en taakrotatie</i>					
Tevreden	12%	13%	12%	8%	12%
Neutraal	62%	69%	66%	62%	62%
Ontevreden	26%	19%	23%	30%	26%
<i>Individuele coaching</i>					
Tevreden	28%	38%	36%	51%	32%
Neutraal	52%	45%	44%	29%	51%
Ontevreden	20%	17%	20%	20%	17%
<i>Competentiemanagement</i>					
Tevreden	9%	10%	8%	8%	11%
Neutraal	66%	66%	67%	67%	66%
Ontevreden	25%	24%	25%	25%	23%
<i>Leeftijdsbewust personeelsbeleid</i>					
Tevreden	17%	11%	12%	13%	12%
Neutraal	58%	71%	67%	62%	62%
Ontevreden	25%	18%	21%	25%	26%
<i>Mobiliteitsbeleid</i>					
Tevreden	8%	4%	6%	8%	8%
Neutraal	73%	82%	76%	65%	76%
Ontevreden	19%	14%	19%	27%	16%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005

Tabel 3-7: Tevreden met personeelsbeleid: bue

	Totaal	Jonger dan dertig	Minder dan vier jaar in dienst	Zij-instromer, conform de Interimwet	Uit beroepspraktijk, geen zij-instromer
<i>Functioneringsgesprekken</i>					
Tevreden	37%	43%	48%	73%	42%
Neutraal	37%	19%	27%	6%	29%
Ontevreden	26%	37%	25%	21%	28%
<i>Beoordelingsgesprekken</i>					
Tevreden	25%	40%	40%	58%	32%
Neutraal	49%	26%	32%	22%	38%
Ontevreden	26%	33%	28%	20%	30%
<i>Persoonlijk ontwikkelingsplan</i>					
Tevreden	16%	16%	20%	27%	15%
Neutraal	50%	48%	46%	43%	46%
Ontevreden	33%	36%	34%	31%	38%
<i>Opleidingsplan</i>					
Tevreden	14%	14%	21%	16%	16%
Neutraal	54%	45%	44%	57%	49%
Ontevreden	32%	41%	35%	26%	36%
<i>Loopbaanplan</i>					
Tevreden	8%	7%	9%	4%	7%
Neutraal	56%	53%	51%	64%	51%
Ontevreden	36%	40%	40%	32%	42%
<i>Functie- en taakrotatie</i>					
Tevreden	15%	17%	15%	11%	14%
Neutraal	57%	50%	56%	47%	53%
Ontevreden	28%	32%	29%	42%	33%
<i>Individuele coaching</i>					
Tevreden	20%	26%	22%	39%	20%
Neutraal	55%	39%	51%	37%	48%
Ontevreden	25%	34%	28%	24%	32%
<i>Competentiemanagement</i>					
Tevreden	12%	18%	14%	19%	6%
Neutraal	59%	48%	58%	63%	60%
Ontevreden	30%	34%	29%	18%	34%
<i>Leeftijdsbewust personeelsbeleid</i>					
Tevreden	13%	14%	7%	0%	10%
Neutraal	56%	55%	66%	77%	58%
Ontevreden	32%	30%	27%	23%	32%
<i>Mobiliteitsbeleid</i>					
Tevreden	9%	2%	4%	0%	6%
Neutraal	64%	78%	71%	80%	64%
Ontevreden	28%	20%	26%	20%	31%

Bron: Personeels- en mobiliteitsonderzoek onderwijs 2005