

Carrièreperspectieven van leraren in het kader van de functiemix primair en voortgezet onderwijs

November 2016

Ruud van der Aa (CAOP)
Jo Scheeren (CAOP)
Ardi Mommers (ROA)
Eveline Sijbers (ROA)
Frank Cörvers (ROA)

Met medewerking van:

Karin Jettinghoff (CAOP)
Deborah van den Berg (CAOP)
Femke Stoutjesdijk (CAOP)

Het CAOP is hét kennis- en dienstencentrum op het gebied van arbeidszaken in het publieke domein. Het CAOP adviseert en ondersteunt meer dan 200 opdrachtgevers in verschillende sectoren, waaronder de overheid, het onderwijs en de sector zorg en welzijn.

CAOP
Lange Voorhout 13
2514 EA Den Haag
Postbus 556
2501 CN Den Haag

T 070 3765765
F 070 3457528
E info@caop.nl
W www.caop.nl

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord	3
Managementsamenvatting	5
1. Inleiding	15
1.1 Achtergrond.....	15
1.2 Doel en onderzoeksvragen	16
1.3 Onderzoeksaanpak.....	17
1.4 Leeswijzer	19
2. HRM-beleid: aspecten en ambities van schoolleiders	21
2.1 Inleiding	21
2.2 Beoordeling en ambities.....	21
2.3 Promotiebeleid.....	24
2.4 Promotiecriteria in de praktijk	26
2.5 Gevolgen van versterkte functiemix voor beoordelingscultuur.....	29
2.6 Verandering in het takenpakket na promotie	32
2.7 Gevolgen van versterkte functiemix voor professionalisering en teamsamenstelling	33
2.8 Kwalitatieve schets van carrièreperspectieven in relatie tot de functiemix.....	36
2.9 Realisatie en knelpunten invulling functiemix	38
3. Carrièreverloop vanuit gezichtspunt van de leraren	41
3.1 Inleiding	41
3.2 Promotie naar een hogere salarisschaal	41
3.3 Promotie als onderdeel van de formele gesprekken	49
3.4 Opleiden in het kader van promotie	50
4. Carrière mogelijkheden volgens de leraren	53
4.1 Inleiding	53
4.2 Beoordeling carrière mogelijkheden van leraren	53
4.3 Leraren over promotiecriteria.....	55
4.4 Verschil in oordeel tussen leraren die wel en geen promotie hebben gemaakt	57
4.5 Gevolgen van de functiemix voor het carrièreperspectief.....	58
4.6 Mogelijkheden om carrièreperspectief van leraren te verbeteren	62
5. Beantwoording onderzoeksvragen	65
Geraadpleegde literatuur	71
BIJLAGEN	73

A. Toelichting op Representativiteit.....	75
B. Toelichting op verdiepende interviews	79
C. Realisatie functiemix po en vo 2008-2015.....	83
D. Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs (CentERdata).....	87

VOORWOORD

Op verzoek van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) hebben ROA en CAOP onderzoek gedaan naar de invloed die de functiemix heeft gehad op de carrièreontwikkeling en carrièremogelijkheden van leraren in het primair en voortgezet onderwijs.

Dit onderzoek is tot stand gekomen met de welwillende medewerking van leraren en schoolleiders aan de online-enquête. Daarnaast hebben wij met een selectie van leraren en schoolleiders verdiepende gesprekken gevoerd om meer inzicht te krijgen bij hun ervaring en mening over carrièreperspectieven in het onderwijs. Daarvoor willen wij alle respondenten hartelijk bedanken. De enthousiaste medewerking aan het onderzoek in de toch al drukke periode vlak voor de zomervakantie, en aan de interviews die in veel gevallen tijdens de vakantie hebben plaatsgevonden, toont aan dat het onderwerp ‘carrièreperspectieven’ zowel bij leraren als schoolleiders leeft, vaak in kritische zin, maar ook constructief naar wat het zou kunnen of moeten zijn. Daarbij zijn er verschillende interpretaties van het carrièreperspectief van de leraar.

Vanuit het ministerie van OCW is het onderzoek begeleid door een begeleidingscommissie bestaande uit de volgende mensen: Annette Sonnenberg, Jerry Straten, Hans Ruesink, Marianne Rensema, Renske Licht en Thijs Noordzij. Hun kritische blik, daarbij gevoed door reacties vanuit de sociale partners (Aob, AVS, CNV, FvOv, PO-Raad en VO-raad) heeft de onderzoekers bij de les gehouden.

Wij hopen dat wij met deze rapportage bijdragen aan meer inzicht in de ervaringen en overwegingen, zowel bij leraren als bij hun schoolleiders en schoolbesturen, die een rol (kunnen) spelen bij de verdere ontwikkeling van carrièremogelijkheden in het primair en voortgezet onderwijs.

Ruud van der Aa (projectleider namens het CAOP)

Frank Cörvers (supervisie namens het ROA)

MANAGEMENTSAMENVATTING

Inleiding

Dit rapport geeft inzicht in de gevolgen die de versterkte functiemix heeft gehad in het primair en voortgezet onderwijs. De functiemix betreft de verdeling van leraren over de salarisschalen. Het streven van het ministerie en de onderwijssectoren po en vo is om meer leraren voor de klas carrière te laten maken. Daardoor kunnen meer leraren een hogere functie krijgen en meer verdienen. Hiermee kunnen goede leraren worden aangetrokken en behouden blijven voor het onderwijs, waarmee ook de kwaliteit van het onderwijs is gediend. In het verlengde hiervan geeft het rapport antwoord op de vraag of de functiemix kan worden gebruikt om nu en in de toekomst perspectief te bieden aan leraren die een carrièrestap willen maken in het onderwijs, bijvoorbeeld diegenen met een universitaire Pabo of die een master gaan behalen.

Aanpak

Het onderzoek is gebaseerd op een internetenquête onder (netto) ruim 1.200 leraren en ruim 1.000 schoolleiders in het primair en voortgezet onderwijs. Ter verdieping van de resultaten uit de enquête zijn telefonische interviews gehouden met 20 leraren en 20 schoolleiders, evenredig verdeeld over po en vo. De uitkomsten van het onderzoek zijn representatief voor zowel de leraren als de schoolleiders in het po. Voor het vo zijn de resultaten eveneens in belangrijke mate representatief voor leraren en schoolleiders. Kanttekening is dat onder de respons van leraren en schoolleiders in het vo de grotere scholen (met meer dan 100 leraren) zijn ondervertegenwoordigd en de kleinere scholen oververtegenwoordigd. Hiervoor worden de resultaten uitgesplitst naar schoolgrootte.

Focus van het onderzoek

De voorliggende rapportage geeft inzicht in de gevolgen die de functiemix heeft gehad voor de wijze waarop scholen invulling geven aan het promotiebeleid, inclusief de promotiecriteria die hierbij een rol spelen. Daarnaast laat het onderzoek zien hoe schoolleiders en leraren aankijken tegen de carrièreperspectieven van leraren en de mogelijkheden die de functiemix hiervoor biedt.

Het is van belang op te merken dat de uitkomsten van het onderzoek gebaseerd zijn op de meningen en percepties van de schoolleiders en de leraren. Daar waar gevraagd is naar veranderingen als gevolg van de versterkte functiemix, betreft dit een subjectieve inschatting van de respondenten.

Gevolgen van de functiemix in het primair en voortgezet onderwijs

Onder invloed van de versterking van functiemix in de afgelopen jaren heeft er volgens de ondervraagde leraren en schoolleiders een omslag plaatsgevonden in de beoordelingscultuur, is er een verbeterde gesprekkencyclus ontstaan en is er een impuls gekomen voor het opleidings- en scholingsbeleid van de scholen. Tevens heeft de functiemix volgens betrokkenen een positieve bijdrage aan de aantrekkingskracht van het leraarsberoep geleverd. We lichten deze uitkomsten nader toe.

... omslag in beoordelingscultuur

Op basis van de antwoorden van de schoolleiders in zowel het primair als voortgezet onderwijs kan worden gesteld dat er onder invloed van de functiemix de afgelopen jaren een omslag in de beoordelingscultuur op de scholen heeft plaatsgevonden. Dit blijkt, naar de mening van een meerderheid van de schoolleiders, onder andere uit het feit dat door de functiemix:

- Bij promotie naar een hogere schaal de kwaliteit van de leraar voorop staat; anciënniteit speelt geen wezenlijke rol (meer).
- Het (meer) vanzelfsprekend is geworden dat leraren worden aangesproken op hun functioneren.
- Het (meer) geaccepteerd is om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren.
- Schoolleiders een betere onderbouwing geven aan de beslissing om leraren promotie te laten maken (meer transparantie en objectiviteit).

... versterkte gesprekkencyclus

Volgens de helft (po) tot twee derde van de schoolleiders (vo) hebben, als gevolg van de versterkte functiemix, de formele gesprekken tussen leraar en leidinggevende aan belang gewonnen. Ook worden in deze gesprekken meer dan voorheen concrete afspraken gemaakt over loopbaanontwikkeling en professionalisering. Deze ontwikkeling krijgt bevestiging van de leraren: van de leraren in het po is de helft van mening dat de formele gesprekken nu professioneler zijn dan 5 jaar geleden, in het vo is dat ruim een derde.

In zowel het po als vo is volgens de schoolleiders op veel scholen de versterkte functiemix de aanzet geweest tot meer gestandaardiseerde (promotie)procedures en aanscherping en differentiatie van de functiebeschrijvingen, beide belangrijke instrumenten in het promotiebeleid.

Voor het merendeel van de leraren (in po en vo) is (redelijk) goed duidelijk aan welke criteria zij moeten voldoen om promotie te maken. Tegelijkertijd is een minderheid van de leraren kritisch over de promotiecriteria en de wijze waarop deze in de praktijk worden toegepast; deze beoordelen zij als niet consequent en niet transparant. Nadere analyses laten zien dat de kritische houding van leraren ten aanzien van het promotiebeleid voor een deel samenhangt met het carrièreverloop tot nu toe van de leraren. Leraren die promotie hebben gemaakt zijn positiever over de promotiecriteria en de wijze waarop deze worden toegepast, dan leraren die geen promotie hebben gemaakt. Dit is vooral in het po het geval.

.... impuls voor verdere professionalisering

Naar de mening van de schoolleiders in po, en in iets mindere mate in het vo, heeft de versterkte functiemix bijgedragen aan verdere professionalisering van leraren en een toegenomen opleidings- en scholingsbereidheid van leraren, met het oog op promotie naar een hogere salarisschaal. Dit past in het beeld van sturen op kwaliteit, doelgerichte afspraken en meer objectiviteit in de beoordeling.

... meer mogelijkheden om goede leraren te behouden

Bijna de helft van de schoolleiders in het vo is van mening dat de versterkte functiemix de scholen meer mogelijkheden biedt om goede leraren voor de school te behouden. In het po heeft een derde van de schoolleiders deze mening. Het zijn vooral de schoolleiders in het vo die benadrukken dat hun leraren er door de functiemix in salaris op vooruit zijn gegaan, hetgeen bijdraagt aan de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep. Overigens geldt dit volgens de schoolleiders een stuk minder voor nieuw aan te trekken leraren.

Meer aandacht voor kwaliteit: promoties vaak gebaseerd op (extra) opleiding en extra taken

Het toegenomen belang dat schoolleiders toekennen aan de kwaliteit van de leraar bij het beoordelen en promoveren komt terug in de promotiecriteria die zij hanteren. Zowel in het po als vo worden promoties veelal toegekend op basis van het behalen van extra (formeel erkende) opleidingskwalificaties (zoals een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, een WO-master of een eerstegraads bevoegdheid in het vo). Daarnaast zijn promoties vaak gebaseerd op het verrichten van specifieke taken, zoals coaching, leerlingbegeleiding en onderzoek of taken op het gebied van onderwijsvernieuwing.

Veranderingen in het taken pakket na promotie

Gezien de toegepaste promotiecriteria is het niet vreemd dat als gevolg van promotie het takenpakket van veel leraren is veranderd. In het po gaat het vooral om verbreding van werkzaamheden (bijvoorbeeld richting meer specialist zorg, pedagogisch-didactische ondersteuning, leerlijnen, reken- of taalspecialist). In mindere mate gaat het om bijdragen aan onderwijsvernieuwing en leerplanontwikkeling, managementtaken en coachende taken.

In het vo komen veranderingen in het takenpakket als gevolg van promotie minder vaak voor. Het gaat vooral om bijdragen aan onderwijsvernieuwing, meer managementtaken (volgens de leraren) dan wel een grotere bijdrage aan lesstofontwikkeling. Leraren in het vo noemen relatief vaak dat promotie in relatie staat tot een verbetering van het lesgeven.

De focus op extra opleidingen en extra taken, bij het toekennen van promoties, leidt in een deel van de gevallen tot een wijziging in de samenstelling van de teams. In het po is dit volgens een kwart van de schoolleiders het geval, in het vo volgens een derde. De meest voorkomende wijziging in de teams betreft de aanwezigheid van meer gespecialiseerde taken, gevolgd door een (gemiddeld) hoger opleidingsniveau van de teams.

Feitelijk gerealiseerde promoties onder leraren

Als gevolg van de extra functiemixmiddelen is de verdeling van leraren over de salarisschalen zowel in het po als vo veranderd (afgerond op hele percentages).¹

¹ Bron: <http://functiemix.test.qdelft.nl/Zoeken.aspx?action=reset>

In de periode 2009 -2015 is het aandeel leraren in het basisonderwijs in schaal LB gestegen van 2% naar 26%. Het aandeel leraren in LA (laagste salarisschaal in het po) is in dezelfde periode gedaald van 98% naar 74%.

- In het speciaal (basis)onderwijs is het aandeel LC-functies in de periode 2009-2015 gestegen van 2% naar 13%. Het aandeel LB-functies (laagste salarisschaal in het speciaal onderwijs) daalde in dezelfde periode van 98% naar 87%.
- In het vo is het aandeel leraren in LC toegenomen van 22% in 2009 naar 31% in 2015; het aandeel leraren in LD is toegenomen van 17% in 2009 naar 27% in 2015. Het aandeel leraren in LB (de laagste schaal in het vo) is gedaald van 63% in 2009 naar 42% in 2015.

Ondanks deze versterking van de functiemix is in het po en vo nog niet voldaan aan de met de sector afgesproken doelstellingen over de functiemix. In het speciaal(basis)onderwijs is vrijwel aan de doelstellingen voldaan.²

Primair onderwijs nader bezien

Uit nadere analyses van de personeelsbestanden van DUO (uitgevoerd door CentERdata) blijkt dat in het basisonderwijs jaarlijks circa 3% van de leraren promotie maakt naar een hogere salarisschaal; dit betreft vooral promoties van schaal LA naar LB (jaarlijks ongeveer 1 op de 25 leraren) en in mindere mate van LB naar LC (ongeveer 1 op de 100). Dit is over de jaren een redelijk stabiel patroon, met wat hogere percentages in 2010 en 2011, waarschijnlijk door de extra aandacht en communicatie in die jaren voor de versterking van de functiemix.

Uit de nadere analyses van de personeelsbestanden van DUO blijkt dat de kans op promotie naar een hogere schaal in het po groter is na een overgang van een baan in het basisonderwijs naar een baan in het speciaal onderwijs (sba of wec), waar een groter deel van de leraren in schaal LB of hoger zit. Ook het halen van een aanvullend diploma (zoals een master) en het starten van een opleiding vergroten in het basisonderwijs de kans op schaalpromotie. De kans op promotie is kleiner wanneer iemand al eerder promotie heeft gemaakt, een lage inschaling heeft qua periodiek, een hoge leeftijd heeft of werkzaam is in een deeltijdbaan.

Voortgezet onderwijs nader bezien

Nadere analyses op de personeelsbestanden van DUO (uitgevoerd door CentERdata) laten zien dat het jaarlijkse aandeel vo-leraren dat promotie maakt fluctueert tussen de 4% (1 op de 25 leraren) in 2012 en 2013 en rond de 14% in 2011 en 2014 (1 op de 7 leraren).

Tevens laten de analyses voor het vo zien dat daar het lesgeven in het eerstegraadsgebied sterk samenhangt met schaalpromotie, gevolgd door het werken in de Randstad (waarschijnlijk een gevolg van de extra middelen voor scholen in de Randstad). Een jonge leeftijd, het lesgeven op een school met schooltype havo/vwo en het halen van een diploma hebben eveneens een sterke samenhang met schaalpromotie. Een kleine deeltijdfactor of een (eerdere) inschaling in LC of LD hangt samen met een kleinere kans op schaalpromotie.

² Zie functiemix database op <https://www.functiemix.nl/>

Het carrièreperspectief van leraren

In de lerarenenquête zijn vragen gesteld over de ontwikkelingen die zich de afgelopen jaren hebben voorgedaan in het carrièreperspectief van de leraar en hoe zij hun toekomstig carrièreperspectief beoordelen. Uit de antwoorden blijkt dat:

- leraren, zowel in het po als vo, zijn overwegend ontevreden over hun carrièreperspectieven.
- de carrièreperspectieven van leraren zijn (volgens de leraren zelf) in de afgelopen vijf jaar verbeterd, in het po sterker dan in het vo.
- een aanzienlijk deel van de leraren ziet een positieve bijdrage van de functiemix op hun carrièreperspectieven; in het vo leeft dit sterker dan in het po.

We lichten deze uitkomsten nader toe.

... leraren kritisch over hun carrièreperspectieven

Zowel in het po als vo beoordeelt een derde van de leraren in de door ons uitgevoerde enquête hun carrièreperspectief als slecht; ruim een derde vindt dit matig en een op de 20 leraren beoordeelt zijn/haar carrièreperspectief als voldoende. Deze uitkomsten zijn in lijn met die van het tweejaarlijkse *Personeels- en Mobiliteitsonderzoek* (PoMo) van het ministerie van BZK, waaruit blijkt dat een kwart (28%) van de leraren in het vo en een derde (36%) van de leraren in het po tevreden is over zijn loopbaanontwikkelingsmogelijkheden (meting 2014). Dit beeld wijkt niet af van andere ambtenaren in overheidsdienst (ministeries, gemeenten, provincies) die ook in PoMo zijn ondervraagd. Leraren in het vo met een academische opleiding (wo) zijn overigens minder tevreden over hun loopbaanontwikkelingsmogelijkheden dan leraren met een hbo-opleiding (23% tevreden versus 30%). Het aantal wo-opgeleide leraren in het po is te klein om dit onderscheid te maken. Onder overige ambtenaren bestaat er geen verschil in tevredenheid over de loopbaanmogelijkheden tussen hbo- en wo-opgeleiden.

Ook de schoolleiders zijn kritisch over de carrièreperspectieven die zij leraren kunnen bieden: zowel de schoolleiders in het po als in het vo geven het hrm-beleid bij hun op school op dit punt een onvoldoende.³ Een kwart van de schoolleiders (po en vo) vindt dit wel dusdanig belangrijk dat zij in de komende jaren prioriteit willen geven aan een loopbaanbeleid met duidelijke en (betere) carrièreperspectieven voor leraren. Daarbij benadrukken zij het belang om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken (vooral in vo) en het belang van scholing en opleiding in het kader van de promotie (met name po).

... carrièreperspectieven verschillend voor hbo- en wo-opgeleiden

De carrièreperspectieven zijn verschillend voor leraren met een hbo-opleiding of met een academische graad (wo). Vanwege de beperkte aanwezigheid van wo-opgeleide leraren in het po hebben wij de volgende analyses alleen voor vo-leraren kunnen doen. Allereerst bestaat er een feitelijk verschil in inschaling. Van de (ondervraagde) hbo-opgeleide leraren in het vo is 17% ingeschaald in schaal LD terwijl dit onder de wo-opgeleiden 61% is.

³ Of de schoolleiders hun eigen hrm-beleid als onvoldoende kwalificeren dan wel de ruimte die zij hiervoor (van hun bestuur) krijgen, kan op basis van vraagstelling in de enquête niet worden onderscheiden.

Wo-opgeleide leraren zijn iets pessimistischer over hun carrièremogelijkheden in de komende vijf jaar. Van de hbo-opgeleiden verwacht 65% in de komende vijf jaar geen promotie te maken, bij de wo-opgeleiden is dit 74%, hetgeen gezien hun hogere inschaling te verwachten was. In de leeftijdsgroep tot 35 jaar zijn de wo-opgeleiden juist wat positiever dan de hbo-opgeleiden over hun kans om promotie te maken, respectievelijk 33% t.o.v. 26%. Bij de wat oudere leeftijdsgroepen (hoger dan 35 jaar) schatten de wo-opgeleiden hun kans op verdere promotie geringer in. Dit lijkt er op te wijzen dat zij reeds in een hoge(re) schaal zitten.

... positieve impuls van functiemix op carrièreperspectief

Leraren zijn in veel gevallen positief over de ontwikkeling van hun carrièreperspectieven in de afgelopen vijf jaar. Van de leraren in het po vindt een derde deel dat hun carrièremogelijkheden in de afgelopen vijf jaar zijn verbeterd. Van de leraren in het vo heeft een kwart deze mening. Volgens een groot deel van de leraren hangt de verbetering van hun carrièreperspectieven samen met de versterkte functiemix: in het po is de helft van de leraren van mening dat de versterkte functiemix in enige mate heeft geleid tot verbeteringen in hun carrièreperspectief. In het vo is dit twee derde.

De gepercipieerde verbetering van het carrièreperspectief onder invloed van de versterkte functiemix hangt samen met het carrièreverloop van de leraren tot nu toe. Leraren die in de afgelopen vijf jaar promotie hebben gemaakt, zijn vaker van mening dat hun carrièreperspectieven zijn verbeterd door versterking van de functiemix, dan leraren die geen promotie hebben gemaakt,

Van de schoolleiders is een minderheid van mening dat de versterkte functiemix heeft bijgedragen aan duidelijker carrièrepaden voor leraren (bijvoorbeeld door aangescherpte functiedifferentiatie): in het vo zijn de schoolleiders (30% hier iets positiever over dan de schoolleiders in het po (19%).

Redenen om niet te (willen) promoveren

Naast de groep leraren die in de afgelopen 5 jaar promotie heeft gemaakt is er een groep leraren die wel een poging heeft gedaan om te promoveren, maar daarin niet is geslaagd (po 23%, vo 32%). Ook zijn er leraren die geen actie hebben ondernomen om voor een promotie in aanmerking te komen. Redenen hiervoor van po-leraren zijn dat een promotie hen financieel naar verwachting te weinig oplevert⁴ en de gestelde eisen voor promotie te hoog zijn. Ook het werken in deeltijd noemt een deel van hen als belemmering om carrière te maken. Leraren in het vo vinden vooral de gestelde promotie-eisen te hoog. Zowel in het po als vo hebben veel oudere leraren vanwege hun leeftijd geen behoefte meer aan promotie. Er zijn ook leraren die verwachten dat zij na promotie minder voor de klas zullen staan, en daarom van promotie afzien.

Belemmeringen voor verbetering van carrièreperspectief leraren

Een kwart van de schoolleiders in het po en een derde van de schoolleiders in het vo geven aan serieuze knelpunten te ervaren bij de verdere versterking van de functiemix, en dus met het bieden van carrière stappen aan hun personeel. Nog eens ruim een derde ervaart in beperkte mate knelpunten. De belangrijkste knelpunten die zowel door schoolleiders in het po als vo worden

⁴ In hoeverre het financiële motief van leraren op dit punt recht doet aan de daadwerkelijke salarisverhoging die met promotie realiseerbaar is, is door ons niet onderzocht. Paragraaf 4.2 van deze rapportage bevat een nadere indicatie van de salarisontwikkeling die met schaalverhoging gepaard gaat.

genoemd, zijn: onvoldoende financiën voor (verdere) versterking van de functiemix, (te) kleine formatieruimte op school- en bestuursniveau en een, dalende leerlingaantallen (krimp). Daarnaast wijzen vooral po-schoolleiders op onvoldoende animo onder hun leraren om voor promotie in aanmerking te willen komen. Specifiek voor het vo geldt het (inmiddels afgeschafte) entreerecht en de koppeling van het LD-profiel aan een eerstegraads bevoegdheid of mastertitel als een belemmering voor meer promoties.

Leraren en schoolleiders vragen aandacht voor goed leraarschap als carrièreperspectief

Via open vragen in de enquête hebben de respondenten suggesties gedaan ter verbetering van het promotiebeleid en de carrièremogelijkheden van leraren. Veel suggesties gaan over het vergroten van de transparantie en duidelijker promotiecriteria. Daarnaast wordt met name in het po het maken van carrière bij leraren gerelativeerd door zowel schoolleiders als leraren zelf. Veel opmerkingen gaan over het scheppen van de juiste randvoorwaarden voor het verrichten van de kerntaak: lesgeven aan kinderen. 'Carrière maken' is voor veel leerkrachten, in het po meer dan in het vo, niet zozeer geënt op externe prikkels, carrièrestappen en -paden en een bijbehorend verschil in beloning, maar meer op het kunnen voldoen aan en behoud van de intrinsieke motivatie van leerkrachten, waar ook een 'fatsoenlijke' beloning bij hoort en een beter imago en aantrekkelijkheid van het beroep. Er is een pleidooi om de kwaliteit van het lesgeven, het (goed) functioneren als leerkracht en inzet meer te waarderen en minder de opleiding en het voldoen aan extra taken naast het lesgeven. Het gaat om waardering voor het primaire proces en daarmee carrièrepaden in goed leraarschap.

Conclusies

De functiemix in zowel het po als vo is de afgelopen jaren aanzienlijk versterkt. Het realiseren van een versterkte functiemix is meer dan een cijfermatige exercitie waarin leraren over salarisschalen worden verdeeld. De functiemix betreft ook en vooral een beoordelings- en waarderingsvraagstuk waarvoor scholen beleid en criteria hebben opgesteld op basis waarvan zij leraren al dan niet (kunnen) laten promoveren. De versterking van de functiemix heeft op deze zaken op verschillende manieren een positieve uitwerking gehad.

- **Omslag in beoordelingscultuur:** Het beoordelings- en promotiebeleid is als gevolg van de functiemix meer dan voorheen gebaseerd op kwaliteit georiënteerde promotiecriteria (opleiding, functioneren, specifieke taken). Het beoordelingsproces is (verder) geprofessionaliseerd, in termen van transparantie en objectiviteit, waardoor leraren beter weten waar ze aan toe zijn. Dit neemt niet weg dat deze zaken voor verdere verbetering vatbaar zijn.
- **Meer aandacht voor professionele ontwikkeling:** Leraren zijn de afgelopen jaren meer gestimuleerd om na te denken over hun professionele ontwikkeling; ook de deelname aan professionaliseringsactiviteiten is geïntensiveerd. Dit is niet exclusief gerelateerd aan de versterkte functiemix, maar onderbouwt het op kwaliteit en functioneren gebaseerde promotiebeleid.
- **Grotere aantrekkelijkheid leraarsberoep:** zowel in objectieve zin (aantal leraren dat er in salaris op vooruit is gegaan door schaalpromotie) als ook naar de mening van de schoolleiders heeft de functiemix de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep vergroot, waarmee de scholen in staat zijn (geweest) om goede leraren voor de school te behouden

(sterker in het vo dan in het po). Dit geldt volgens de schoolleiders overigens aanzienlijk minder voor het aantrekken van nieuwe leraren.

Verskillende perspectieven op carrièreperspectief

Ondanks dat veel leraren van mening zijn dat hun carrièreperspectief de afgelopen jaren is verbeterd én dat de versterkte functiemix daarin een positieve rol heeft vervuld, zijn de meeste leraren op dit moment niet tevreden over hun carrièreperspectief. Ook de schoolleiders zijn hier kritisch over. Ter relativering is van belang op te merken dat de ontevredenheid over het carrièreperspectief over het algemeen geldt onder ambtenaren in overheidsdienst. Voor een deel is de ontevredenheid in het onderwijs een gevolg van het feit dat promotie per definitie selectief wordt ingezet. Daarnaast blijkt dat de invulling van het carrièreperspectief door leraren anders beleefd kan worden. Naast schaalpromotie (en daarbij behorende promotiecriteria en taakuitbreiding) is er een groep leraren (en schoolleiders) die het carrièreperspectief koppelt aan goed leraarschap en inhoudelijke verdieping. In die zin heeft het carrièreperspectief in het onderwijsveld niet alleen een financiële maar ook een inhoudelijke betekenis. In dat opzicht is het verbeteren van het carrièreperspectief van leraren meer dan het bieden van schaalpromotie, maar betreft ook het stimuleren van professionalisering, persoonlijke ontwikkeling, het up-to-date houden van kennis en vaardigheden en het (faciliteren van het) primaire proces.

Beleidssuggesties

Gezien de conclusies van ons onderzoek geven wij tot slot enkele suggesties voor het beleid.

Gedifferentieerde visie op carrièreperspectieven

Uit ons onderzoek blijkt dat het carrièreperspectief van leraren voor verschillende leraren op verschillende momenten in hun loopbaan een andere betekenis kan hebben. Voor de beginnende leraar zal de focus eerder liggen op het onder de knie krijgen van het leraarschap, terwijl de meer ervaren leraar wellicht op zoek gaat naar nieuwe uitdagingen binnen zijn vakgebied (bijvoorbeeld inhoudelijke verdieping of vernieuwende lesvormen) of een stap wil zetten richting (meer) management. Het lijkt wenselijk om hier in het hrm-beleid en promotiebeleid rekening mee te houden. Het al vaker aangehaalde voorbeeld van de teacher tracks in Singapore (teacher track, leadership track en senior specialist track) zou als voorbeeld kunnen dienen. Om (ook) recht te doen aan de ontwikkeling van goed leraarschap als zodanig, zou het teacher track nader gedifferentieerd kunnen worden, bijvoorbeeld door middel van junior, medior en senior leraarschap. In de cao-po wordt reeds onderscheid gemaakt tussen start-, basis- en vakbekwaam. De huidige functieprofielen zouden hiervoor kritisch tegen het licht gehouden moeten worden. Het ligt voor de hand dat de doorontwikkeling van carrièreperspectieven van leraren deel uitmaakt van het strategisch hr-beleid van de scholen. De VO-raad heeft hier al eerder de aandacht op gevestigd.⁵

⁵ VO-Raad (2016), *Actieplan voor het voortgezet onderwijs Naar een aantrekkelijk lerarenberoep in een sterke sector*.

Carrièreperspectieven breed profileren

Uit ons onderzoek blijkt dat het carrièreperspectief van de leraar niet alleen in termen van schaalpromotie moet worden opgevat, zoals nu vaak het geval lijkt te zijn. Ook zonder direct perspectief op promotie naar een hogere functie zijn er interessante mogelijkheden voor verdere persoonlijke en professionele ontwikkeling binnen het vakgebied van de leraar. Daarmee kan het onderwijs zich profileren als een aantrekkelijke werkgever, waar ontwikkeling op vakinhoud, professionalisering en loopbaanontwikkeling hand in hand (kunnen) gaan. Om een bredere doelgroep voor het leraarschap te interesseren, verdient het overweging om zowel de inhoudelijke als financiële aspecten van de carrière van de leraar nadrukkelijker, en in onderlinge samenhang, te benoemen. Dat wil zeggen dat de carrièreperspectieven van de leraar explicieter worden gemaakt in termen van de financiële stappen die gezet kunnen worden in combinatie met de (functie-) inhoudelijke stappen die hierbij horen. Van belang is tevens te benadrukken dat er in het leraarschap volop mogelijkheden en uitdagingen zijn voor professionele en persoonlijke ontwikkeling die niet of slechts indirect gekoppeld zijn aan schaalpromotie. Deels gaat het daarbij om de noodzaak tot het zelf stimuleren dan wel bijhouden van de ontwikkelingen op pedagogisch-didactisch terrein en op de inhoud van het vakgebied.

Bovenschoolse carrièreperspectieven

Uit ons onderzoek blijkt dat scholen het in het algemeen als moeilijk ervaren om duidelijke carrièreperspectieven voor hun leraren aan te bieden. Ook de functiemix (salarisschalen) is hiervoor maar beperkt toereikend. Dit geldt sterker voor kleinere scholen, met name in het po. Om het schaalnadeel van kleine scholen te verminderen zou verkend kunnen worden of er op regionaal/bovenbestuurlijk niveau mogelijkheden zijn om het carrièreperspectief van leraren te verbreden. Gedacht zou bijvoorbeeld kunnen worden in het po aan lees- of rekenspecialisten die hun expertise op meerdere scholen inzetten. In het vo zou kunnen worden gedacht aan het beter benutten van leraren in tekortvakken, en daar consequenties in termen van promotie aan verbinden.

Aandacht voor carrièreperspectieven van wo-opgeleide leraren

Uit ons onderzoek blijkt dat wo-opgeleide leraren minder positief zijn over hun carrièreperspectieven. Dit speelt vooral in het vo. Om hierin verbetering te brengen zouden de sectoren (zowel po als vo) nadrukkelijker moeten nadenken over het carrièreperspectief van deze leraren. Welke carrièrepaden zijn er voor hen mogelijk? Gezien het feit dat veel wo-opgeleiden vaak al relatief hoog zijn ingeschaald, is de uitdaging om het aanwezige potentieel in deze groep optimaal te benutten en hen zowel financieel als inhoudelijk een aantrekkelijk toekomstperspectief te bieden. Doorstroom naar de hogere salarisschalen zou hierbij overwogen kunnen worden.

Aandacht voor carrièreperspectieven in de lerarenopleiding

Uit ons onderzoek komt naar voren dat in de lerarenopleiding weinig aandacht bestaat voor de carrièreperspectieven van leraren. Voor een deel is dit wellicht verklaarbaar uit het nogal impliciete karakter van de carrièrepaden van de leraar. Een duidelijker profilering van deze carrièrepaden (zie hiervoor) kan aan het leraarschap meer perspectief geven en daardoor een grotere aantrekkingskracht hebben op potentiële doelgroepen zoals studiekeziers en zij-instromers.

Aandacht voor heldere promotiecriteria en transparant promotieproces

Een deel van de leraren is kritisch over het promotiebeleid en daarin gehanteerde promotiecriteria. Dat geldt sterker voor degenen die (nog) geen promotie hebben gemaakt. Het draagvlak onder de leraren voor een op kwaliteit georiënteerd, en selectief, promotiebeleid kan verder worden vergroot door het benoemen van en communiceren over duidelijke promotiecriteria en een transparant beoordelings- en promotieproces. De verantwoordelijkheid hiervoor ligt primair bij schoolbesturen en schoolmanagement.

Verdere benutting van de functiemix

Aangezien de doelstellingen van de functiemix nog niet overal zijn bereikt, en tegelijkertijd uit ons onderzoek blijkt dat veel leraren ontevreden zijn over hun carrièreperspectief, ligt het voor de hand dat scholen de ruimte die de functiemix biedt verder benutten. Uit het onderzoek blijkt tevens dat daarbij (ook) aandacht moet zijn voor de waardering van het leraarschap als zodanig.

1. INLEIDING

1.1 Achtergrond

Met de *Lerarenagenda* streeft het ministerie van OCW naar een professioneel en intellectueel uitdagend werkklimaat, dat bijvoorbeeld ook voor leraren met een universitaire opleiding of masterdiploma aantrekkelijk is. Ook met het oog op de oplopende lerarentekorten in het onderwijs is het van belang om als onderwijssector aantrekkelijk te zijn en te blijven voor zowel zittende (binding) als toekomstige leraren (werving).

Voor de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep en de onderwijssector spelen diverse factoren een rol. Naast beloning (ten opzichte van de marktsector) spelen ook zaken als de inrichting van het personeels- en professionaliseringsbeleid op de scholen en de mate van professionele autonomie en de werkdruk hierin een rol (Commissie Leraren, 2007).⁶ Met het *actieplan Leerkracht* en de *Lerarenagenda* (en de voorloper kwaliteitsagenda *Krachtig Meesterschap*) zijn op deze aspecten de afgelopen jaren maatregelen genomen die, in onderlinge samenhang, de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep verder moesten vergroten.

Specifiek waar het de beloning van leraren betreft is de afgelopen jaren ingezet op versterking van de functiemix, in combinatie met een inkorting van de carrièrelijnen.⁷ De functiemix betreft de verdeling van leraren over de salarisschalen. In het po gaat het hoofdzakelijk om de schalen LA en LB, met in het speciaal basisonderwijs een uitloop naar LC. In het vo gaat het in hoofdzaak om de schalen LB, LC en LD.

Het streven van het kabinet en de sociale partners is om meer leraren voor de klas carrière te laten maken. Vanaf 2009 ontvangen scholen extra geld voor de versterking van de functiemix. Daardoor kunnen meer leraren een hogere functie krijgen met een daarbij behorend hoger salaris. De sociale partners hebben de afspraken over de versterking van de functiemix in de cao's verankerd en hebben daarbij nadere afspraken gemaakt over de criteria voor de toekenning van hogere schalen.

Voor een beoordeling en verantwoording van de ingezette middelen is een belangrijke vraag in hoeverre het instrument van de functiemix helpt bij het ontwikkelen van aantrekkelijke loopbaanpaden? En in welke mate en op welke wijze komt dit ten goede aan de kwaliteit van de leraar en de school en sector als aantrekkelijke werkgever?

Aanleiding voor het onderzoek betreft de toezegging van de Staatssecretaris om de Tweede Kamer te informeren over de effecten van de functiemix in het primair en vo.⁸ Na een aanbestedingsprocedure in het kader van de Raamovereenkomst beleidsgericht onderzoek heeft OCW de opdracht voor de uitvoering van het onderzoek gegund aan de combinatie van ROA en CAOP.

⁶ Advies van de Commissie Leraren, *LeerKracht!*, september 2007.

⁷ In het po zijn de schalen ingekort van 18 periodieken in 2009 naar 15 periodieken in 2012. In het vo zijn de schalen ingekort van 18 periodieken in 2009 naar 13 periodieken in 2014.

⁸ Algemeen overleg Leraren en lerarenopleidingen, 18 november 2015.

Eerder verricht onderzoek

De afgelopen jaren zijn er uiteenlopende onderzoeken gedaan naar de versterking van de functiemix.⁹ Hieruit blijkt dat, ondanks dat de streefdoelen (nog) niet zijn behaald, de extra middelen ten behoeve van de functiemix hebben geleid tot een substantiële verschuiving van leraren naar hogere loonschalen. In hoeverre dit de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep (heeft) vergroot is onduidelijk. Wel zijn er signalen dat het personeels- en professionaliseringsbeleid aan kwaliteit hebben gewonnen. Ook is het positief dat bij toekennen van promotie kwaliteitscriteria een grotere rol spelen dan anciënniteit.¹⁰ Dit laatste sluit aan bij de afspraken die de sociale partners hebben gemaakt over de kwaliteitscriteria die een rol zouden moeten spelen bij de versterking van de functiemix. Bij de presentatie van onze onderzoeksresultaten zullen wij meer specifiek stilstaan bij de inzichten uit eerder verricht onderzoek.

1.2 Doel en onderzoeksvragen

Tegen de achtergrond van beschikbare data over de gerealiseerde functiemix en eerder uitgevoerd onderzoek heeft het ministerie van OCW behoefte aan een kwalitatieve verdieping van de ervaringen en effecten van de invoering van de functiemix op het carrièreperspectief van leraren. Het ministerie heeft met het onderzoek een tweeledig doel voor ogen:

1. Terugkijken naar wat de functiemix heeft gebracht, daarbij proberend een kwalitatieve inkleuring te geven, naast de kwantitatieve ontwikkeling.
2. Bezien of de functiemix kan worden gebruikt om nu en in de toekomst perspectief te bieden aan leraren die een carrièrestap willen maken in het onderwijs, bijvoorbeeld diegenen met een universitaire Pabo of die een master gaan behalen.

Ter beantwoording van de onderzoeksdoelen heeft OCW in overleg met de sociale partners onderstaande onderzoeksvragen geformuleerd:

Wat heeft de functiemix tot nu toe gebracht?

- Is er bij schoolleiders sprake van een verandering van hun aanpak door de functiemix? Denken schoolleiders nu bijv. anders over differentiëren in salaris? Worden er meer functioneringsgesprekken gevoerd? Is het hrm-beleid geïntensiveerd?
- Welke criteria (bijv. functioneren, zwaardere taken, opleiding, specialisme) zijn gehanteerd om leraren te bevorderen naar een zwaardere functie?
- Bestaat er een relatie tussen goed functioneren en promotie naar een hogere salarisschaal?
- Voor wie zijn de hogere schalen gebruikt? Alleen voor zittend personeel of ook voor nieuwe leraren?
- Is er meer variatie van verschillende leraren binnen de onderwijsteams gekomen? Waar blijkt dat uit?
- Is het opleidingsniveau binnen scholen gestegen?
- Bestaat er een relatie tussen opleidingsniveau en salarisschaal?
- Bestaat er een relatie tussen de te volgen opleiding en de hogere salarisschaal?

9 NRO (2016). *Literatuuranalyse Functiemix en carrièreperspectief. Bijlage bij de nadere offerteaanvraag van OCW*. Den Haag. <https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/loon-en-functiemix-onderwijspersoneel/>

¹⁰ Idem.

- Welke factoren werken belemmerend bij het selectief bevorderen van leraren naar een hogere schaal?
- Heeft de functiemix gezorgd voor een beter salarisimago bij het leraren beroep?
- Is de functiemix een goed instrument om het carrièreperspectief te verbeteren?
- Is er een cultuurverandering gekomen in scholen door functiedifferentiatie? Dus, is het meer geaccepteerd wanneer leraren ander salaris krijgen?
- De functiemix biedt de mogelijkheid om extra taken hoger te waarderen, bijvoorbeeld in het po van LA naar LB. Zijn deze taken herkenbaar? En komt de bevordering door lesgebonden taken of niet-lesgebonden taken?

Welke invloed heeft de functie- en beloningsdifferentiatie op het carrièreperspectief en in hoeverre is dat toereikend?

- Is er op dit moment sprake van een aantrekkelijk perspectief? Bezien zowel vanuit werkgevers als werknemers?
- Zo nee, welke belemmeringen zijn er voor een goed carrièreperspectief in het onderwijs?
- Zijn er specifieke groepen leraren voor wie het carrièreperspectief onaantrekkelijk is? Welke groepen zijn dit?
- Geven de bestaande functieprofielen genoeg mogelijkheden om te differentiëren?
- Verschillen functiegebouwen sterk van elkaar tussen instellingen? Leidt dit tot verschillende carrièremogelijkheden van leraren? Doen het functiewaarderingssysteem en de functiebeschrijvingen voldoende recht aan de veranderde omstandigheden in de klas?
- Zijn leraren op de hoogte van de huidige carrièremogelijkheden? Ook buiten de eigen school?
- Zijn studenten op de hoogte van de huidige carrièremogelijkheden?

1.3 Onderzoeksaanpak

Ter beantwoording van de onderzoeksvragen is gekozen voor een combinatie van onderzoeksmethoden. Wij lichten deze onderstaand toe. Het veldwerk is uitgevoerd in de periode mei tot en met augustus 2016.

Bestandsanalyses

Om een sectorbreed beeld te krijgen van de stand van zaken van de functiemix is gebruik gemaakt van gegevens van OCW. Daarnaast zijn analyses uitgevoerd van de schaalwijzigingen die leraren in het primair en vo de afgelopen jaren hebben ondergaan. Deze analyses zijn op verzoek van OCW door CentERdata uitgevoerd op de formatiebestanden van DUO en BRON-HO om te achterhalen of iemand een opleiding is gestart of heeft afgerond. De bestandsanalyses zijn uitgevoerd op de periode 2008-2014 en alleen voor leraren die zijn ingeschaald in schaal LA tot LE.¹¹

Literatuuronderzoek

Ter onderbouwing van onze enquêtes en ter vergelijking van de uitkomsten van ons onderzoek hebben wij gebruik gemaakt van eerder verricht onderzoek en daarin gebruikte enquêtevragen. Daar waar relevant verwijzen wij daarnaar in onze rapportage. Aan het einde van het rapport is een overzicht opgenomen van de geraadpleegde literatuur.

¹¹ Van deze analyses is een separaat rapport opgesteld. Zie: M. den Uijl, P. Fontein en K. de Vos, *Schaalverhoging in het primair en vo*, september 2016, CentERdata, Tilburg.

Enquête onder leraren

Voor de bevraging van leraren naar hun carrièreperspectief is gebruik gemaakt van het Flitspanel van het ministerie van BZK. In dit panel zijn leraren in de sectoren primair en vo met 2873 personen vertegenwoordigd. Daarvan hebben 1240 (505 po, 735 vo) personen in de periode tussen 30 juni en 18 juli de enquête volledig ingevuld. Dit komt neer op een responspercentage van 43%. Van de respondenten (leraren) in het po werkt circa 15% op een school waar zowel regulier basisonderwijs als speciaal onderwijs (sba, so en (v)so) wordt gegeven (zie bijlage representativiteit). De overige leraren zijn werkzaam in het basisonderwijs.

Enquête onder schoolleiders

Schoolleiders in het po zijn langs twee sporen benaderd. De Algemene Vereniging van Schoolleiders (AVS) heeft een bericht opgenomen in hun digitale nieuwsbrief met een open link naar de enquête. Die werkwijze leverde onvoldoende respons op. Aanvullend is ervoor gekozen om DUO-Onderwijsonderzoek een mailing te laten verzorgen onder hun panel met 800 po-schoolleiders, met een respons van 408 respondenten. In combinatie met de respons via AVS resulteerde dit in een totaal van 457 respondenten. Van deze schoolleiders is ongeveer 7% werkzaam op een school waar (ook) speciaal onderwijs (sba, so, (v)so) wordt gegeven. De overige schoolleiders zijn werkzaam op een school voor regulier basisonderwijs.

De schoolleidersenquête voor het po is overwegend ingevuld door directeuren (80%), adjunct-directeuren (6%), locatiedirecteuren (9%), bovenscholse directeuren (1%) en een categorie 'overig' (4%), waaronder voorzitters/leden van het CvB en personeelsmedewerkers. Bij de beschrijving van de enquête-uitkomsten worden deze respondenten door ons met de verzamelterm 'schoolleiders' in het po aangeduid.

Schoolleiders in het vo zijn benaderd via de VO-raad. De VO-raad heeft 4.000 schoolleiders via email benaderd om de enquête in te vullen. Deze benadering heeft 499 respondenten opgeleverd.

De schoolleidersenquête voor het vo is ingevuld door teamleiders met leidinggevende taken (37%), directeuren en rectoren (22%), adjunct-directeuren en conrectoren (18%), locatiedirecteuren (9%), leden en voorzitters van het CvB of de centrale directie (5%) en een categorie 'overig' waaronder hoofden en medewerkers van de afdeling P&O (7%). Bij de beschrijving van de enquête-uitkomsten worden deze respondenten door ons met de verzamelterm 'schoolleiders' in het vo aangeduid.

Verdiepende interviews (leraren en schoolleiders)

De diepgang van een enquête is per definitie beperkt. Daarom hebben wij ter nadere duiding van de uitkomsten uit de enquête verdiepende gesprekken gevoerd met zowel schoolleiders als leraren in het po en vo. In deze gesprekken is dieper ingegaan op de ervaringen met de functiemix en promotie, en de meningen en visies op carrières in het onderwijs. Op basis van de uitkomsten op de enquête zijn zowel in het po als vo 10 schoolleiders geselecteerd, dus in totaal 20 schoolleiders en 20 leraren.

Representativiteit van het onderzoek

- De respons onder po-leraren is representatief naar geslacht, schooltype, schoolgrootte, en geografische spreiding over het land (naar provincie). Naar leeftijd kent de responsgroep een

oververtegenwoordiging van oudere leraren (ouder dan 55 jaar); hiervoor is door middel van weging gecorrigeerd.

- De *respons onder vo-leraren* is representatief naar geslacht en geografische spreiding. Naar leeftijd kent de respons onder vo-leraren een oververtegenwoordiging van oudere leraren (ouder dan 55 jaar); hiervoor is door middel van weging gecorrigeerd. Naar schoolgrootte kent de respons onder leraren een ondervertegenwoordiging van de grotere scholen. Door middel van kruisanalyses geven wij inzicht in de verschillen in uitkomsten naar schoolgrootte (zie ook toelichting in de bijlage).
- De *respons onder po-schoolleiders* is representatief naar schooltype, schoolgrootte en geografische spreiding (naar provincie).
- De *respons onder vo-schoolleiders* is representatief naar schooltype en geografische spreiding (naar provincie). Naar schoolomvang kent de responsgroep een ondervertegenwoordiging van de grotere scholen (>101-500 leraren). Door middel van kruisanalyses geven wij inzicht in de verschillen in uitkomsten naar schoolgrootte.

De bijlage bevat een nadere toelichting op de representativiteit van het onderzoek.

1.4 Leeswijzer

In dit rapport besteden wij allereerst aandacht aan het huidige personeels- en promotiebeleid vanuit het perspectief van de schoolleiders in het po en vo (**hoofdstuk 2**). Daarna gaan wij in op het carrièreverloop van de leraren, zoals zij dat zelf hebben ervaren (**hoofdstuk 3**) en de carrièremogelijkheden die zij zien (**hoofdstuk 4**).

In elk hoofdstuk presenteren wij eerst de resultaten uit de enquêtes onder respectievelijk de schoolleiders en de leraren. Ter onderbouwing of inkleuring van deze uitkomsten gebruiken wij de uitkomsten van de interviews.

Het rapport sluit af met een beantwoording van de onderzoeksvragen (**hoofdstuk 5**)

De **bijlage** geeft een technische toelichting op de uitvoering van de enquête, de representativiteit van het onderzoek en de verdiepende interviews. Tevens is in de bijlage de rapportage *Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs* opgenomen, uitgevoerd door CentERdata.

De uitgebreide **managementsamenvatting** aan het begin van dit rapport bevat de belangrijkste uitkomsten en conclusies van dit onderzoek.

2. HRM-BELEID: ASPECTEN EN AMBITIES VAN SCHOOLLEIDERS

2.1 Inleiding

Het carrièreperspectief van leraren krijgt vorm met het promotie- en beloningsbeleid van de school en de promotiecriteria die daarbij worden gehanteerd. Een professioneel hrm-beleid is hiervoor essentieel. Met het beschikbaar komen van extra middelen in het kader van het actieplan *Leerkracht*, kregen de scholen de middelen om actief invulling te geven aan het salaris- en carrièreperspectief van leraren.

De extra middelen die vanaf 2009 beschikbaar zijn gekomen om meer leraren aan te stellen in de hogere functieschalen, vervullen een functie in het aantrekkelijk maken en houden van het leraarsberoep. De veronderstelling was en is daarbij dat een concurrerend salaris een belangrijke rol vervult in het aantrekken en vasthouden van kwalitatief hoogwaardig personeel.

Daarom is in de uitwerking van het convenant *Leerkracht van Nederland* per sector tripartiet een belangrijk plaats ingeruimd voor promotiecriteria die veelal direct gerelateerd zijn aan de beroepskwaliteit van leraren. Naast persoonlijke inzet en goed functioneren, gaat het dan om het behalen van een onderwijsrelevant diploma en het vervullen van extra taken en verantwoordelijkheden. Daarnaast vormt actieve participatie bij onderwijsvernieuwing een belangrijk promotie criterium. Het schoolbestuur bepaalt uiteindelijk hoe het beleid voor schaalpromotie er binnen de eigen scholen daadwerkelijk uitziet.

2.2 Beoordeling en ambities

Het carrièreperspectief van leraren kan niet los worden gezien van het promotie- en hrm-beleid van de school. Daarom is aan de schoolleiders de vraag voorgelegd hoe zij het huidige hrm-beleid van hun school beoordelen op een schaal van 1 tot 10 (zie Tabel 2.1).

Schoolleiders zijn kritisch over hrm-beleid

Gemiddeld beoordelen de schoolleiders in het po het hrm-beleid bij hun op school met een 6,1. Hun collega-directeuren in het vo geven een 5,9. Het meest positief zijn de schoolleiders, zowel in po als vo, over het systematisch toepassen van de formele gesprekkencyclus. Over de meeste andere aspecten zijn zij matig tevreden. Gezien de vraagstelling in de enquête is niet geheel duidelijk of schoolleiders hier kritisch zijn over hun eigen hrm-beleid dan wel de ruimte die zij krijgen (van hun schoolbestuur) om een eigen invulling te geven aan het hrm-beleid.

Het meest kritisch zijn de schoolleiders over de carrièreperspectieven die zij aan hun leraren kunnen bieden (respectievelijk rapportcijfer 5,6 in po en 5,4 in vo) en het (ontbreken van) een loopbaanbeleid met duidelijke carrièreperspectieven voor leraren (5,3 in po en 5,2 in vo). Ook zijn zij pessimistisch over de mogelijkheden om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken (5,3 in po en 5,4 in vo).

Tabel 2.1 Oordeel van schoolleiders over huidig hrm-beleid

Aspecten van het hrm-beleid	Rapportcijfer (1-10) volgens schoolleiders	
	Primair onderwijs (N=499)	Voortgezet onderwijs (N=457)
Systematische toepassing van de formele gesprekkencyclus	7,7	7,3
Professionaliteit van ons hrm-beleid	6,5	6,3
Beleid om mobiliteit van leraren binnen de sector te stimuleren	6,3	5,2
Beleid gericht op behoud van nieuwe leraren	6,2	6,5
Beleid om zittende leraren te behouden voor de instelling	6,0	5,9
Strategische inzet van scholing/opleiding in het kader van promotie van leraren	5,9	5,6
Procedures voor het beoordelen van leraren en het toekennen van promoties	5,9	6,1
Carrièreperspectieven die ik als schoolleider mijn leraren kan bieden	5,6	5,4
Mogelijkheden om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken	5,4	5,3
Loopbaanbeleid met duidelijke carrièrepaden voor leraren	5,3	5,2
Gemiddeld	6,1	5,9

Carrièreperspectieven hangen samen met schoolgrootte

Terwijl er in het po geen verschil zichtbaar is tussen kleine en grotere scholen (meer dan 10 leraren)¹² is er in het vo bij schoolleiders van kleinere scholen (met 100 leraren of minder) sprake van een systematisch lager oordeel op vrijwel alle bevroegde aspecten van het hrm-beleid. Gemiddeld genomen is het verschil 5,7 (kleinere scholen) versus 6,1 (grotere scholen). Het verschil in beoordeling is zichtbaar voor alle aspecten van het hrm-beleid, behalve waar het gaat om 'systematische toepassing van de gesprekkencyclus' en het 'beleid om de mobiliteit van leraren binnen de sector te stimuleren'. Het verschil in beoordeling is het grootst voor de 'procedures voor het beoordelen van leraren en het toekennen van promoties naar een hogere salarisschaal' (5,9 versus 6,4) en het 'beleid om zittende leraren te behouden voor de instelling' (5,7 versus 6,2). Bij de andere aspecten belooft het verschil in beoordeling 0,3 tot 0,4 punt. Een mogelijke verklaring is dat schoolleiders op kleinere instellingen minder mogelijkheden tot hun beschikking hebben (en in ieder geval ervaren) om leraren binnen de organisatie en eventueel tussen meerdere schoollocaties carrièrestappen te laten maken.

Uit de verdiepende interviews blijkt dat schoolleiders van kleine scholen in het po hun oordeel over het te voeren hrm-beleid onder andere relateren aan de geringe mogelijkheden tot functiedifferentiatie. Ter illustratie twee citaten:

"Voor mensen met ambitie is er weinig mogelijk in het basisonderwijs. Basisscholen zijn platte organisaties, dat heeft gevolgen voor de carrièreperspectieven die je mensen kunt bieden. Die zijn nu eenmaal beperkt." *Schoolleider po*

"Er is nauwelijks functiedifferentiatie. Ja, je hebt onderwijsassistenten, LA-leraren, LB-leraren en een directeur, maar daar blijft het ook bij. Zeker op een kleine school als de onze, daar heb je geen bouwcoördinator, en de IB'er is dat maar voor een aantal uur en is daarnaast gewoon 'leraar'. Op een kleine school moet je juist allround zijn". *Schoolleider po*

¹² Bij de analyses naar schoolgrootte is in het po onderscheid gemaakt in de volgende categorieën: 10 leraren of minder, 11-25 leraren en 26 of meer leraren. Waar in de tekst gesproken wordt over het onderscheid tussen kleine en grotere scholen ligt de grens bij 10 leraren.

Het kleine aantal verschillende functies wordt als inherent aan het (primair) onderwijs beschouwd. In de interviews volgen sommige schoolleiders in het po de redenering dat daardoor de motivatie voor leraren om nog te investeren in zichzelf afneemt en routine toeslaat, waardoor men 'vast blijft zitten'. Tegelijkertijd kan het behoud van leraren die de ambitie hebben om door te groeien daarmee worden bemoeilijkt. Door de beperkte variatie in functies en daarmee de beperkte mobiliteit binnen de school is er weinig mogelijkheid om sommige leraren, die richting specialist of een leidinggevende functie willen gaan, te laten promoveren. Mogelijk kijken deze leraren om naar andere functies op andere scholen of buiten het onderwijs.

Schoolleiders van grotere scholen in het po hebben in hun hrm-beleid meer ruimte voor benutting van expertise van leraren. In de interviews geven zij aan dat leraren kunnen doorgroeien naar een hogere schaal. Hier zijn veelal sollicitatieprocedures aan gekoppeld waarbij doorgroei kan betekenen dat leraren zich ontwikkelen richting een leidinggevende functie of richting een specialistische lesgevende functie. Deze hogere functies gaan gepaard met meer autonomie en verantwoordelijkheden. Doorgroei gaat dan gepaard met een hogere beloning. Het volgende citaat illustreert dit.

"Kwaliteit wordt beloond met een LB-functie. Als voorbeeld noem ik onze leescoördinator, die was bij een van onze scholen als leescoördinator zeer succesvol. Vervolgens hebben we haar op andere scholen in ons bestuur eenzelfde rol kunnen geven. De LB-functie bood de mogelijkheid om haar daarin te belonen. Die mogelijkheid hadden we in het verleden niet." *Schoolleider po*

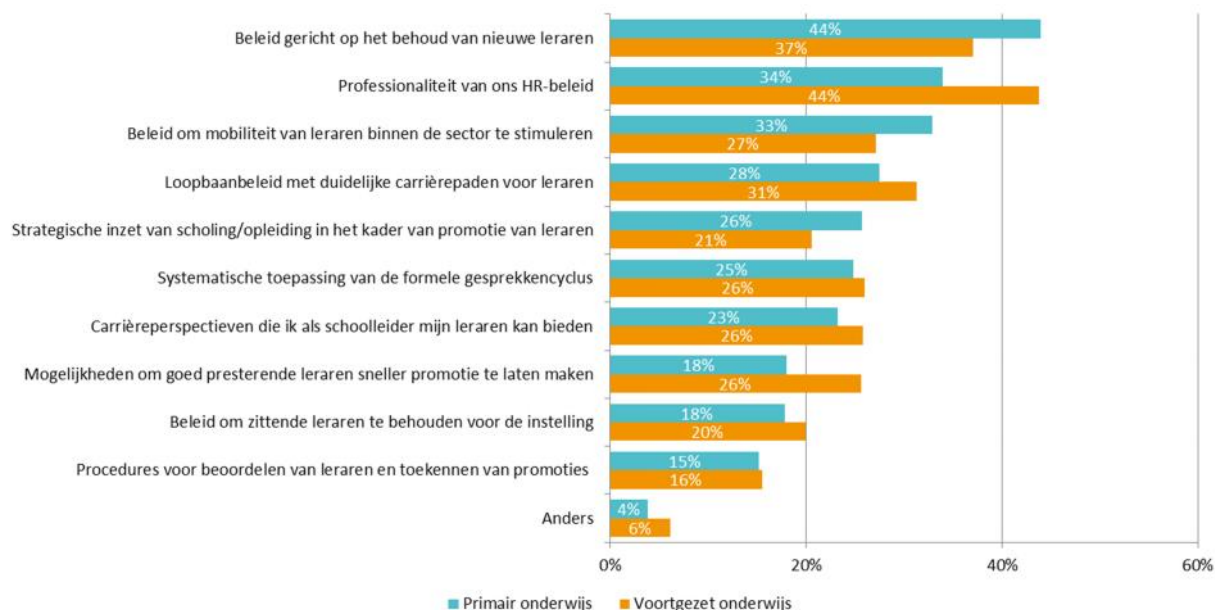
Focus op behoud nieuwe leraren en professionalisering hrm-beleid

De kritische beoordeling van het hrm-beleid roept de vraag op welke ambities de schoolleiders op dit vlak voor de komende jaren hebben. Daarvoor is aan hen de vraag voorgelegd op welke aspecten van het hrm-beleid zij de komende 3 jaar vooruitgang willen boeken (maximaal 3 prioriteiten).

Over het algemeen wordt aan de genoemde aspecten van het hrm-beleid in het po en vo een vergelijkbare prioritering toegekend.

- Schoolleiders in het po en vo geven in hun hrm-beleid de komende jaren prioriteit aan het behoud van nieuwe leraren (44% in po en 37% in vo) en verdere professionalisering van het hrm-beleid (34% in po en 44% in vo).
- Ongeveer een kwart van de schoolleiders geeft prioriteit aan een loopbaanbeleid met duidelijke carrièreperspectieven voor leraren en het creëren van (betere) carrièreperspectieven voor leraren.
- In het vo vindt een kwart van de schoolleiders (24%) het belangrijk om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken; in het po is dat 18%.

Figuur 2.1 Prioriteit in hrm-beleid van de scholen in de komende 3 jaar, volgens de schoolleiders po en vo (PO: n=499, VO: n=457)



Naar schoolgrootte zijn er verschillen in de ambities van schoolleiders:¹³

- Schoolleiders van *kleinere scholen in het po* (10 leraren of minder) willen in hun hrm-beleid meer aandacht voor ‘mogelijkheden om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken’ dan grotere scholen.
- Schoolleiders van *grotere scholen in het po* willen meer dan kleine scholen aandacht besteden aan ‘procedures voor beoordelen van leraren en toekennen van promoties’ en ‘loopbaanbeleid met duidelijke carrièrepaden voor leraren’.
- Schoolleiders van *kleinere scholen in het vo* (100 leraren of minder) willen (nog) meer dan schoolleiders van grotere scholen in hun hrm-beleid aandacht besteden aan het ‘beleid rond het behoud van nieuwe leraren’ en ‘het behoud van zittende leraren’.
- Schoolleiders van *grotere scholen in het vo* (100 leraren of meer) leggen meer nadruk op ‘professionaliteit van het hrm-beleid’, ‘strategische inzet van scholing/opleiding in het kader van promotie’, en ‘beleid om de mobiliteit van leraren binnen de sector te stimuleren’.

2.3 Promotiebeleid

In een professionele (school)organisatie waarin gestuurd wordt op de kwaliteiten en ontwikkeling van medewerkers is voor het personeel duidelijk op basis van welke criteria en in welke situaties promoties worden verleend (concreetheid), zijn de procedures en criteria (tot op zekere hoogte) controleerbaar (toetsbaar), en wordt er geen (willekeurig) onderscheid gemaakt tussen medewerkers met vergelijkbare kwaliteiten in vergelijkbare situaties (uniformiteit). Daarnaast mag je van een professionele organisatie verwachten dat loopbaanontwikkeling en promotie regelmatig terugkerende onderwerpen zijn in de formele gesprekkencyclus met de medewerkers (functionerings- en beoordelingsgesprekken).

¹³ Het verschil tussen waardering van deze prioriteiten bedraagt grofweg 8 a 10 procentpunt per aspect.

Bestaande functieprofielen toereikend voor promotiebeleid

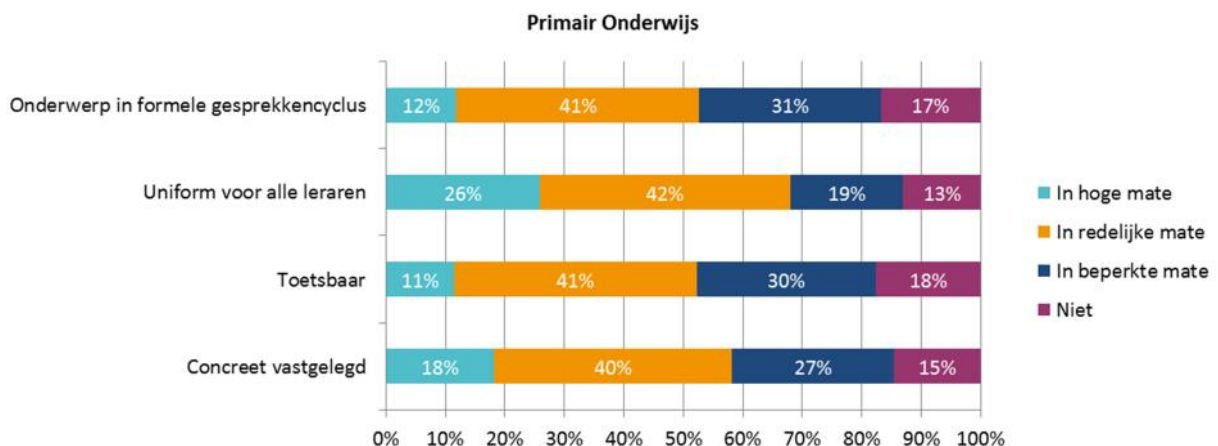
Promoties vinden bij voorkeur plaats op basis van objectieve criteria. De functieprofielen binnen een school vormen hierbij een belangrijk referentiepunt. De vraag is of schoolleiders de bestaande functieprofielen binnen hun instelling als leidend zien voor het toekennen van promoties en, in het verlengde daarvan, of deze profielen voldoende onderscheidend zijn om promoties naar een hogere salarisschaal te rechtvaardigen.

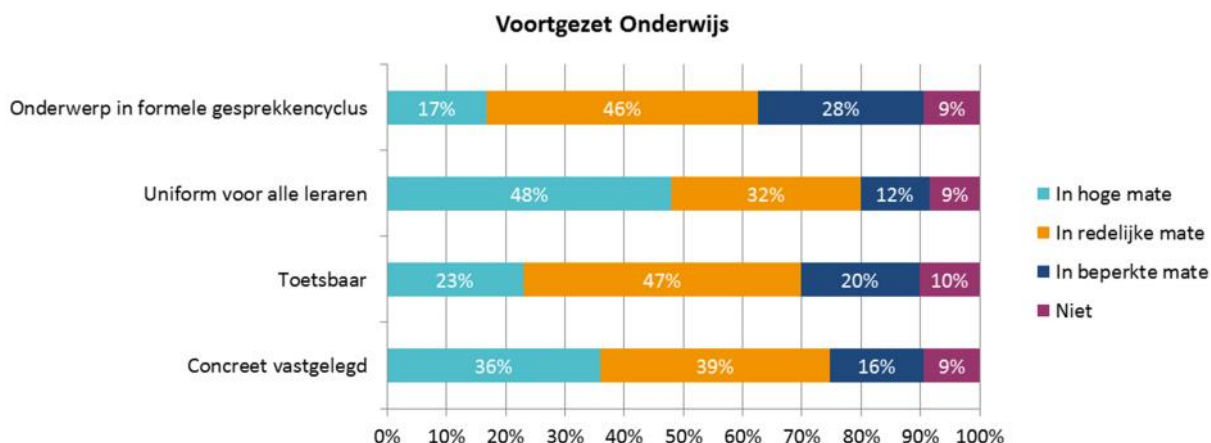
In het po zijn de bestaande functieprofielen volgens driekwart van de schoolleiders (78%) leidend voor het toekennen van promoties. In het vo is dit in 84% van de situaties het geval. Schoolleiders zijn in het algemeen tevreden over het onderscheidend vermogen dat zij kunnen maken op basis van de functieprofielen die voor hun school zijn opgesteld: in het po is 74% van mening dat de functieprofielen voldoende onderscheidend zijn; in het vo geldt dit voor 79% van de schoolleiders.

Systematische aandacht voor promotiecriteria

Uit de antwoorden van de schoolleiders komt het beeld naar voren dat de accenten in het promotiebeleid van de scholen in het vo anders liggen dan in het po. In het po zijn de criteria voor promotie naar een hogere school in ruim de helft van de gevallen onderwerp van gesprek in de formele gesprekkencyclus, uniform voor alle leraren, concreet vastgelegd en toetsbaar. In het vo geldt dit voor twee derde tot driekwart van de gevallen. De verschillen in accenten tussen scholen in het po en vo hangen mogelijk samen met de grotere omvang van de instellingen in het vo waardoor er meer capaciteit is om het personeels- en promotiebeleid invulling te geven.

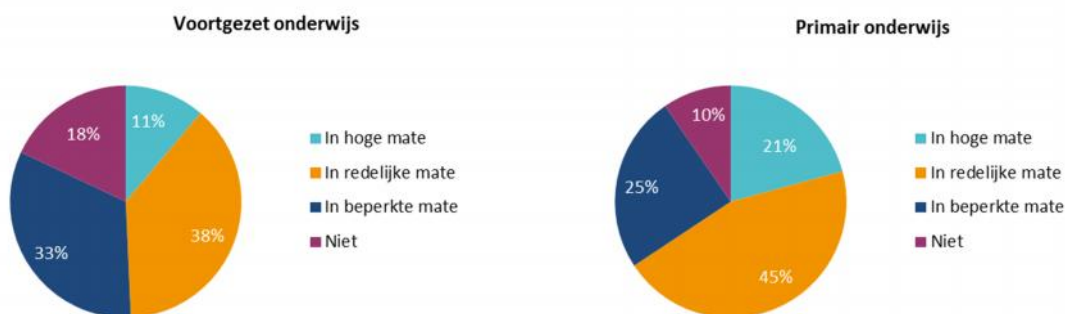
Figuur 2.2 Mate van organisatie van het promotiebeleid; mate waarin criteria voor promotie (PO: n=499, VO: n=457)





Naast een duidelijke organisatie van het promotiebeleid is het ook van belang dat leraren bekend zijn met de promotiecriteria, zodat deze kunnen dienen als leidraad voor individuele loopbaanontwikkeling. Hiervan is in veel gevallen nog geen sprake: volgens de helft van de leraren in het po en ruim een derde van de schoolleiders in het vo zijn de leraren in hun organisatie in beperkte mate of in het geheel niet bekend met de promotiecriteria bij hun op school.

Figuur 2.3 Bekendheid met promotiecriteria onder leraren (volgens de schoolleiders) (PO: n=499, VO: n=457)



In de praktijk vinden promoties zowel in het po als vo overwegend plaats via een formele sollicitatieprocedure (zowel in po als vo 70%). Dat betekent dat in ruim een kwart van de gevallen een promotie niet via een formele sollicitatieprocedure verloopt.

Zowel in het po als vo heeft het promotiebeleid zich de afgelopen 5 jaar vooral gericht op zittende leraren (in beide sectoren 70%) of een mix van zittende en nieuwe leraren (25% in po en 23% in vo). De overeenkomst tussen po en vo op dit punt is opvallend.

2.4 Promotiecriteria in de praktijk

Een professionele organisatie zal kwaliteit en ontwikkeling van medewerkers willen bevorderen en belonen. De invoering van de versterkte functiemix had (en heeft) tot doel om het carrièreperspectief van leraren te verbeteren en daarmee de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep te vergroten. De afspraak tussen de overheid en de sociale partners was dat dit promotiebeleid in het kader van de versterking van de functiemix zich primair zou richten op die leraren die een groot deel van hun contracturen aan lesgevende taken besteden (in het po minimaal 50% voor de klas). Doel was en is om langs deze weg goede leraren aan te trekken en te behouden voor het onderwijs, waarmee ook de kwaliteit van het onderwijs direct is gediend. Dat vereist dat het promotiebeleid

gebaseerd is op objectieve promotiecriteria, waarin kwaliteit van de leraar centraal staat. In het *Convenant Leerkracht van Nederland* en de uitwerking daarvan in de functiewaardering voor het po en vo (FUWA-PO en FUWA VO) zijn deze kwaliteitscriteria op hoofdlijnen nader uitgewerkt. In de *Startmeting versterking functiemix* geeft SEO (2010) een compacte weergave:

- Promotie van schaal LA naar LB in het po vindt vooral plaats op basis van de criteria extra kennis (een opleidingsniveau HBO+) en actieve betrokkenheid bij onderwijsvernieuwing en beleidsontwikkeling.
- Voor promotie in de hogere schalen geldt als criterium dat leraren zelf initiatief nemen in de onderwijsvernieuwing en in staat zijn andere betrokken partijen (o.a. collega's, directie) te informeren en te begeleiden.

Op basis van deze criteria hebben scholen de ruimte om zelf te bepalen wanneer een leraar voldoende vaardig is en genoeg kennis heeft om zich te kwalificeren voor een hogere functie. Uitgangspunt is dat de werkzaamheden in hogere schalen onderscheidend zijn qua niveau en complexiteit.

Promoties vooral gebaseerd op (extra) opleiding en extra taken

In de enquête onder schoolleiders is gevraagd hoe vaak zij (een aantal door ons benoemde) criteria hanteren bij de promotie van leraren naar een hogere salarisschaal. Het gaat om een gemiddeld beeld over alle promoties.

Primair onderwijs

In het po vinden promoties vooral plaats op basis van het behalen (of hebben) van een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau (62%), overige onderwijsrelevante opleidingen (41%) of het behaald hebben van een WO-master (38%). Formele opleidingskwalificaties spelen derhalve een belangrijke rol in het promotiebeleid van de basisscholen. Daarnaast worden promoties in het po relatief vaak verleend wanneer een leraar betrokken is bij specifieke taken (zoals coaching, leerlingbegeleiding, onderzoek) (57%) en taken op het gebied van onderwijsvernieuwing (46%).

Bij kleine scholen in het po worden de criteria 'uitmuntend functioneren' en het 'vervullen van managementtaken' minder vaak toegepast bij promotie dan bij grotere scholen in het po.

In vergelijking met de *Startmeting versterking functiemix* die in 2009 door SEO Economisch Onderzoek is uitgevoerd, is het relatieve belang van de promotiecriteria veranderd.¹⁴ In 2009 bestond de top drie van meest voorkomende promotiecriteria (zoals door directieleden genoemd) uit (1) het vervullen van managementtaken, (2) het vervullen van specifieke taken (remedial teacher, mentor, enz.) en (3) het behalen van een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau. Ook actieve participatie bij onderwijsvernieuwing en -ontwikkeling en het aantal dienstjaren speelden destijds een relatief grote rol. Daarnaast werd logischerwijs gekeken naar persoonlijke inzet en goed functioneren.

¹⁴ D. de Graaf, M. Volkerink (2009), *Startmeting versterking functiemix*, SEO Economisch Onderzoek, Amsterdam.

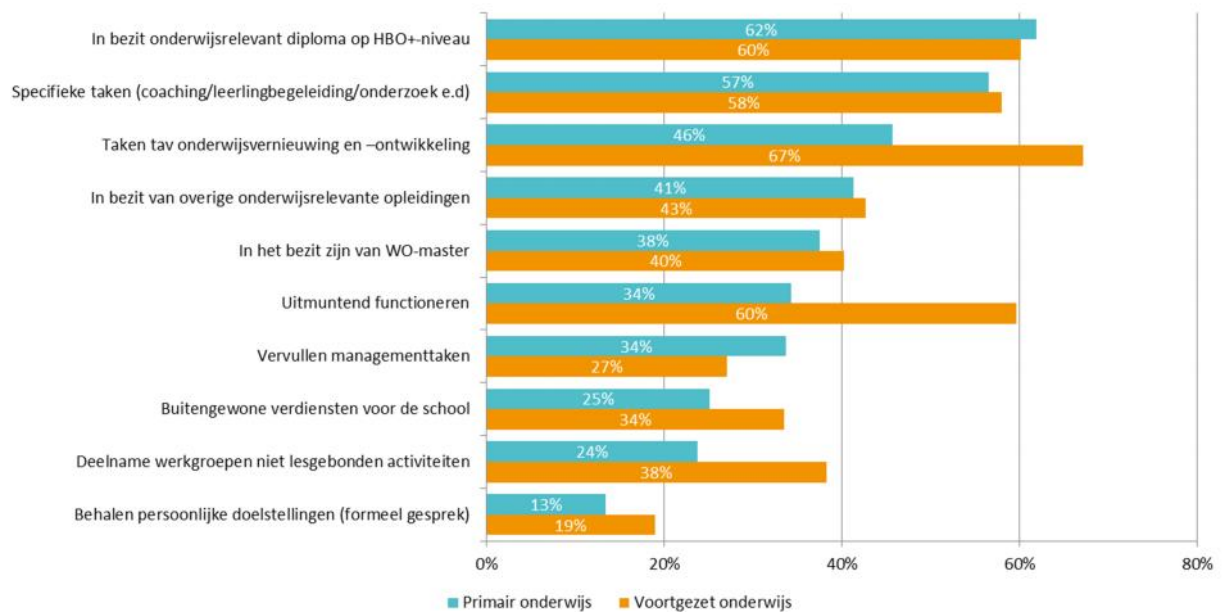
Hoewel de vraagstelling niet volledig identiek is, zou uit de vergelijking van ons onderzoek met de Startmeting geconcludeerd kunnen worden dat het vervullen van extra managementtaken en het aantal dienstjaren als promotiecriteria relatief minder belangrijk zijn geworden, terwijl taak- en (extra) opleidingsgerelateerde promotiecriteria relatief belangrijker zijn geworden.

Voortgezet onderwijs

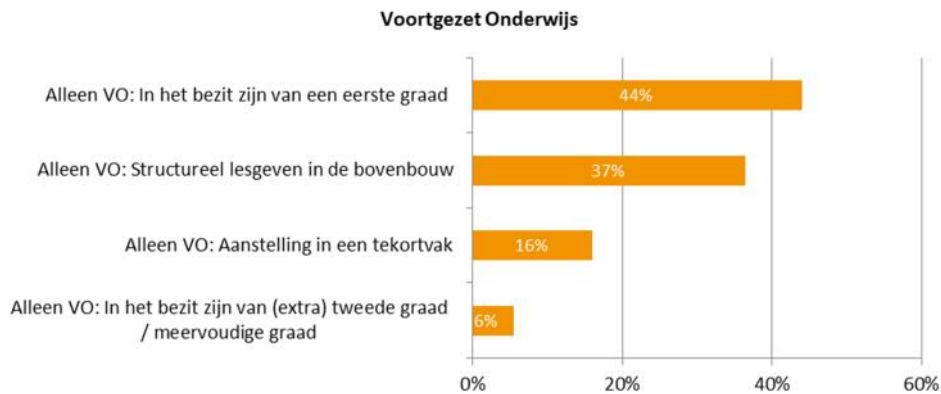
In het vo wordt voor het toekennen van promoties relatief veel waarde toegekend aan het vervullen van taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling (67%). Het vervullen van specifieke taken (coaching, leerlingbegeleiding) ligt hiervan in het verlengde (58%). Daarnaast spelen ook in het vo formele opleidingskwalificaties een belangrijke rol (onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, WO-master, eerstegraadsbevoegdheid).

Tot slot valt op dat in het vo het functioneren van de leraar vaker als promotiecriteria een rol speelt (60%) dan in het po (34%).

Figuur 2.4 Toegepaste promotiecriteria (% schoolleiders in po en vo dat aangeeft een criterium altijd of vaak toe te passen) (PO: n=499, VO: n=457)



In het vo spelen naast de genoemde criteria ook nog de volgende sectorspecifieke criteria.



Naar schoolgrootte zijn er in het vo enkele verschillen in de toegepaste promotiecriteria:¹⁵

- Bij kleinere scholen in het vo (100 leraren of minder) spelen formele opleidingskwalificaties (zoals onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, WO-master, eerste graad bevoegdheid) minder vaak een rol bij promoties dan bij grotere scholen.
- Ook het structureel lesgeven in de bovenbouw is een minder gebruikt criterium bij kleine scholen in het vo.
- Deelname aan werkgroepen voor niet-lesgebonden activiteiten is bij kleine scholen in het vo een vaker toegepast criterium dan bij grote scholen.

2.5 Gevolgen van versterkte functiemix voor beoordelingscultuur

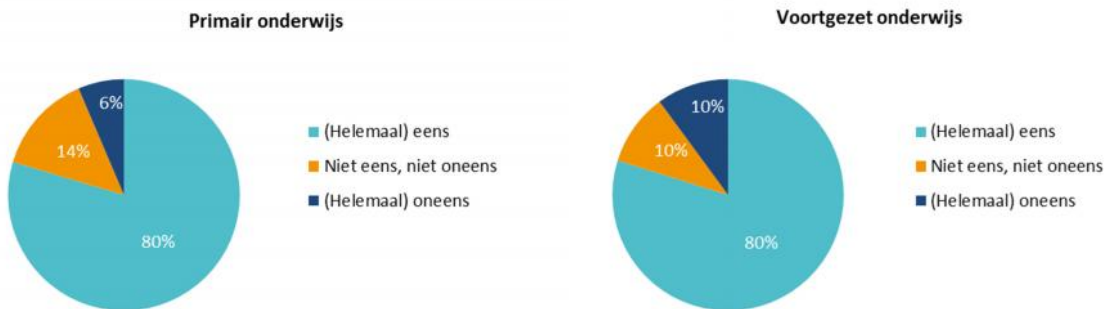
Een centrale gedachte achter de (versterkte) functiemix is dat promoties, meer dan voorheen, worden toegekend op basis van functioneren en niet op basis van aantal dienstjaren. Met enkele stellingen hebben wij deze verschuiving in focus in beeld proberen te krijgen.

... meer aandacht voor kwaliteit

Zowel in het po als vo is een zeer ruime meerderheid (79%) van de schoolleiders van mening dat bij promotie naar een hogere schaal kwaliteit voorop staat, en dat anciënniteit geen wezenlijke rol (meer) speelt. In het vo is een op de tien schoolleiders en in het po nog maar een op de twintig van mening dat anciënniteit nog steeds een prominente rol vervult in het promotie naar een hogere salarisschaal.

¹⁵ Het verschil dat kleine en grote scholen aan deze promotiecriteria toekennen bedraagt circa 10 tot 20 procentpunt.

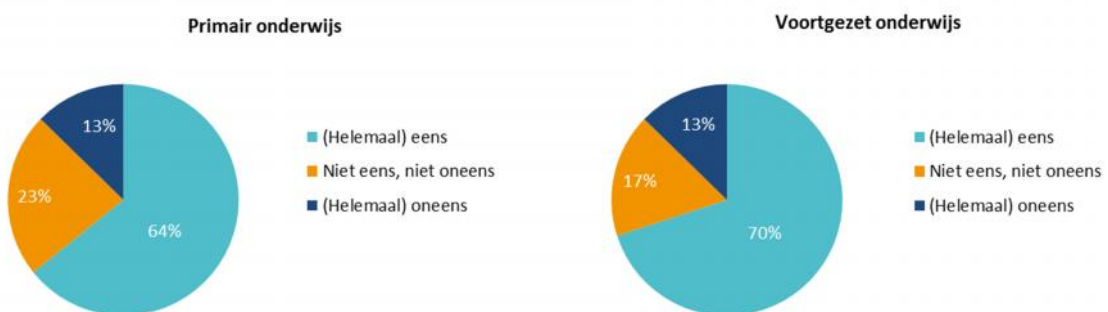
Figuur 2.5 Stelling: Door de versterking van de functiemix wordt bij promotie naar een hogere salarisschaal niet meer uitgegaan van anciënniteit, maar staat kwaliteit van de leraren centraal (% schoolleiders) (PO: n=499, VO: n=457)



... leraren eerder aangesproken op hun functioneren

In lijn met het voorgaande zijn schoolleiders in het po en vo in ruime meerderheid (64% in po en 70% in vo) van mening dat het als gevolg van de versterking van de functiemix meer vanzelfsprekend is geworden dat leraren worden aangesproken op hun functioneren.

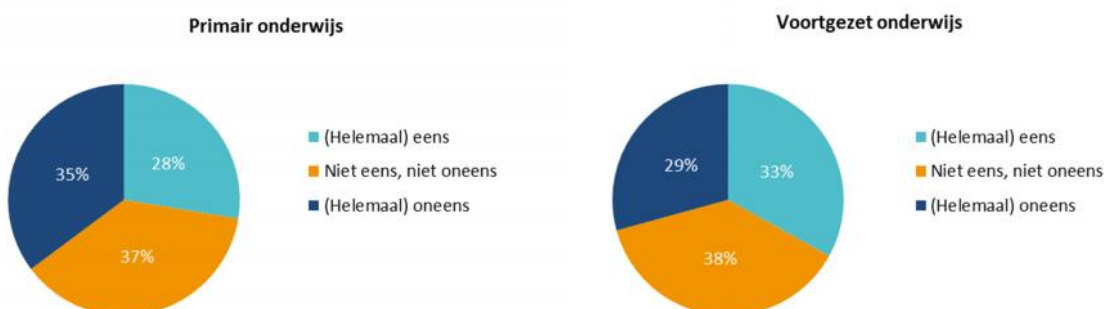
Figuur 2.6 Stelling: Door de versterking van de functiemix is het meer vanzelfsprekend geworden dat leraren worden aangesproken op hun functioneren (% schoolleiders) (PO: n=497, VO: n=457)



... carrière: meer dan salaris promotie

Over de vraag of de versterking van de functiemix heeft geleid tot een eenzijdige focus (in het carrièreperspectief) op schaalpromotie, lopen de meningen uiteen. Zowel in het po als vo zijn evenveel leraren het met deze stelling eens als oneens, terwijl een derde van de leraren hier geen duidelijke mening over heeft.

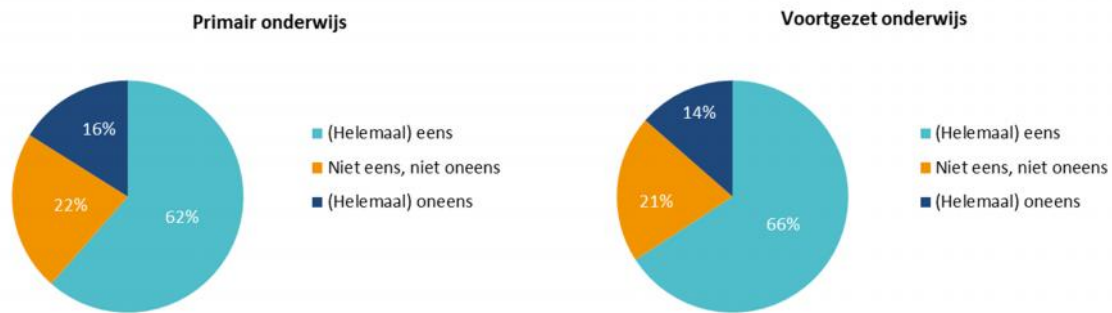
Figuur 2.7 Stelling: Door de versterking van de functiemix is het carrièreperspectief van leraren eenzijdig gericht op promotie naar een hogere salarisschaal (PO: n=497, VO: n=457)



... meer onderscheid op basis van functioneren

In het onderwijs was het in de regel minder gebruikelijk om onderscheid te maken in het functioneren van leraren en daar consequenties voor iemands loopbaan aan te verbinden, noch in positieve zin, noch in negatieve zin. Door de versterking van de functiemix, en de gevolgen die dit heeft gehad voor het promotiebeleid, is het meer geaccepteerd geworden om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren. Zowel in po als vo is twee derde van de schoolleiders deze mening toegedaan. Een op de zes á zeven schoolleiders ontkent de stelling.

Figuur 2.8 Stelling: Door de versterking van de functiemix is het meer geaccepteerd om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren (% schoolleiders) (PO: n=496, VO: n=457)

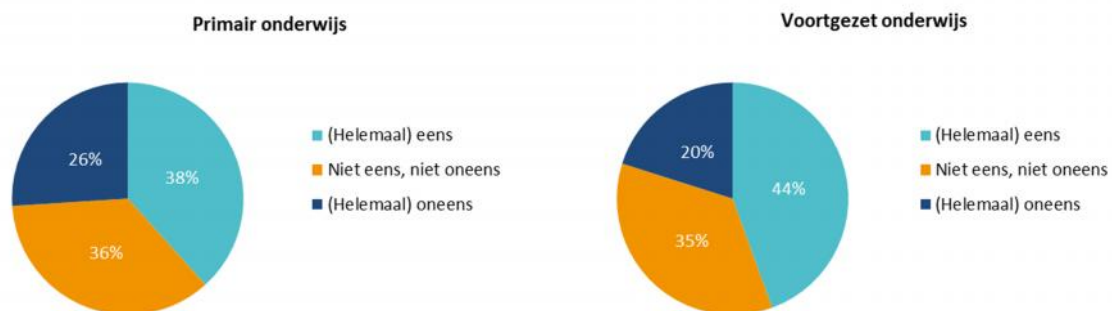


...meer objectiviteit in beoordeling

Hoewel kwaliteit meer maatgevend is geworden, leraren vaker op hun functioneren worden aangesproken en het meer geaccepteerd is om onderscheid te maken tussen leraren, wil dat nog niet zeggen dat het promotiebeleid een volstrekt rationeel en transparant proces is.

Op de stelling of de versterkte functiemix heeft geleid tot meer objectiviteit van de beoordeling van medewerkers, antwoordt minder dan de helft van de schoolleiders dat dit het geval is. Ongeveer een kwart (26% in po) tot een vijfde (20% in vo) van de schoolleiders ondersteunt deze stelling niet. Daarnaast heeft een groot aandeel van de schoolleiders hierover geen duidelijk oordeel. Het kan overigens niet worden uitgesloten dat de schoolleiders van mening zijn dat de beoordeling al objectief verliep vóór invoering van de versterkte functiemix.

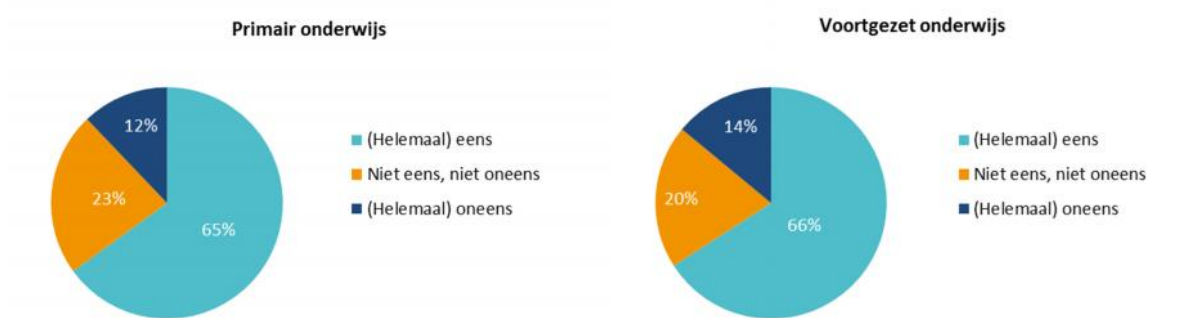
Figuur 2.9 Stelling: Door de versterking van de functiemix is de objectiviteit van de beoordeling verbeterd (%schoolleiders) (PO: n=493, VO: n=457)



... betere onderbouwing toekenning promoties

Als gevolg van de grotere aandacht voor kwaliteit en het functioneren van leraren bij het toekennen van promotie, en de grotere mate van objectiviteit die hiermee samenhangt, is het niet vreemd dat schoolleiders in ruime meerderheid van mening zijn dat zij beter kunnen onderbouwen waarom iemand promotie maakt, of het advies krijgt zich verder te ontwikkelen.

Figuur 2.10 Stelling: Door de versterking van de functiemix kunnen leidinggevendenden beter onderbouwen waarom iemand promoveert naar een hogere salarisschaal of geadviseerd wordt zich verder te ontwikkelen (%schoolleiders) (PO: n=497, VO: n=457)



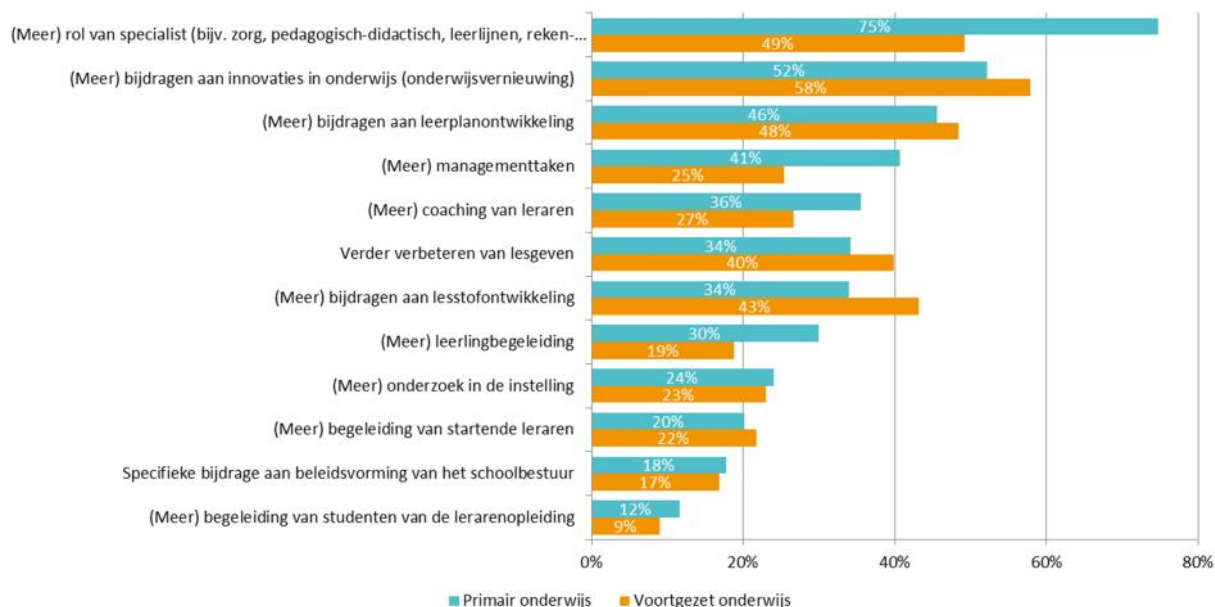
2.6 Verandering in het takenpakket na promotie

Betekent promotie alleen een verhoging van het salaris of is er ook een verandering in het takenpakket? Zowel in het po als in het vo is volgens de schoolleiders in een meerderheid van de gevallen een verandering in het takenpakket aan de orde.

In het po gaat promotie vaak samen met een verbreding van werkzaamheden, bijvoorbeeld naar die van specialist (zorg, pedagogisch-didactisch, reken- of taalspecialist) (75%), of betreft het bijdragen aan onderwijsvernieuwing (51%) of bijdragen aan leerplanontwikkeling (46%). Voor een fors deel van de leraren in het po leidt promotie tot (meer) managementtaken (40%).

In het vo komen veranderingen in het takenpakket minder voor dan in het po. In iets meer dan de helft van de gevallen gaat het om (meer) bijdragen aan onderwijsvernieuwing (58%). Daarnaast komt een meer specialistische rol (49%) of een grotere bijdrage aan leerplanontwikkeling (48%) ook zeer frequent voor. Een grotere bijdrage aan het management komt in het vo beduidend minder voor dan in het po, evenals het coachen van leraren.

Figuur 2.11 Verandering in takenpakket leraar na promotie (% schoolleiders in po en vo dat aangeeft een criterium altijd of vaak toe te passen) (PO: n=499, VO: n=457)



2.7 Gevolgen van versterkte functiemix voor professionalisering en teamsamenstelling

Met de versterkte functiemix werden meerdere doelen beoogd. Het ging en gaat niet alleen om meer salaris voor de leraar. Zoals eerder aangestipt gaat het daarbij ook om een meer professionele organisatie, waarin het promotiebeleid is gebaseerd op heldere procedures en beoordelingscriteria. Aan de schoolleiders is gevraagd aan te geven welke gevolgen zij in hun beleid en op het personele vlak in hun organisatie hebben ervaren als gevolg van de versterkte functiemix.

Versterkte functiemix in po een aanzet tot meer professionalisering

Het eerste wat opvalt, zijn de grote verschillen tussen po en vo, met name op het vlak van een betere beloning. Terwijl twee derde van de schoolleiders (69%) in het vo aangeeft dat de functiemix heeft geleid tot een betere beloning voor de leraren, is dat in het po 40%. Andersom zien we dat in het po dat de versterkte functiemix primair heeft bijgedragen aan verdere professionalisering van de leraren (57%); in het vo is dit aanzienlijk minder het geval (45%). Deze uitkomst hangt samen met een toegenomen opleidings- en scholingsbereidheid onder leraren met het oog op promotie naar een hogere salarisschaal.

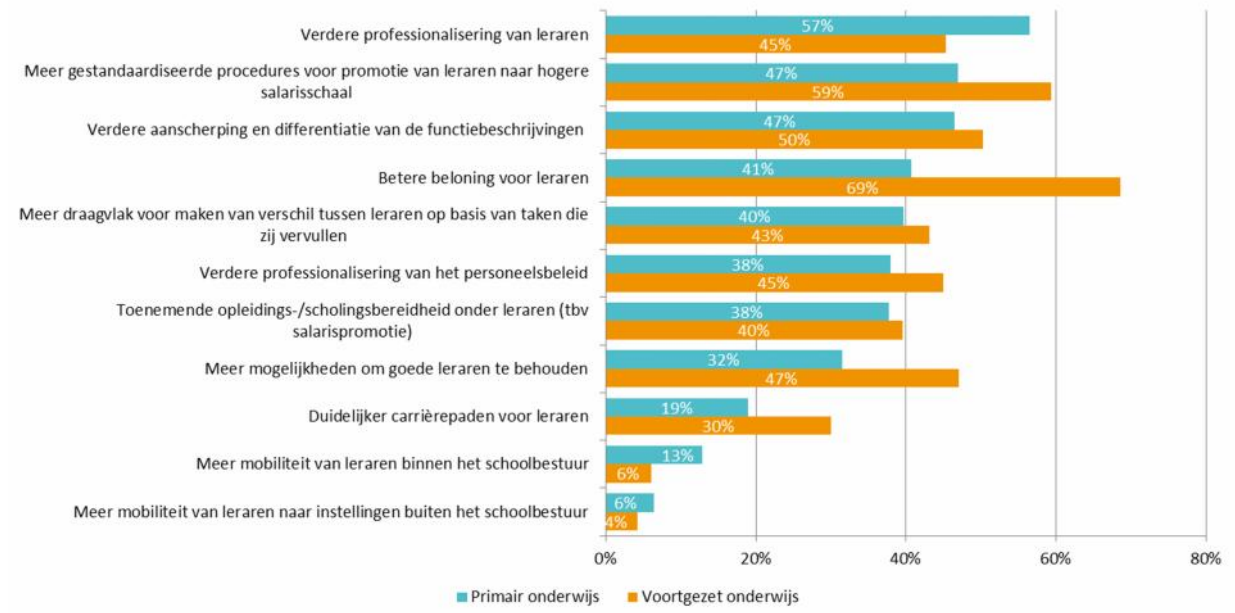
Daarnaast kan worden geconstateerd dat zowel in het po als vo de versterkte functiemix de aanzet is geweest tot meer gestandaardiseerde (promotie)procedures en verdere aanscherping en differentiatie van de functiebeschrijvingen; dit zijn beide belangrijke instrumenten in het promotiebeleid.

Tevens valt op dat in de ogen van veel schoolleiders in het po en vo de versterkte functiemix en de daarmee samenhangende wijzigingen in het promotiebeleid hebben geleid tot meer draagvlak onder het personeel om meer onderscheid te maken tussen leraren op basis van de taken die zij vervullen.

Op het vlak van carrièreperspectief lijkt er, onder invloed van de functiemix, in het vo meer vooruitgang mogelijk geworden: terwijl in het vo een derde van de schoolleiders (30%) van mening is

dat er duidelijker carrièrepaden zijn gekomen, is in het po een vijfde van de schoolleiders (19%) deze mening toegedaan.

Figuur 2.12 Gevolgen van de versterkte functiemix in po en vo; % schoolleiders dat aangeeft dat een gevolg in hoge of redelijke mate speelt (PO: n=499, VO: n=457)

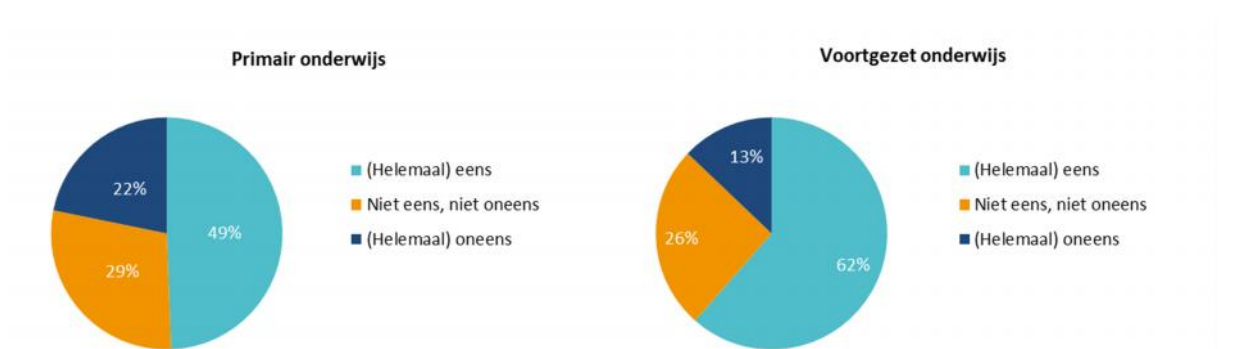


Schoolleiders van kleine scholen in het po geven minder vaak aan dan schoolleiders van grotere scholen, dat de functiemix heeft geleid tot meer mogelijkheden om goede leraren te behouden en tot groter draagvlak onder het personeel om meer onderscheid te maken tussen leraren op basis van de taken die zij vervullen.

Versterkte functiemix leidt tot versterking gesprekkencyclus

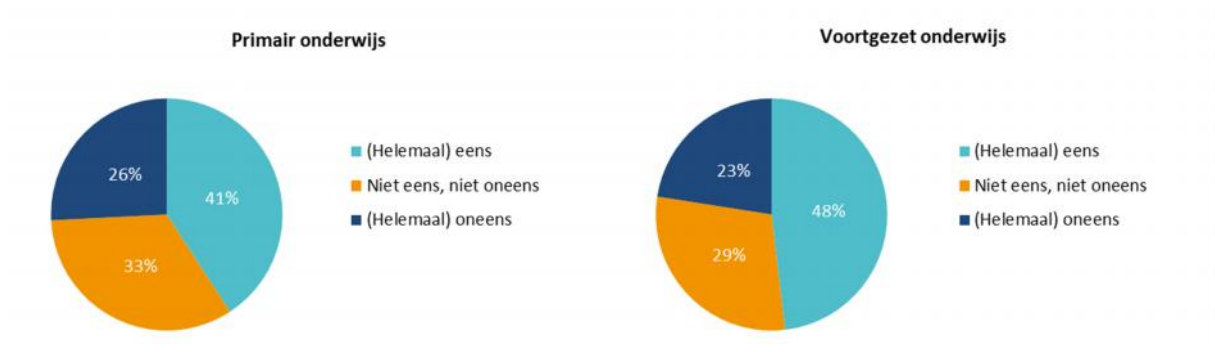
Door versterking van de functiemix hebben volgens de helft (po) tot twee derde (vo) van de schoolleiders de formele gesprekken aan belang gewonnen. In het po is een op de vijf schoolleiders het hier niet mee eens.

Figuur 2.13 Stelling: Door de versterking van de functiemix hebben formele gesprekken aan belang gewonnen (% schoolleiders) (PO: n=496, VO: n=457)



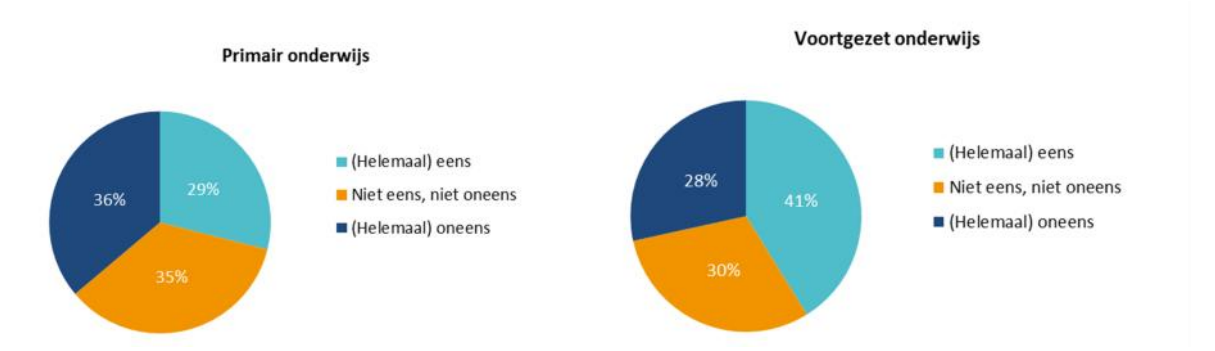
Het toegenomen belang van de formele gesprekken komt ook tot uitdrukking in het feit dat er in veel gevallen meer concrete afspraken worden gemaakt.

Figuur 2.14 Stelling: Door de versterking van de functiemix worden er meer concrete afspraken gemaakt tijdens formele gesprekken (% schoolleiders) (PO: n=497, VO: n=457)



Het toegenomen *belang* van formele gesprekken op de scholen heeft volgens de schoolleiders niet direct geleid tot *meer* formele gesprekken. Vooral de schoolleiders in het po delen deze mening niet. Mogelijk dat dit te maken heeft met de relatief hoge beoordeling die de schoolleiders op dit moment reeds geven aan de gesprekkencyclus bij hen op school. Maar het kan ook zijn dat de formele gesprekken een ander, meer zakelijk of doelgericht, karakter hebben gekregen.

Figuur 2.15 Stelling: door de versterking van de functiemix worden er meer formele gesprekken gehouden (PO: n=498, VO: n=457)



Functiemix leidt tot meer specialisatie in het team

In geval van sturing op kwaliteitscriteria bij promoties is het de vraag of dit, na verloop van tijd, gevolgen heeft voor de samenstelling van het onderwijsteam. In het po geeft een kwart van de schoolleiders (24%) aan dat er zich op dit vlak in hoge/redelijke mate veranderingen hebben voorgedaan. Schoolleiders van kleine scholen geven dit beduidend minder vaak aan (13%). In het vo geeft ruim een derde van de schoolleiders (35%) aan dat de functiemix gevolgen heeft gehad voor de verhoudingen tussen het onderwijsteam. Om welke wijzigingen het hierbij gaat is onderzocht door aan de schoolleiders een drietal inhoudelijke wijzigingen voor te leggen.

- In het po heeft de veranderde verhoudingen vooral betrekking op *meer specialisaties* (73%), wat consistent is met de hiervoor genoemde verandering in het takenpakket van leraren. Andere wijzigingen hebben betrekking op een (gemiddeld) hoger opleidingsniveau (47%) en meer onderlinge afstemming (25%).

- In het vo gelden deze veranderingen iets minder sterk: meer specialisaties (46,0%), verhoogd opleidingsniveau (39%) en meer onderlinge afstemming (34%).¹⁶

2.8 Kwalitatieve schets van carrièreperspectieven in relatie tot de functiemix

In de voorgaande paragrafen is op basis van de enquête-uitkomsten een beeld geschetst van de gevolgen die de versterkte functiemix heeft (gehad) op de carrièreperspectieven van de leraren. Hieruit blijkt dat op veel aspecten een meerderheid van de schoolleiders van mening is dat er onder invloed van de functiemix het personeels- en promotiebeleid een impuls heeft gekregen. Maar er zijn ook schoolleiders die hier minder positief of ronduit kritisch over zijn. Met beide groepen schoolleiders hebben wij interviews gehouden om een meer samenhangend inzicht te krijgen in hun oordeel en de onderbouwing daarvan. Onderstaand beschrijven wij beide groepen in meer kwalitatieve zin. We typeren deze groepen achtereenvolgens als ‘glas half-vol’ en ‘glas half-leeg’.

Glas half-vol: verbetering van carrièreperspectieven (po)

Schoolleiders die verbeteringen in het carrièreperspectief zien, wijzen op de betere doorgroei- en ontwikkelkansen van leraren, en meer duidelijkheid over doorgroeimogelijkheden en promotiecriteria. Zij zien hierbij nadrukkelijk een relatie met de functiemix. Volgens hen worden specifieke kwaliteiten en expertises van leraren nu beter dan voorheen gewaardeerd met een hogere functie en daarmee gepaard gaande salarisschaal. Een hogere functieschaal is niet slechts een financieel verschil, maar draait echt om een inhoudelijk ander takenpakket, naast het lesgeven. Naast betere doorgroeimogelijkheden worden ook de toegenomen transparantie en duidelijkheid over de loopbaankansen en promotiecriteria genoemd. Ook hier ziet men een duidelijke relatie met de functiemix.

Glas half-leeg: weinig verbetering van carrièreperspectieven (po)

Schoolleiders die aangeven dat de perspectieven nauwelijks zijn verbeterd, zien wel dat sommige leraren weliswaar naar een hogere schaal zijn gepromoveerd, maar vinden dat er nog altijd sprake is van zeer beperkte functiedifferentiatie. Verschillen tussen LA- en LB-leraren in het po zijn volgens hen vooral verschillen in salaris en nauwelijks in inhoud. Een aantal schoolleiders wijst hierbij op de volgens hen beperkte onderscheidende vermogens van de functieprofielen.

“De perspectieven zijn niet echt veranderd. Er komen af en toe wel wat functies bij, zo hebben we sinds een jaar of 15 een LB’er en je hebt nu natuurlijk meer variatie in LA- en LB-leraren. Er zijn nu meer LB’ers, maar feitelijk is dat nauwelijks een verschil in functie. Het is vooral verschil in salariëring, terwijl het verschil in kwaliteit zou moeten betekenen. Vaak is dat echter niet zo.” *Schoolleider po*

“Door de functiemix zijn er meer LB’ers gekomen. Die doorgroei naar LB zou met kwaliteit te maken moeten hebben en het voor leraren uitdagend moeten maken om in jezelf te investeren. In de praktijk zie je echter dat door de verplichte doelstellingspercentages de standaarden verlaagd worden. Je moet als bestuur zoveel procent LB’ers hebben, maar er zijn te weinig mensen die aan de criteria voor LB voldoen. Te weinig mensen die bijzondere kwaliteiten hebben voor LB. We zijn genoodzaakt om mensen op andere criteria, bijvoorbeeld anciënniteit, te laten promoveren om aan de doelstellingen te voldoen.” *Schoolleider po*

¹⁶ De ontbrekende percentages tot 100% hebben betrekking op de antwoordcategorie “anders”.

De extra beloning bij promotie naar een hogere schaal is te beperkt om echt te stimuleren. Dit laatste geldt ook voor schoolleiders die de carrièreperspectieven verbeterd vinden. Ze zijn van mening dat de extra beloning niet dusdanig is dat ‘vertrekkers’ overgehaald hadden kunnen worden om te blijven. Schaalpromotie is vooral een (kleine) beloning voor leraren die al voornemens zijn om te groeien binnen de school.

Glas half vol: verbetering van carrièreperspectieven (vo)

Volgens de schoolleiders in het vo die de doorgroeimogelijkheden voor leraren als verbeterd zien, is er geen sprake meer van ‘de leraar’, maar zijn er allerlei invullingen van het concept ‘leraar’ ontstaan. Het leraarschap heeft verschillende invullingen gekregen door de LB-, LC- en LD-functies.

“De functiemix is volgens mij een hele geslaagde beleidslijn. Er is geen of in ieder geval veel minder collectieve uniformiteit in het onderwijs. Er is meer beweging gekomen en meer differentiatie in het leraarschap. Het spreken over “de leraar” is een aflopende route.” *Schoolleider vo*

Doorgroei is ook toegankelijker geworden. Het is niet langer nodig dat een collega vertrekt of met pensioen gaat voor interne verschuivingen. Hierdoor zijn leraren volgens een aantal schoolleiders eerder geneigd om zelf bij de leiding aan te kloppen om over doorgroei te spreken en te kijken wat mogelijk en nodig is: de carrière is onder leraren ‘meer gaan leven’.

Ook de transparantie rond doorgroei is verbeterd door de functiemix. Het is voor leraren duidelijker geworden wat ze moeten doen of kunnen om in een hogere functieschaal terecht te komen en doorgroei is nadrukkelijker gerelateerd aan kennis en vaardigheden. Carrièrepaden zijn duidelijker geworden en de functieprofielen (LB, LC, LD) lijken een goede basis te vormen.

Door het ontstaan van de ‘nieuwe’ lerarenfuncties (LB, LC, LD) en de duidelijke koppeling met kennis en vaardigheden is er meer expertise binnen de school ontstaan en is hier ook meer gebruik van gemaakt. Er is meer aandacht en animo voor opleiding, hetgeen ook beloond kan worden met een hogere schaal, waardoor leraren verdere expertise kunnen opbouwen. Leraren zijn meer aanvullend op elkaar en accepteren en waarderen ook van elkaar dat er verschillende expertises zijn. Er is meer draagvlak gekomen voor verschillen in functieschalen.

Voorgaande ontwikkelingen hebben positieve gevolgen gehad voor het behoud van goede leraren omdat leraren meer doorgroei en uitdaging kunnen vinden binnen de eigen school en leraren daardoor minder naar ‘buiten’ kijken (naar andere scholen c.q. naar een baan buiten het onderwijs). Ook bij de werving van nieuw, extern personeel is het beter mogelijk geworden om een aantrekkelijke functie te bieden, zoals LC- of LD-leraar.

“De mogelijkheden om goede leraren te behouden zijn beter geworden, maar tegelijkertijd ook lastiger. Beter, omdat je mensen meer doorgroeimogelijkheden kan bieden, van LB naar LC of van LC naar LD. Daar is meer variatie in gekomen. Je kunt mensen belonen als ze aan bepaalde criteria voldoen. Het is tegelijkertijd ook lastiger geworden, want de concurrentie tussen scholen is toegenomen. Scholen hebben meer middelen om mensen een LC- of LD-functie te bieden en daardoor ontstaat er ook zekere competitie tussen scholen onderling.” *Schoolleider vo*

Glas half leeg: weinig verbetering van carrièreperspectieven (vo)

Evenals in het po, wordt ook in het vo door een deel van de geïnterviewde schoolleiders een gebrek aan functies en baanopeningen genoemd; dit geldt met name voor kleinere vo scholen. Er wordt aangehaald dat er maar enkele functies buiten het leraarschap bestaan, die bovendien maar beperkt 'vrijkomen'. Dit heeft tot gevolg dat de meeste leraren van het begin tot het eind van hun carrière leraar zijn. Doorgroeimogelijkheden binnen het leraarschap (van LB naar LC naar LD) worden wel genoemd maar, maar juist vooral ter illustratie van de beperkte doorgroeimogelijkheden. Ambitieuze leraren groeien volgens de schoolleiders (te) snel door richting schaal LD en zitten vanaf dat moment 'vast' in die schaal: ze zitten al op relatief jonge leeftijd aan hun 'max'.

"Voor de jongeren geldt dat ze erg fanatiek zijn, maar ook erg snel doorstromen naar hogere functies door de functiemix. Hierdoor zitten ze rond hun dertigste al aan de top en zijn er geen verdere carrièreperspectieven te bieden." *Schoolleider vo*

Er heeft de afgelopen jaren 'een grote beweging' richting LD plaats gevonden, maar deze beweging wordt niet per definitie als positief ervaren. Vanuit het entreerecht werden leraren 'automatisch' ingevuld voor LD-plekken. Zij werden niet gepromoveerd vanwege specifieke kwaliteiten of taken, maar puur op basis van het percentage bovenbouwuren. Dit was richting andere leraren moeilijk uit te leggen.

Ook heeft de 'grote promotiegolf' van enkele jaren geleden ertoe geleid dat de huidige doorgroeimogelijkheden inmiddels weer zijn afgenomen volgens een deel van de schoolleiders. Er vindt volgens hen nog steeds doorgroei plaats, maar minder dan in de beginjaren van de functiemix toen er veel extra middelen vrij kwamen.

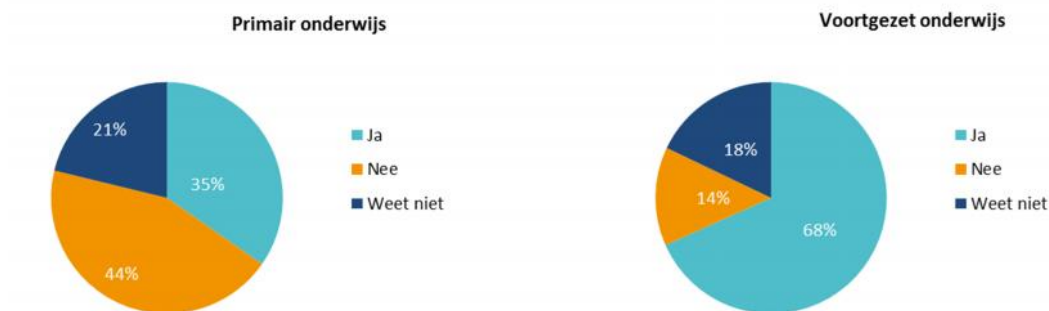
"De extra middelen voor de functiemix waren een duidelijke stimulans om meer leraren promotie te geven. Nu is dat klaar. Nu is er alleen nog ruimte als er iemand weggaat. Extra financiële ruimte om meer mensen promotie te laten maken is er niet. Dus voeren wij een behoudend promotiebeleid, met oog voor de financiële consequenties op de langere termijn." *Schoolleider vo*

Er is kritiek op de mogelijkheden om op kwaliteit te promoveren. Er zijn te beperkende criteria bij promoties, zoals het moeten hebben van een (bepaalde) masteropleiding. Dit terwijl het opleidingsniveau en (didactische) kwaliteit twee totaal verschillende concepten zijn.

2.9 Realisatie en knelpunten invulling functiemix

Volgens de ondervraagde schoolleiders in het po heeft een derde (35%) van de scholen de einddoelstellingen van de versterking van de functiemix gerealiseerd; Van de kleine scholen in het po (10 leraren of minder) heeft 27% deze gehaald. In het vo heeft ruim twee derde (68%) van de scholen de einddoelstellingen van de versterking van de functiemix gerealiseerd. Vanwege het diverse karakter van de functies van de respondenten is het moeilijk aan te geven in hoeverre dit een betrouwbaar beeld schetst van de werkelijke situatie op de betreffende scholen.

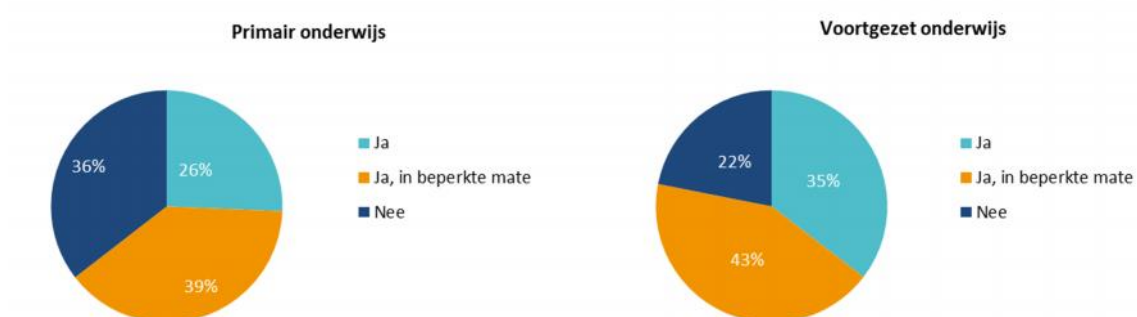
Figuur 2.16 Realisatie functiemix, volgens schoolleiders in po en vo (PO: n=499, VO: n=457)



Op de scholen in het po waar de versterkte functiemix nog niet volledig is gerealiseerd verwacht een vijfde van de ondervraagde schoolleiders (21%) dat de beoogde doelstelling alsnog wordt gerealiseerd; ruim de helft (56%) verwacht niet dat dit binnen afzienbare termijn gaat gebeuren, en 22% weet het niet. In het vo zijn deze cijfers respectievelijk 38% (ja), 44% (nee) en 18% (weet niet).

Tegen deze achtergrond is het niet zo vreemd dat in het po een kwart van de schoolleiders (26%) serieuze knelpunten ervaart bij de (verdere) versterking van de functiemix op hun school; in het vo geldt dat voor ruim een derde van de schoolleiders (35%). Daarnaast ervaart een aanzienlijk deel van de schoolleiders in beperkte mate knelpunten bij de versterking van de functiemix.

Figuur 2.17 Ervaart u serieuze knelpunten bij de (verdere) versterking van de functiemix? (PO: n=499, VO: n=457)



Financiële middelen beperken verdere versterking functiemix

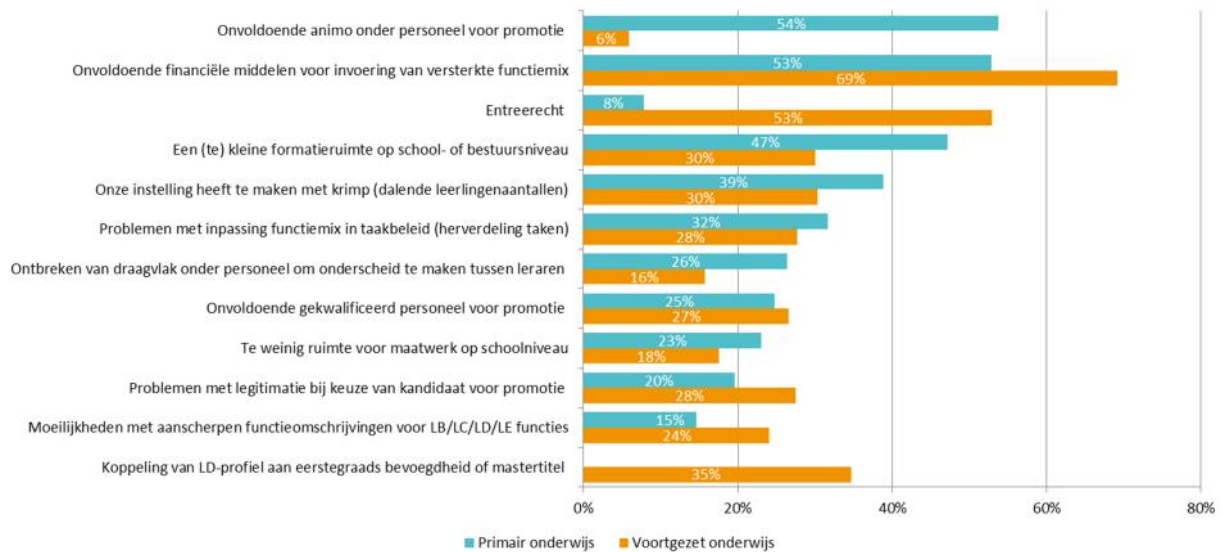
Aan de schoolleiders die aangeven knelpunten te ervaren bij de verdere versterking van de functiemix is gevraagd om welke knelpunten het betreft. Het gaat in veel gevallen om een mix van knelpunten:

- Schoolleiders in het po wijzen op onvoldoende animo onder hun leraren om voor promotie in aanmerking te willen komen; in het vo speelt dit argument vrijwel niet.
- Vooral voor het vo geldt dat daar het entreerecht¹⁷ als een knelpunt is ervaren.
- Specifiek voor het vo geldt de koppeling van het LD-profiel aan eerstegraads bevoegdheid of mastertitel als een belemmering voor promotie naar een hogere salarisschaal.

¹⁷ Toelichting entreerecht: de afspraak dat eerstegraden die structureel lesgeven in de bovenbouw havo/vwo automatisch recht hebben op een LD-functie.

Een belangrijke overeenkomst in ervaren knelpunten tussen beide sectoren is dat de schoolleiders onvoldoende financiën hebben om meer leraren in een hogere functieschaal aan te stellen. Daaraan gerelateerd hebben veel scholen in po en vo een (te) kleine formatieruimte op school- en bestuursniveau, en heeft een derde van de ondervraagde scholen met dalende leerlingaantallen (krimp) te maken. Dit geeft voor deze scholen serieuze knelpunten bij de (verdere) versterking van de functiemix.

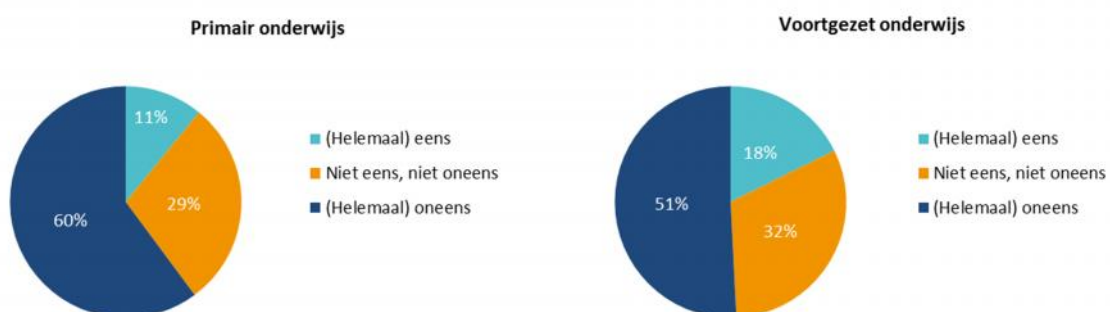
Figuur 2.18 Ervaren knelpunten bij (verdere) invoering versterkte functiemix po en vo (% schoolleiders dat knelpunt ervaart) (PO: n=322, VO: n=357)



Funciemix leidt niet tot verhoogde aantrekkelijkheid leraarsberoep

Achterliggend idee bij de versterking van de functiemix is dat het beroep van leraar en daarmee de sector onderwijs zich aantrekkelijk kan presenteren naar toekomstig nieuw personeel. Volgens het merendeel van de schoolleiders, met name in het po, is hiervan geen sprake en is de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep voor nieuw aan te trekken leraren door de versterkte functiemix niet toegenomen. Dit hoeft overigens niet te betekenen dat dit bij sommige groepen op de arbeidsmarkt of studenten toch het geval is. Maar dat is in dit onderzoek niet meegenomen.

Figuur 2.19 Stelling: Door de versterking van de functiemix is het makkelijker om nieuwe leraren aan te trekken, vanwege de carrièreperspectieven die we kunnen bieden (% schoolleiders) (PO: n=494, VO: n=457)



3. CARRIÈREVERLOOP VANUIT GEZICHTSPUNT VAN DE LERAREN

3.1 Inleiding

Het voorgaande hoofdstuk geeft, vanuit het perspectief van de schoolleiders, een beeld van het hrm-beleid van scholen voor zover dit betrekking heeft op het carrièreverloop en carrièremogelijkheden van leraren, zoals het promotie- en beloningsbeleid van de school en de promotiecriteria die daarbij worden gehanteerd. In dit hoofdstuk wordt nader ingegaan op wat dit beleid heeft betekend voor het carrièreverloop van de leraren. Daarvoor kijken we eerst naar de uitkomsten van analyses van de personeelsbestanden van de DUO bevindingen. Deze laten op hoofdlijnen zien hoeveel leraren de afgelopen jaren promotie hebben gemaakt en op welke wijze dit samenhangt met achtergrondkenmerken van de leraren. Deze kwantitatieve inzichten worden vervolgens verder ingekleurd met het ons uitgevoerde enquêteonderzoek via het Flitspanel van ministerie van BZK onder leraren po en vo. Vergelijkbaar met de onderwerpen die in het vorige hoofdstuk vanuit het scholenperspectief aan de orde zijn geweest komen in dit hoofdstuk vanuit het lerarenperspectief de promotie naar een hogere salarisschaal, de functioneringsgesprekken en het opleiden in het kader van promotie aan bod.

3.2 Promotie naar een hogere salarisschaal

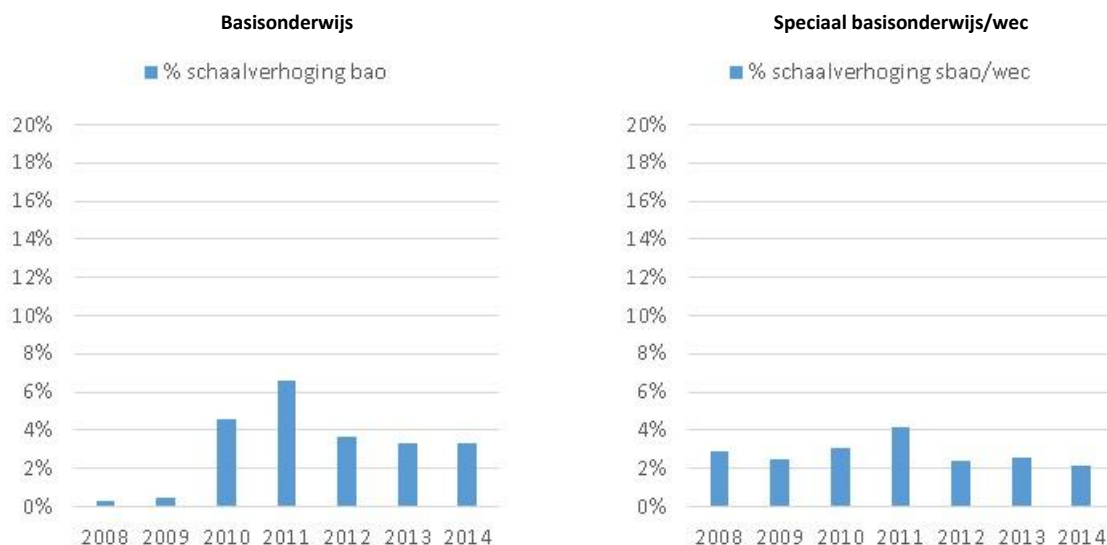
Onderstaande figuren 3.1 en 3.2 laten, op basis van de personeelsbestanden van DUO, zien welk deel van de leraren jaarlijks promotie maakt.¹⁸ Vanaf 2010 zien we een toename van het aantal schaalverhogingen door de invoering van de functiemix. Het aandeel leraren met promotie is in het vo aanzienlijk hoger dan in het po.

Na een vrij sterke toename van het aantal promoties in de periode 2008-2011, daalt het aantal promoties in de jaren 2012 en 2013. De jaren 2008 en 2009 worden gekenmerkt door aanloopproblemen bij de invoering van de versterkte functiemix.¹⁹ Voor specifiek het sbao/wec zijn de ontwikkelingen beperkt, al is ook daar sprake van een maximum in 2011. In het vo neemt het aantal promoties in 2014 weer sterk toe; in dat jaar promoveert ongeveer een op de zeven leraren naar een hogere schaal.

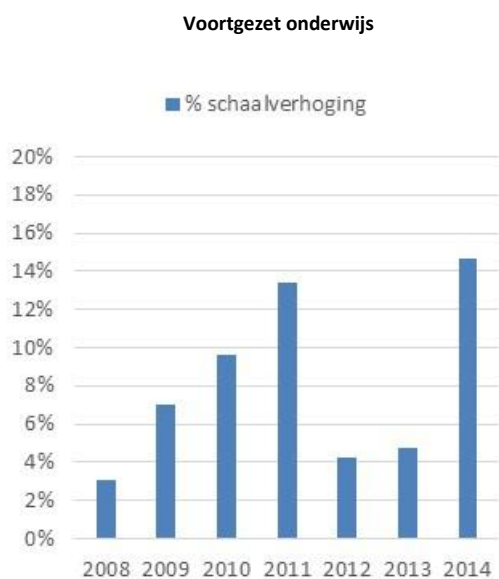
¹⁸ Uijl, M. Den, Fontein, P. & Vos, K. de (2016). Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs. Tilburg: CentERdata

¹⁹ Graaf, D. de, Berg, E. van den, Dosker, R., Houkes, A., Pass, J., & Volkerink, M. (2011). Tussenmeting versterking functiemix 2011. SEO-rapport, 2011-57. Amsterdam: SEO.

Figuur 3.1 Aandeel leraren dat promotie maakt in het primair onderwijs per jaar (2008-2014)



Figuur 3.2 Aandeel leraren dat promotie maakt in het voortgezet onderwijs per jaar (2008-2014)



Bron: CentERdata, o.b.v. analyse DUO-formatiebestanden

Als gevolg van de extra functiemixmiddelen is de verdeling van leraren over de salarisschalen zowel in het po als vo verbeterd. In de periode 2010-2015 is in het po het aandeel leraren in schaal LB gestegen van 14% naar 26%. Het aandeel leraren in LA is gedaald van 86% naar 74%. In het vo is het aandeel leraren in schaal LD toegenomen van 20% in 2011 naar 27% in 2015. Ondanks deze versterking van de functiemix is nog niet voldaan aan de met de sector afgesproken doelstellingen over de functiemix.

Veder blijkt uit de analyses dat in het basisonderwijs jaarlijks circa 3% van de leraren promotie maakt naar een hogere salarisschaal; dit betreft vooral promoties van schaal LA naar LB (jaarlijks ongeveer 1 op de 25 leraren) en in mindere mate van LB naar LC (ongeveer 1 op de 100). Dit is over de jaren een

redelijk stabiel patroon, met wat hogere percentages in 2010 en 2011, door de doelgerichte aandacht in die jaren voor de versterking van de functiemix. In het vo fluctueert het jaarlijkse aandeel leraren dat promotie maakt tussen de 4% (1 op de 25 leraren) in 2012 en 2013 en rond de 14% in 2011 en 2014 (1 op de 7 leraren).

De kans op promotie naar een hogere schaal in het po is groter na een overgang van een baan in het basisonderwijs naar een baan in het speciaal onderwijs (sbaio of wec), waar een groter deel van de leraren in schaal LB of hoger zit. Ook het halen van een aanvullend diploma (zoals een master) en het starten van een opleiding vergroten de kans op schaalpromotie. De kans op promotie is kleiner wanneer iemand al eerder promotie heeft gemaakt, een lage inschaling heeft qua periodiek, een hoge leeftijd heeft of werkzaam is in een deeltijdbaan

Vergelijkbare analyses voor het vo laten zien dat daar het lesgeven in het eerstegraads gebied de kans op schaalpromotie vergroot, gevolgd door het werken in de Randstad (een gevolg van de extra middelen voor scholen in de Randstad). Een gemiddeld jonge leeftijd, het lesgeven op een school met schooltype havo/vwo en het halen van een diploma zijn eveneens belangrijke factoren die de kans op schaalpromotie vergroten. De kans op schaalpromotie in het vo wordt negatief beïnvloed door (eerdere) inschaling in LC of LD, en een lage inschaling qua periodiek (jongeren of zij die net gepromoveerd zijn). Ook een kleine deeltijdfactor heeft levert een negatief effect op de kans op schaalpromotie.

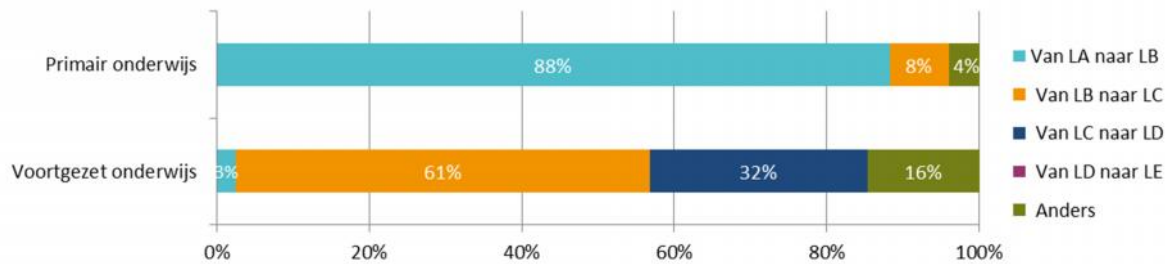
Criteria voor promotie naar een hogere salarisschaal

Van de ondervraagde po-leraren in ons onderzoek is de afgelopen vijf jaar een kwart gepromoveerd naar een hogere salarisschaal. Deze promoties zijn niet gelijk verdeeld over de verschillende leeftijdsgroepen. Tot 55 jaar is rond de 29% van de leraren gepromoveerd, maar van de leraren van 55 jaar en ouder is 17% gepromoveerd. Mogelijk dat het effect van de functiemix vooral te vinden is bij de jongere leeftijdscohorten.

Van de ondervraagde vo-leraren is 44% in de afgelopen vijf jaar gepromoveerd. Promoties in het vo hebben meer plaatsgevonden onder de leraren tot 35 jaar (59%) en minder in de leeftijdsgroep van 55 jaar en ouder (28%). Onderstaand is de promotie naar salarisschaal weergegeven.

- In het po heeft in overeenstemming met het landelijke beeld verreweg het merendeel van de promoties betrekking op promotie naar LB.
- In het vo is het beeld meer gemixt, en betreft het naast veel promoties naar LC ook promoties naar LD. Met name leraren van grotere scholen zijn gepromoveerd naar LD, bij kleine scholen komt dit minder vaak voor.

Figuur 3. 3 Promotie naar salarisschaal in de afgelopen 5 jaar (% ondervraagde leraren (PO: n=129, VO: n=326))



Zowel in het po als het vo heeft driekwart van de leraren moeten solliciteren om voor de promotie in aanmerking te komen.

In het po zijn leraren vooral naar een hogere schaal gepromoveerd op basis van de volgende criteria:

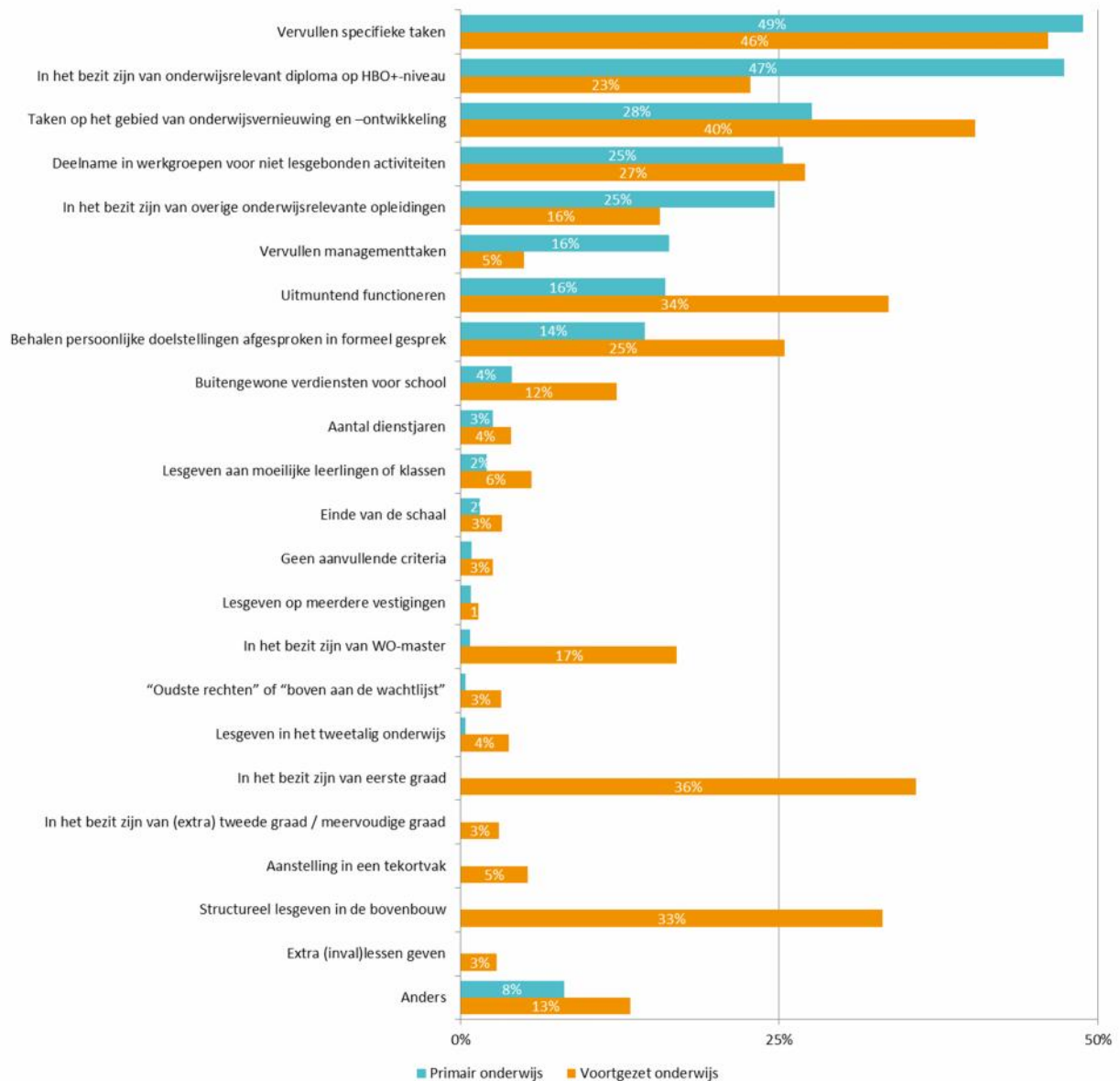
- het vervullen van specifieke taken, zoals coaching, leerlingbegeleiding, onderzoek in de instelling (49%);
- in het bezit zijn van onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau (47%);
- taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling (28%);
- deelname in werkgroepen voor niet-lesgebonden activiteiten (25%);
- in het bezit zijn van overige onderwijsrelevante opleidingen (25%)

Leraren op grotere scholen in het po (meer dan 10 leraren) zijn vaker gepromoveerd op basis van het vervullen van specifieke taken (coaching, leerlingbegeleiding, onderzoek in de instelling, etc.) en taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling dan leraren op kleine scholen (10 leraren of minder). Op kleine scholen maken leraren vaker promotie op basis van het vervullen van managementtaken en het behalen van afgesproken persoonlijke doelstellingen.

In 2009 bij de nulmeting van de versterking van de functiemix was volgens de ondervraagde respondenten in het po bij meer dan de helft van de promoties van leraren het aantal dienstjaren bepalend, actueel is dit voor maar 3 % van de promoties het bepalende criterium. Ten opzichte van 2009 zijn leraren vooral meer gepromoveerd op de criteria ‘in bezit zijn van een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau’ en ‘taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling’.²⁰

²⁰ Graaf, D. de & Volkerink, M. (2009). Startmeting versterking functiemix. SEO-rapport, 2009-57. Amsterdam: SEO.

Figuur 3.4 Criteria voor promotie naar een hogere salarisschaal po en vo (PO: n=129, VO: n=326), mening van leraren



In het vo zijn de vijf belangrijkste criteria voor promotie:

- het vervullen van specifieke taken, zoals coaching, leerlingbegeleiding, onderzoek in de instelling (46%);
- taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en -ontwikkeling (40%);
- het in bezit zijn van een eerste graad (36%);
- uitmuntend functioneren (34%);
- structureel lesgeven in de bovenbouw (33%).

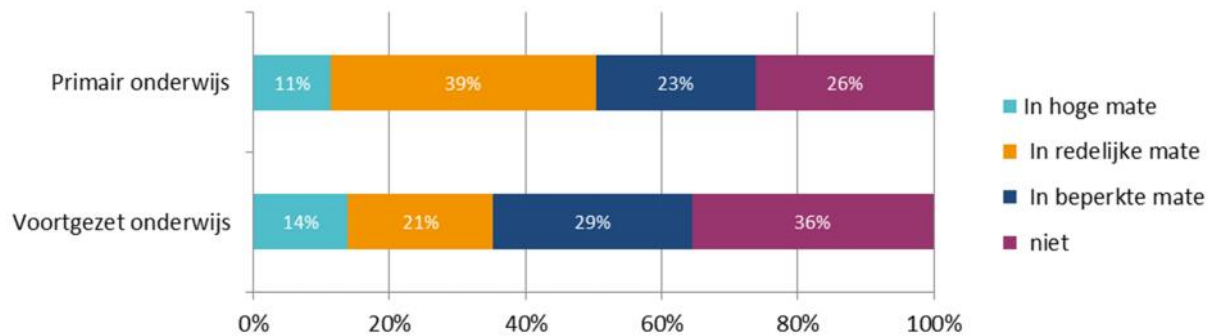
Promotie op basis van het in bezit zijn van een eerste graad en structureel lesgeven in de bovenbouw komt vaker op grotere scholen voor dan op kleine scholen. In vergelijking met het po valt op dat in het vo het functioneren vaker als promotiecriteria wordt genoemd.

Ten opzichte van 2009 bij de nulmeting van de versterking van de functiemix heeft vooral het in bezit zijn van een eerste graad aan belang gewonnen bij promotie.²¹

Promotie meestal in combinatie met verandering in takenpakket

Bij het merendeel van de leraren in het po en in iets mindere mate in het vo heeft promotie geleid tot verandering van het takenpakket, in het po verhoudingsgewijs wat vaker dan in het vo. Dit strookt met het beeld dat eerder uit de schoolleidersenquête naar voren kwam.

Figuur 3.5 Mate van verandering takenpakket door promotie (PO: n=129, VO: n=326)



De belangrijkste taken die leraren in het po erbij hebben gekregen door promotie zijn:²²

- (Meer) de rol van specialist, bijvoorbeeld op het vlak van zorg, pedagogisch-didactisch of leerlijnen (72%);
- (Meer) coaching van andere leraren (40%);
- (Meer) bijdragen aan innovaties in het onderwijs (36%);
- (Meer) managementtaken (33%);
- (Meer) bijdragen aan leerplanontwikkeling (24%).

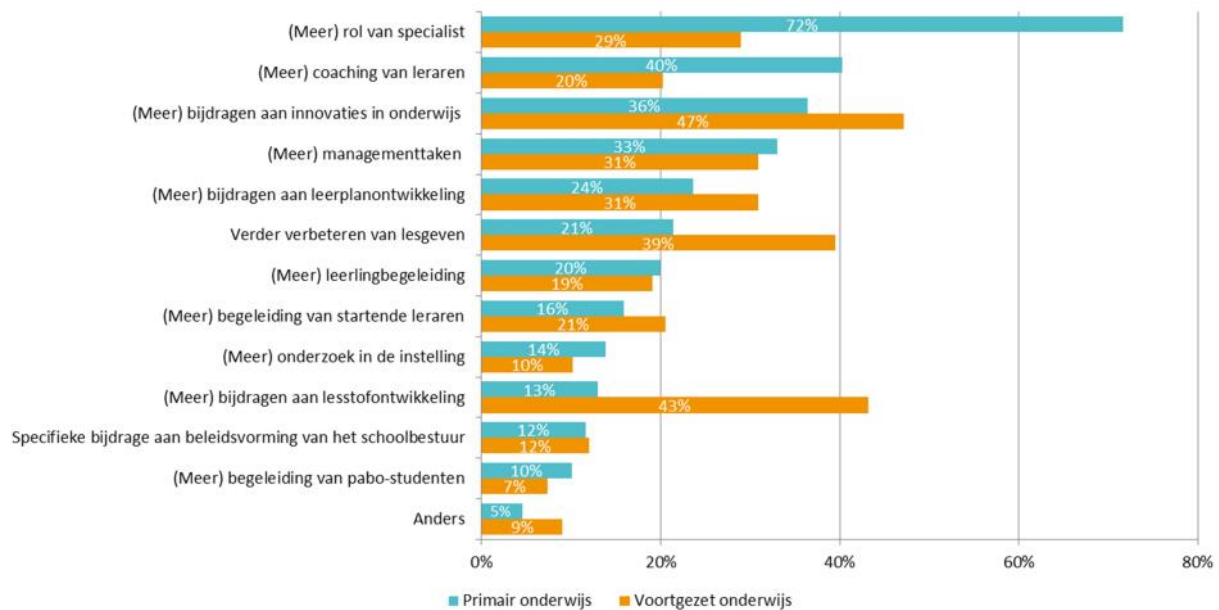
In het vo hebben leraren in combinatie met hun promotie de volgende taken erbij gekregen:

- (Meer) bijdragen aan innovaties in het onderwijs (47%);
- (Meer) bijdragen aan lesstofontwikkeling (43%);
- Verder verbeteren van lesgeven (40%);
- (Meer) bijdragen aan leerplanontwikkeling (31%);
- (Meer) managementtaken (31%).

²¹ Graaf, D. de & Volkerink, M. (2009). Startmeting versterking functiemix. SEO-rapport, 2009-57. Amsterdam: SEO

²² De respondenten konden meerdere antwoorden geven.

Figuur 3.6 Extra taken bij promotie (PO: n=95, VO: n=210)



Vooraf leraren op kleine scholen in het po (10 leraren of minder) hebben meer managementtaken erbij gekregen (62%, ten opzichte van 13% van de leraren op de grotere scholen). Met name in het vo zijn de extra taken die leraren er als gevolg van promotie bij krijgen meer gericht op de kwaliteit van het primaire proces.

Apart is gevraagd of leraren door promotie meer verantwoordelijkheden hebben gekregen. Dit geldt sterker voor leraren in het po dan in het vo, respectievelijk 60% en 42%, hetgeen overeenkomt met de uitkomst dat leraren in het po er vaker managementtaken bij hebben gekregen.

Redenen om geen poging te doen om te promoveren

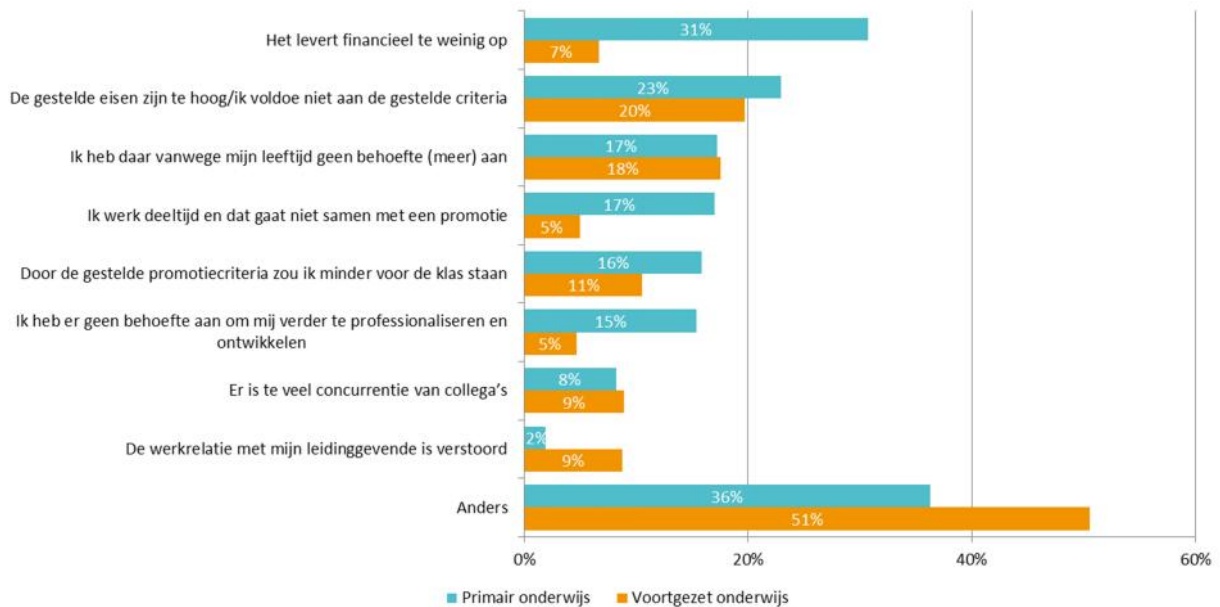
Van de ondervraagde leraren die geen promotie hebben gemaakt, geeft in het po 23% en in het vo 32% aan wel een poging te hebben gedaan in de afgelopen vijf jaar. Daarnaast is er een groep leraren die de afgelopen vijf jaar geen poging heeft gedaan om te promoveren; in het po betreft dit grofweg de helft van de leraren, in het vo ongeveer een kwart. Zij hebben hiervoor een mix van motieven.

In het po vinden veel leraren de financiële incentives onvoldoende om voor een promotie te willen gaan.²³ Daarnaast zijn zowel in het po als vo veel leraren van oordeel dat de gestelde eisen te hoog zijn. In het po noemen veel leraren het feit dat zij in deeltijd werken als een belemmering om niet te willen promoveren. In beide sectoren speelt bij de oudere leraren de leeftijd mee om niet te willen promoveren. Vooral in het po speelt daarnaast nog dat een deel van de leraren geen interesse heeft in promotie omdat zij daardoor minder voor de klas zouden komen te staan.

²³ In de *Nota Werken in het Onderwijs 2009* (OCW, 2008) wordt aan de hand van enkele voorbeelden geïllustreerd dat de salarisverhoging van LA naar LB zowel procentueel als in absolute bedragen een reële vooruitgang betreft. Blijkbaar wordt dit door de respondenten niet als zodanig ervaren.

Leraren op kleine scholen hebben vaker dan leraren op grotere scholen geen poging gedaan om te promoveren omdat ze de gestelde eisen te hoog vonden en hadden iets vaker vanwege hun leeftijd geen behoefte aan promotie

Figuur 3.7 Redenen van leraren in het po en vo om geen poging te doen om te promoveren (PO: n=283, VO: n=274)



Het beeld uit de interviews

De uitkomsten uit de lerarenenquête worden gedeeltelijk bevestigd in de interviews. In het po vindt een deel van de leraren dat de salarisverhoging als gevolg van schaalpromotie onvoldoende in verhouding staat tot de inspanning en de opgebouwde expertise en geleverde inzet. In de interviews is ook aan de orde geweest dat sommige leraren liever niet promoveren omdat ze dan minder voor de klas komen te staan. Daarnaast geven zij aan dat de mogelijkheden om door te groeien naar een managementfunctie beperkt zijn, en dat er weinig variatie bestaat in doorgroei naar andere onderwijsfuncties. Leraren die in een lesgevende functie willen doorgroeien, blijven na promotie van LA naar LB in die schaal steken. Hierdoor zit men al in een vroeg stadium 'aan zijn max'.

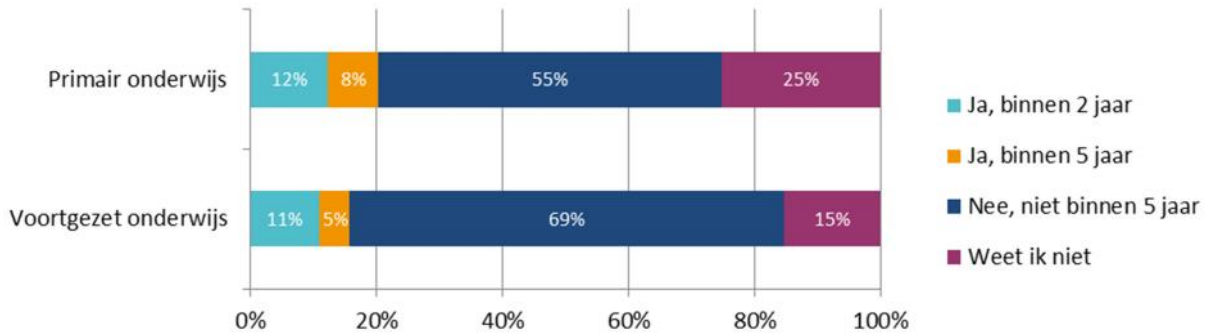
“Je kan niet groeien terwijl je voor de klas blijft. Je kunt alleen maar groeien als je het management in gaat. Effect is dat collega's die in de klas willen blijven en die geen managementfunctie ambiëren niks extra's kunnen.” *Leraar po*

Onderwijskundige of didactische expertise zou volgens hen nadrukkelijker als onderscheidende factor moeten fungeren. Dit zou het voor leraren die geen managementambities hebben aantrekkelijker kunnen maken om in zichzelf te investeren en door te groeien als leraar.

“Er zijn weinig didactische specialismen om in door te groeien, terwijl er richting management veel meer mogelijkheden zijn. Jammer dat daar zo de nadruk op ligt.” *Leraar po*

Van de leraren die in de afgelopen vijf jaar niet zijn gepromoveerd verwacht een vijfde deel van de leraren in het po en een zevende deel van de leraren in het vo in de komende vijf jaar alsnog promotie te maken.²⁴ Gemiddeld genomen ziet het verwachtingspatroon aangaande promotie er in het po en vo hetzelfde uit.

Figuur 3.8 Verwachting om in de komende jaren promotie te maken (PO: n=505, VO: n=734)

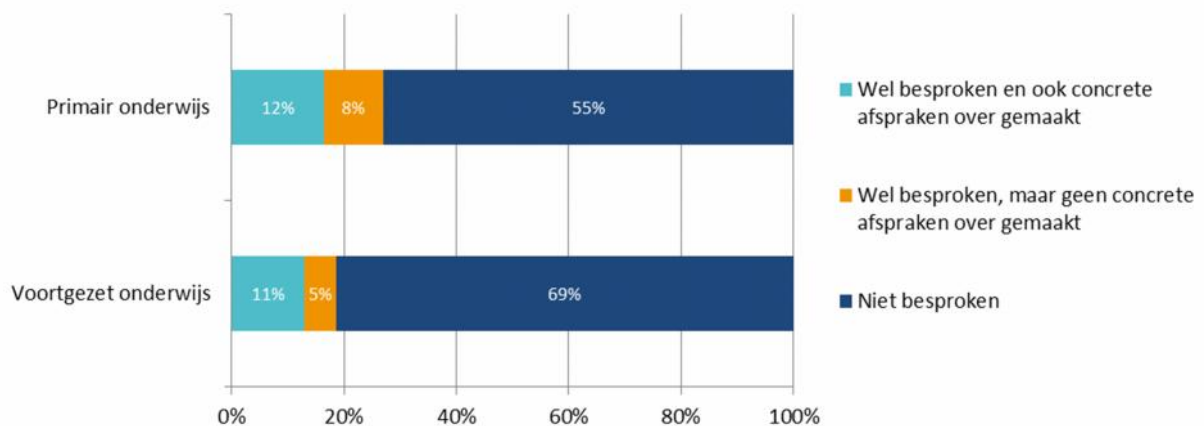


3.3 Promotie als onderdeel van de formele gesprekken

In hoeverre vormt promotie een concreet onderwerp van gesprek tussen leidinggevende en leraar? Een indicatie daarvoor is of promotie deel uitmaakt van de formele gesprekken tussen de leidinggevende en de leraar. Met formele gesprekken worden gesprekken over functioneren, beoordeling en loopbaanontwikkeling bedoeld.

Van de leraren in het po en vo heeft respectievelijk 84% en 81% in de afgelopen 12 maanden tenminste één formeel gesprek gevoerd. Bij de leraren die een formeel gesprek hebben gehad is nagegaan of promotie onderdeel van het laatste formele gesprek over het functioneren heeft uitgemaakt en of er concrete afspraken over zijn gemaakt. Uit de antwoorden blijkt dat het maken van promotie vaak nog geen deel uitmaakt van de gesprekken tussen leidinggevende en leraren; in het po is promotie aan de orde geweest in een op de vijf gesprekken (21%), in het vo is dat in een op de zes gesprekken (16%).

Figuur 3.9 Promotie besproken in formeel gesprek en concrete afspraken (PO: n=422, VO: n=594)

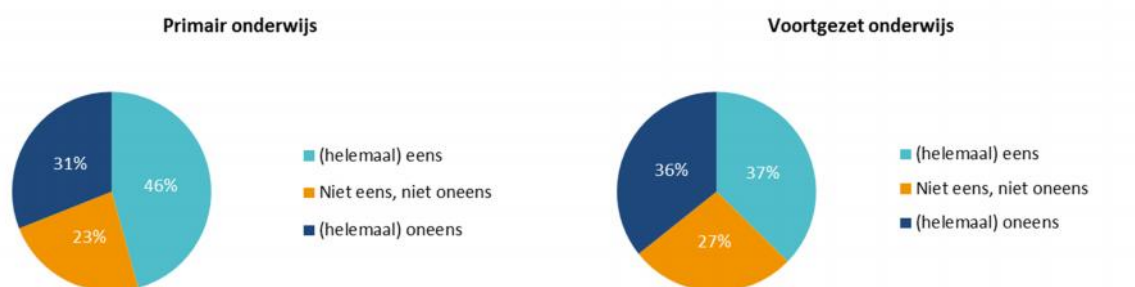


²⁴ Deze uitkomsten zijn voor het po in lijn met die uit de 2015 meting van *Onderwijs werkt!*, waarin ongeveer een vijfde van de po-leraren in de komende vijf jaar een hogere functie in het onderwijs ambieert, in het vo gaat het om een kwart van de leraren (Regioplan, 2015).

Er is echter in het po vooruitgang geboekt ten opzichte van de nulmeting van de versterking van de functiemix in 2009. Toen gaf slechts 10% van de leraren in het po aan dat schaalpromotie is besproken in een formeel gesprek (functionerings- of beoordelingsgesprek). In het vo is dit gelijk gebleven.²⁵

Aan de leraren is via een stelling voorgelegd of ze vinden dat in de afgelopen 5 jaar de formele gesprekken verder zijn geprofessionaliseerd. Bijna de helft van de leraren in het po en ruim een derde deel van de leraren in het vo vinden dat de formele gesprekken nu professioneler zijn dan 5 jaar geleden.

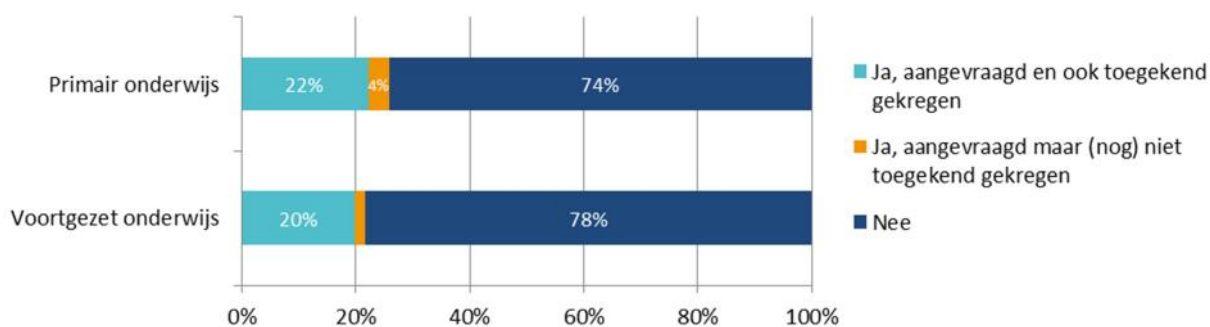
Figuur 3.10 Stelling: in de afgelopen vijf jaar zijn de formele gesprekken verder geprofessionaliseerd (PO: n=505, VO: n=734)



3.4 Opleiden in het kader van promotie

Maakt het opleiden van leraren deel uit van het promotietraject van scholen en de individuele leraren? Concrete indicator is de aanvraag van een lerarenbeurs. Zowel in het po als vo heeft een op de vijf leraren in de afgelopen vijf jaar een lerarenbeurs aangevraagd en ook toegekend gekregen.

Figuur 3.11 Aanvraag voor een lerarenbeurs in de afgelopen vijf jaar (PO: n=505, VO: n=734)



Gebruik lerarenbeurs vaak met intentie om promotie te maken

Van de leraren die de afgelopen vijf jaar promotie hebben gemaakt, heeft een derde een lerarenbeurs gebruikt; van degenen die geen promotie hebben gemaakt is dat 19%. Een oorzakelijke relatie tussen gebruik van de lerarenbeurs en promotie is moeilijk te leggen. Uit de enquête blijkt dat

²⁵ Graaf, D. de & Volkerink, M. (2009). Startmeting versterking functiemix. SEO-rapport, 2009-57. Amsterdam: SEO.

van de leraren die met een opleiding in het kader van de lerarenbeurs zijn gestart een groot deel dit doet met de intentie om promotie te maken; in het po geeft 47% dit antwoord, in het vo 42%. Leraren in het vo op kleine scholen geven relatief vaker aan dat ze met een opleiding zijn gestart zijn om promotie te maken dan leraren op grotere scholen.

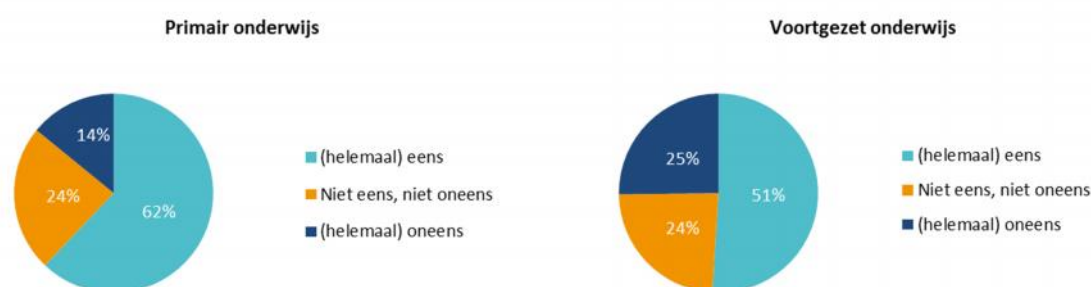
In de interviews wordt de relatie tussen opleiding en promotie bevestigd, zij het dat het volgen van een opleiding geen garantie is op promotie, maar promotie vaak wel gepaard gaat met het volgen van een extra opleiding. Door enkele geïnterviewden wordt de kanttekening geplaatst dat de opleidingsmogelijkheden vooral voor jongeren gelden.

“Ik zou zelf graag nog een opleiding willen doen, maar die mogelijkheid is beperkt. Ik verwacht dat ik de benodigde financiën niet van mijn werkgever zal krijgen, zeker niet meer op mijn leeftijd. De opleiding duurt twee jaar en daarna heb ik nog maar een paar jaar te werken. Dat zullen ze dus niet zo gauw doen.” *Leraar vo*

Afgelopen jaren meer aandacht voor professionalisering

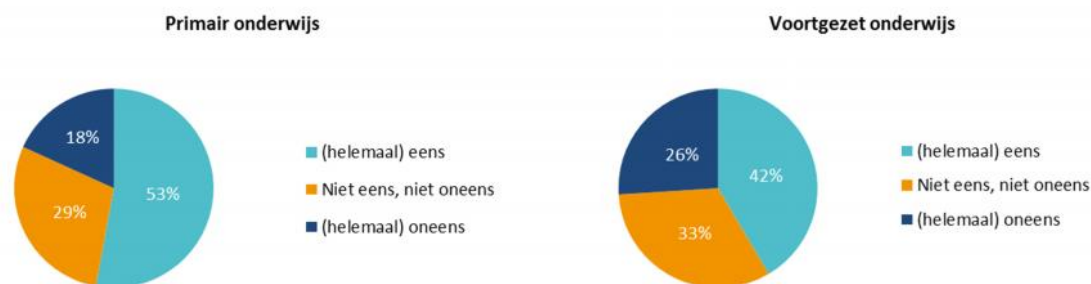
Aan de leraren is gevraagd of ze vinden dat in de afgelopen 5 jaar leraren meer zijn gestimuleerd om na te denken over hun professionele ontwikkeling. In het po wordt de stelling door twee derde van de leraren onderschreven, in het vo door de helft.

Figuur 3.12 Stelling: in de afgelopen vijf jaar zijn leraren meer gestimuleerd om na te denken over hun eigen professionele ontwikkeling (PO: n=505, VO: n=734)



Ook vindt meer dan de helft van de leraren in het po dat ze meer zijn gaan deelnemen aan scholing en opleiding in de afgelopen vijf jaar. In het vo heeft iets meer dan 40% van de leraren deze mening.

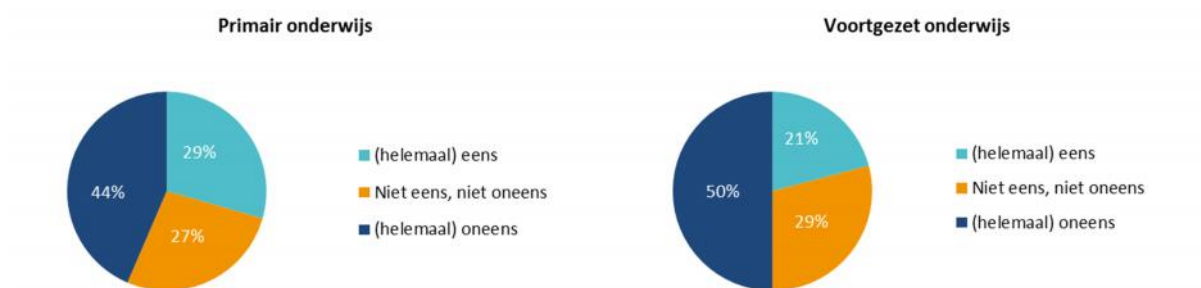
Figuur 3.13 Stelling: in de afgelopen vijf jaar zijn leraren meer gaan deelnemen aan scholing en opleiding (PO: n=505, VO: n=734)



Vanwege de aanwezigheid van de lerarenbeurs en het belang dat aan extra opleidingen wordt toegekend bij promoties, zou het voor de hand liggen dat hiervan een impuls uitgaat op de

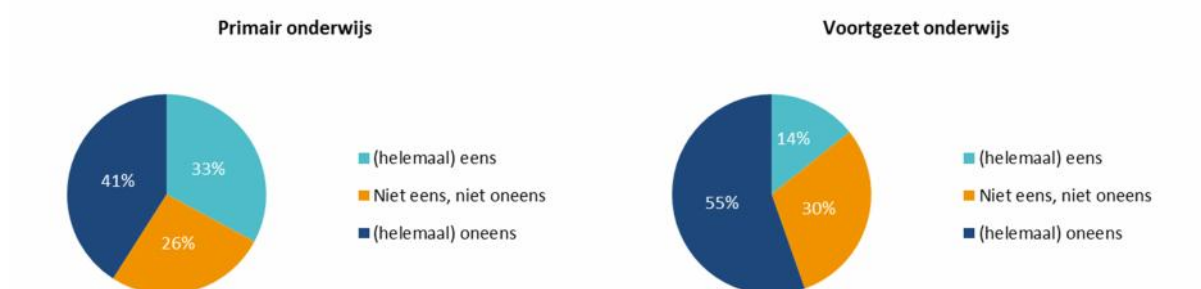
samenstelling van het lerarenteam, vooral meer hoger opgeleide leraren. In het po is bijna de helft en in het vo meer dan de helft van mening dat er niet meer hoger opgeleide collega's zijn bijgekomen.

Figuur 3.14 Stelling: In de afgelopen vijf jaar zijn er meer hoger opgeleide collega's bijgekomen (PO: n=505, VO: n=734)



Een van de veronderstellingen is dat door een op kwaliteitscriteria gebaseerd promotiebeleid onderwijsteams meer divers van samenstelling zijn geworden. Dit lijkt vooral in het po het geval te zijn. In het po onderstreept een derde van de leraren dat de onderwijsteams meer diverse zijn geworden. In het vo wordt dit door de meerderheid van de leraren niet herkend.

Figuur 3.15 Stelling: De onderwijsteams zijn meer divers van samenstelling geworden (naar niveau of specialisatie) (PO: n=505, VO: n=734)



4. CARRIÈREMOGELIJKHEDEN VOLGENS DE LERAREN

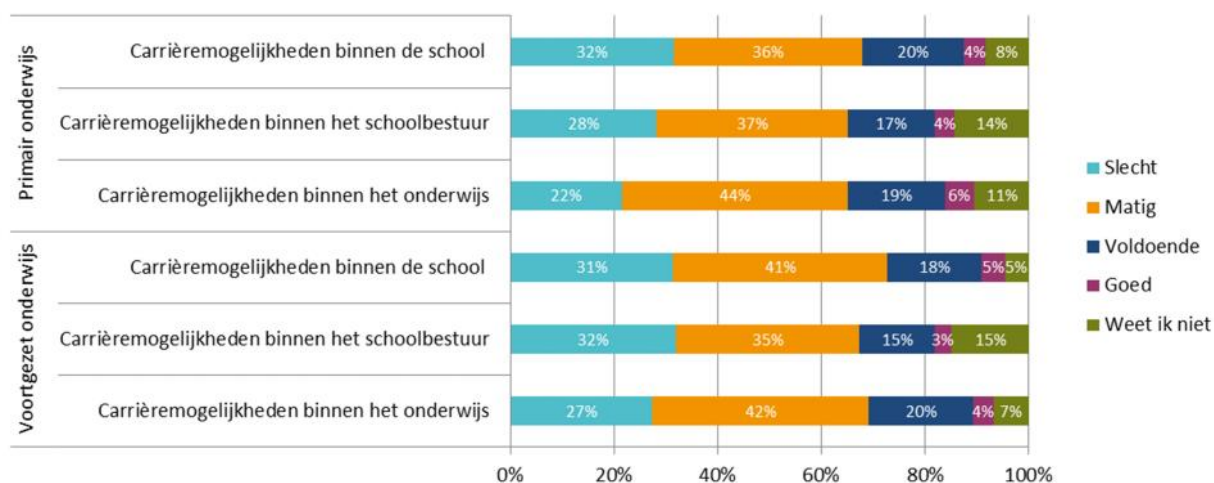
4.1 Inleiding

Op basis van het vorige hoofdstuk is een indruk verkregen van het carrièreverloop van leraren in het po en vo. In dit hoofdstuk komen de door de leraren *gepercipieerde* carrièremogelijkheden aan de orde. Verder geven de leraren een oordeel over de criteria voor promotie en over mogelijke veranderingen in hun carrièreperspectief in de afgelopen jaren.

4.2 Beoordeling carrièremogelijkheden van leraren

Bij de beoordeling van hun carrièremogelijkheden door leraren is onderscheid gemaakt in mogelijkheden binnen de school, het eigen schoolbestuur en binnen het onderwijs in het algemeen.

Figuur 4.1 Beoordeling van carrièremogelijkheden door leraren (PO: n=505, VO: n=734)



Leraren kritisch over carrièremogelijkheden

Een ruime meerderheid van de leraren in zowel het po als het vo beoordeelt hun carrièremogelijkheden als matig tot slecht; ongeveer een kwart van de leraren beoordeelt zijn/haar carrièreperspectief als voldoende tot goed. Het organisatieniveau waarop de carrièremogelijkheden worden beoordeeld (school, schoolbestuur of onderwijssector) heeft daarop weinig invloed. In het vo oordelen leraren op kleinere scholen wat negatiever over hun carrièremogelijkheden binnen de eigen school dan leraren van grotere scholen.

Deze beoordeling van de carrièreperspectieven is in lijn met de uitkomsten uit het tweejaarlijkse *Personeels en Mobiliteitsonderzoek* (PoMo) onder overheidsambtenaren, uitgevoerd door het ministerie van BZK. waaruit blijkt dat slechts een kwart van de leraren in het vo en een derde van de leraren in het po tevreden is over zijn loopbaanontwikkelingsmogelijkheden. Het beeld op dit punt onder ambtenaren in overheidsdienst (ministeries, gemeenten, provincies) die ook in PoMo worden ondervraagd, is overeenkomstig. Uit de meting blijkt ook dat van de hbo-opgeleide leraren 34% tevreden is met zijn loopbaanmogelijkheden en van de wo-opgeleide leraren 25%. Hiermee is de tevredenheid van leraren op hbo-niveau vergelijkbaar met die van ambtenaren op hbo-niveau; de

tevredenheid van wo-opgeleiden leraren ligt iets onder die van ambtenaren op academisch niveau (32%).

Verschillen in inschaling en perspectieven tussen hbo- en wo-opgeleide leraren

In ons onderzoek zien wij verschillen in carrièreperspectieven tussen hbo- en wo-opgeleide leraren. Dit onderscheid kunnen we alleen maken voor de vo-leraren. In het po zijn te weinig respondenten met een wo-opleiding om dit onderscheid te kunnen maken, maar in het vo zijn duidelijke verschillen te zien. Bij de hbo-opgeleiden in het vo is 17% ingeschaald in schaal LD terwijl bij de wo-opgeleiden dit 61% is. Ter illustratie toont onderstaande tekstbox de hoogte van de salarisverschillen.^{26 27}

Het maximum brutosalaris in de salarisschalen LB, LC en LD bedraagt € 47.736, € 55.668 respectievelijk € 63.348. Inschaling in LC of LD ten opzichte van schaal LB verschilt maximaal ongeveer € 8.000, respectievelijk € 16.000,- per jaar. Dit komt neer op een verbetering van het salarisperspectief met 17% tot 33%. In het po bedraagt het maximum brutosalaris in de salarisschalen LA en LB € 39.288 respectievelijk € 43.164. Inschaling in salarisschaal LB ten opzichte van LA verschilt ongeveer € 4.000 bruto per jaar. Dit komt neer op een verbetering van het salarisperspectief met 10%.

Wo-opgeleide leraren zijn iets pessimistischer over hun carrièremogelijkheden in de komende vijf jaar. Van de hbo-opgeleiden verwacht 65% in de komende vijf jaar geen promotie te maken, bij de wo-opgeleiden is dit 74%, hetgeen gezien hun hogere inschaling te verwachten was. In de leeftijdsgroep tot 35 jaar zijn de wo-opgeleiden wat positiever over hun kans om promotie te maken dan de hbo-opgeleiden, respectievelijk 33% t.o.v. 26%. Bij de wat oudere leeftijdsgroepen (hoger dan 35 jaar) schatten de wo-opgeleiden hun kans op verdere promotie geringer in. Dit lijkt er op te wijzen dat zij eerder op hun maximum inschaling zitten.

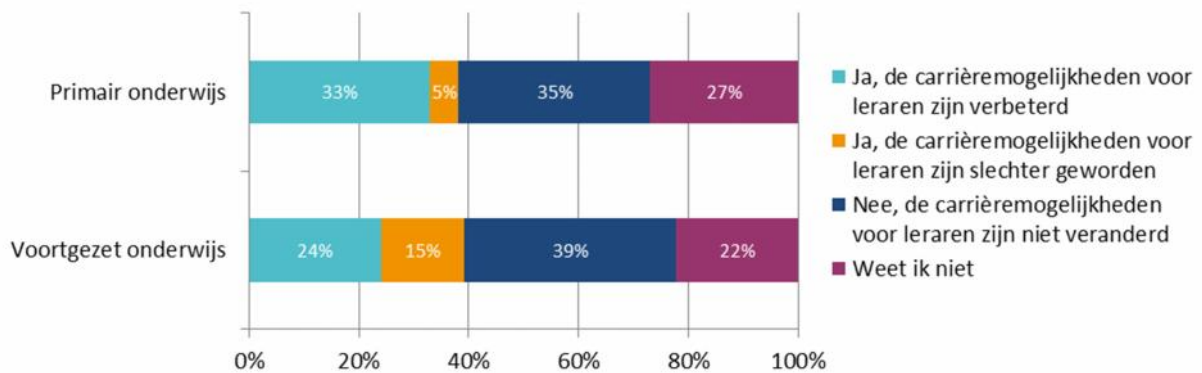
Carrièreperspectieven enigszins verbeterd

Met het beschikbaar komen van extra financiële middelen voor de functiemix hebben veel leraren in de afgelopen jaren een stap gezet naar een hogere salarisschaal. In de enquête is gevraagd hoe leraren de ontwikkeling in het carrièreperspectief in de afgelopen vijf jaar beoordelen. Een derde deel van de leraren in het po vindt dat de carrièremogelijkheden zijn verbeterd. Leraren in het vo oordelen gematigder. Daar vindt een op de vier leraren dat de carrièremogelijkheden zijn verbeterd.

²⁶ Zie Bijlage 9 in cao VO 2016-2017 voor salaristabellen en functiemix.minocw.nl voor actuele verhoudingen.

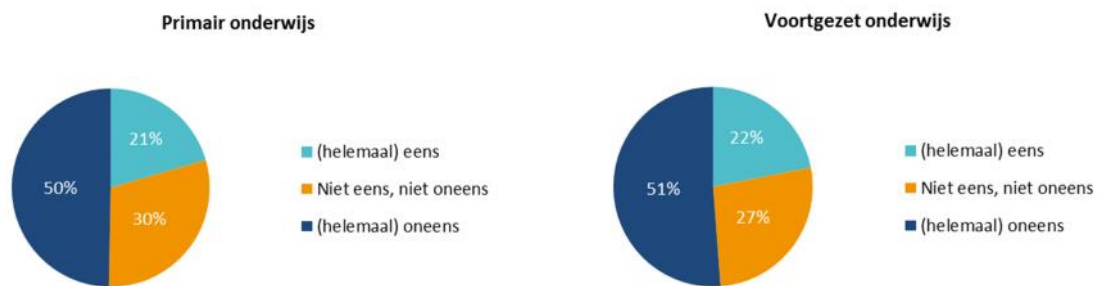
²⁷ Zie Bijlage A2 in cao PO 2016-2017 voor salaristabellen en functiemix.minocw.nl voor actuele verhoudingen.

Figuur 4.2 Verandering carrièremogelijkheden voor promotie in de afgelopen vijf jaar (PO: n=505, VO: n=734)



Over de ontwikkeling in de afgelopen vijf jaar hebben wij ook een stelling voorgelegd aan de leraren. Een op de vijf leraren is van mening dat de carrièreperspectieven van leraren in de afgelopen vijf jaar zijn verbeterd. Rond de helft van de leraren vindt het carrièreperspectief niet verbeterd.

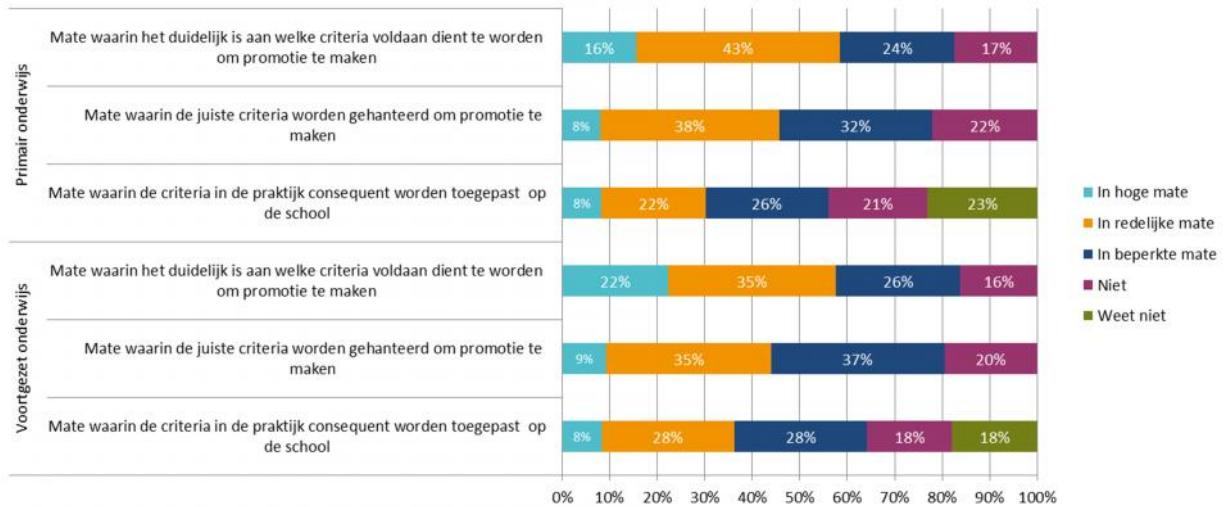
Figuur 4.3 Stelling: Het carrièreperspectief van (zittende leraren) is verbeterd (PO: n=505, VO: n=734)



4.3 Leraren over promotiecriteria

Aan de leraren is gevraagd in hoeverre het voor hen duidelijk is aan welke criteria ze moeten voldoen om promotie te kunnen maken naar een hogere salarisschaal. Het merendeel van de leraren is (redelijk) bekend met de criteria die worden toegepast binnen hun schoolorganisatie. Daarentegen zegt ruim een zesde deel van de leraren niet bekend te zijn met de promotiecriteria, en een kwart van de leraar kent deze criteria slechts in beperkte mate.

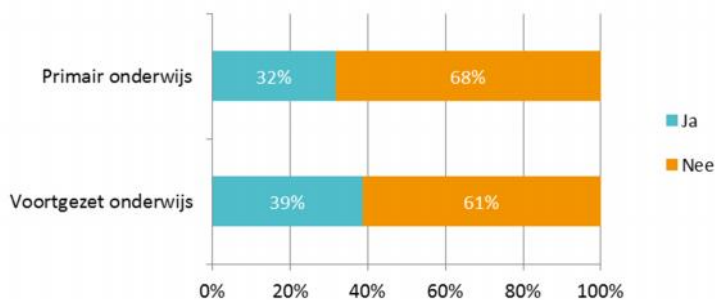
Figuur 4.4 Mate waarin het duidelijk is aan welke criteria dient te worden voldaan om promotie te maken, of de ze juist worden gehanteerd en in de praktijk consequent toegepast (PO: n=505, VO: n=734)



Veel leraren zijn kritisch over de criteria die worden toegepast bij promoties. Een op de vijf leraren in po en vo is van mening dat de gehanteerde criteria niet juist zijn. Volgens een derde van de leraren is hiervan slechts in beperkte mate sprake. Al met al is ruim de helft van de leraren van mening dat de toegepaste promotiecriteria niet of in beperkte mate juist zijn. Vier op de tien leraren in zowel het po als vo zijn van mening dat de juiste criteria worden gehanteerd.

Volgens de leraren worden de promotiecriteria in de praktijk lang niet altijd consequent toegepast. Een op de vijf leraren in zowel po als vo is van mening dat de promotiecriteria in het geheel niet consequent worden toegepast. Daarnaast is een kwart van mening dat hiervan slechts in beperkte mate sprake is. Een derde van de leraren is van oordeel dat de criteria voldoende consequent worden toegepast. Naast een kritisch oordeel over de promotiecriteria zijn leraren ook kritisch over de procedure rondom promoties. Twee derde van de leraren in het po en vo vindt de procedure niet transparant.

Figuur 4.5 Is de procedure voor promotie op uw school voldoende transparant? (PO: n=505, VO: n=734)



Ook in de interviews zijn kritische geluiden geuit over de gebrekkige transparantie van carrièremogelijkheden en het beoordelingsproces op de scholen. Het ontbreekt soms aan helderheid over de doorgroei criteria en de redenen waarom bepaalde collega's aangesteld worden in een hogere functieschaal. Hierdoor is het vaag wat nodig is om door te kunnen groeien, en waarom de ene collega wel en de andere collega niet wordt gepromoveerd.

“Als het gaat om het verwerven van een hogere salarisschaal dan is me niet duidelijk wat voor criteria daar achter schuil gaan. Is met mij ook nooit besproken.” *Leraar po*

4.4 Verschil in oordeel tussen leraren die wel en geen promotie hebben gemaakt
Leraren in het po die in de afgelopen vijf jaar gepromoveerd (benoemd) zijn naar een hogere salarisschaal oordelen op een aantal aspecten duidelijk positiever over hun carrièreperspectief dan leraren die de afgelopen 5 jaar niet gepromoveerd zijn.

- Po-leraren die promotie hebben gemaakt zijn vaker van mening dat de mogelijkheden voor promotie naar een hogere salarisschaal in de afgelopen 5 jaar zijn verbeterd (49%) dan leraren die geen promotie hebben gemaakt (28%).
- Po-Leraren die promotie hebben gemaakt vinden vaker dan leraren die geen promotie hebben gemaakt (37% versus 15% in hoge of in redelijke mate) dat de carrièreperspectieven van leraren op hun school zijn verbeterd door versterking van de functiemix.
- Leraren die geen promotie hebben gemaakt zijn minder te spreken over de carrièreperspectieven binnen de eigen school; 35% beoordeelt deze als slecht t.o.v. 25% van de leraren die wel promotie hebben gemaakt. Bij de beoordeling van de carrièreperspectieven binnen het eigen schoolbestuur en binnen het onderwijs zijn er geen verschillen in beoordeling tussen leraren die wel en zij die niet zijn gepromoveerd.

Leraren die promotie hebben gemaakt naar een hogere schaal oordelen positiever over de toepassing van criteria bij promotie op hun school.

- Po-leraren die promotie hebben gemaakt vinden vaker (56 % in hoge of in redelijke mate) dan leraren die geen promotie hebben gemaakt (43%) dat de juiste criteria gehanteerd worden op hun school om voor promotie naar een hogere salarisschaal in aanmerking te komen.
- Po-leraren die promotie hebben gemaakt vinden ook vaker dan hun collega's die geen promotie hebben gemaakt dat de criteria consequent worden toegepast (36% t.a.v. 30%).
- Po-leraren die promotie hebben gemaakt vinden de procedures voor promotie van leraren naar een hogere salarisschaal op hun school vaker transparant dan leraren die (nog) geen promotie naar een hogere schaal hebben gemaakt (39% t.o.v. 29%).

Op grond van de bovenstaande verschillen kan worden geconstateerd dat po-leraren die (nog) geen promotie hebben gemaakt de carrièreperspectieven en criteria voor promotie op hun school minder rechtvaardig achten dan leraren die wel promotie hebben gemaakt. Aan de transparantie, voorlichting en rechtvaardiging over carrièreperspectieven en promotievereisten lijkt op scholen in het po (nog) meer aandacht te kunnen worden besteed.

In het vo zijn de verschillen tussen leraren die wel en zij die geen promotie hebben gemaakt wat betreft hun oordeel over carrièreperspectieven en promotiecriteria minder uitgesproken.

Verschillen zijn zichtbaar op de volgende punten:

- Vo-leraren die geen (schaal)promotie hebben gemaakt zijn minder te spreken over de carrièreperspectieven binnen de eigen school; 38% beoordeelt deze als slecht t.o.v. 23% van de leraren die promotie hebben gemaakt. Bij de beoordeling van de carrièreperspectieven

binnen het eigen schoolbestuur en binnen het onderwijs zijn er geen verschillen in beoordeling tussen leraren die wel en zij die geen promotie hebben gemaakt.

- Vo-leraren die (schaal)promotie hebben gemaakt vinden vaker (51% in hoge of in redelijke mate) dan collega's die geen promotie hebben gemaakt (38%) dat de juiste criteria gehanteerd worden op hun school om voor promotie naar een hogere salarisschaal in aanmerking te komen.

Op de andere aspecten oordelen leraren die promotie hebben gemaakt vrijwel gelijk als leraren die geen promotie hebben gemaakt.

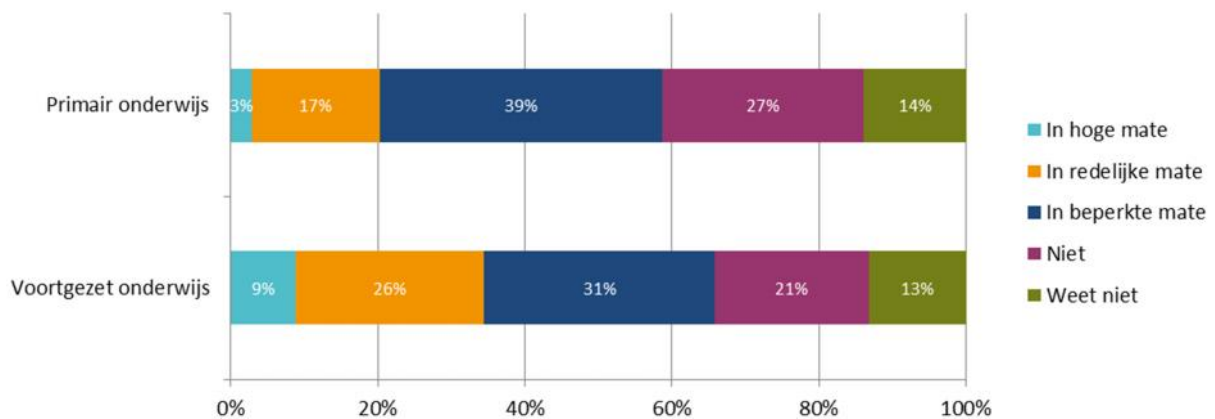
4.5 Gevolgen van de functiemix voor het carrièreperspectief

Heeft de functiemix in de beleving van de leraren bijgedragen aan een verbetering van hun carrièremogelijkheden? Om deze vraag te kunnen beantwoorden is in de enquête onder leraren voorafgaand aan de betreffende vraag een uitleg gegeven van de inhoud van de 'functiemix'.²⁸

Leraren gematigd positief over gevolgen functiemix voor carrièreperspectieven

Leraren in het vo achten de invloed van de functiemix op hun carrièreperspectief groter dan leraren in het po. In het po geeft iets meer dan de helft van de leraren aan dat door de functiemix enige verbeteringen in het carrièreperspectief hebben plaatsgevonden. In het vo is dit rond tweederde. Rond een kwart van de leraren in het po en een vijfde van de leraren in he vo vindt dat de functiemix geen invloed heeft gehad op hun carrièreperspectief. Leraren van kleine scholen in het vo zijn wat negatiever over de invloed van de functiemix op hun carrièreperspectief dan leraren van grotere vo scholen.

Figuur 4.6 Mate waarin de carrièreperspectieven zijn verbeterd door de versterking van de functiemix (PO: n=505, VO: n=734)

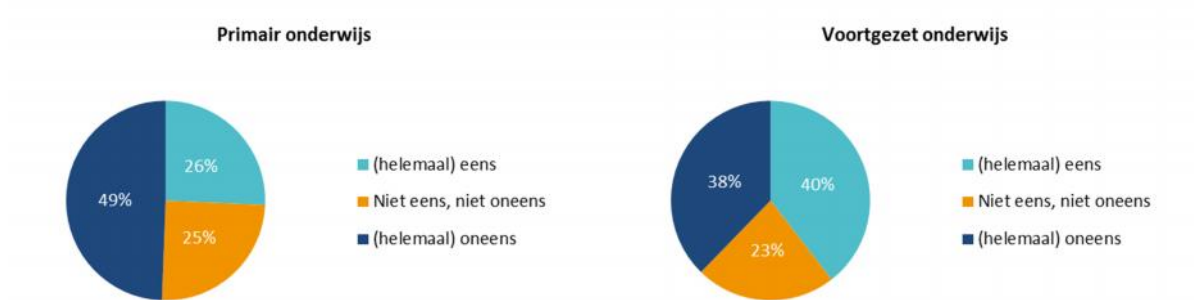


Om na te gaan wat er verder is veranderd op het vlak van promoties en carrièreontwikkeling, is aan de leraren een aantal stellingen voorgelegd over ontwikkelingen in de afgelopen vijf jaar. Deze veranderingen zijn in de enquête niet expliciet gekoppeld aan de invoering van de versterkte functiemix.

²⁸ De 'functiemix' is de verdeling van leraren (in voltijdbanen, fte's) over de verschillende salarisschalen. Schoolbesturen krijgen extra geld van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap om leraren promotie te kunnen geven naar hogere leraarsfuncties, met bijbehorende beloning. Deze maatregel, waardoor meer leraren in hogere salarisschalen kunnen komen, wordt aangeduid met 'versterking van de functiemix'

De veronderstelling om salarispromotie meer te funderen op het goed functioneren van leraren en minder op een ‘automatische’ promotie op grond van anciënniteit wordt in het vo door 40% van de leraren herkend, in het po door een kwart van de leraren. In het po herkent de helft van de leraren dit beeld niet.

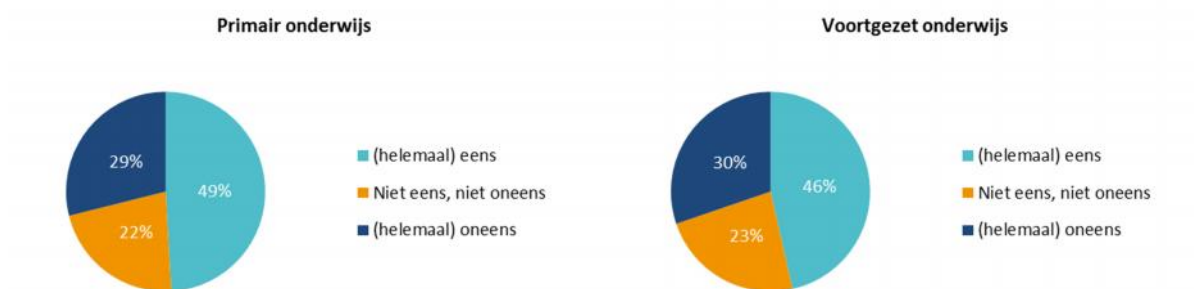
Figuur 4.7 Stelling: Het is meer gewoon geworden om salarispromotie te baseren op het functioneren van leraren dan op basis van het aantal dienstjaren (PO: n=505, VO: n=734)



Leraren worden vaker op hun functioneren aangesproken

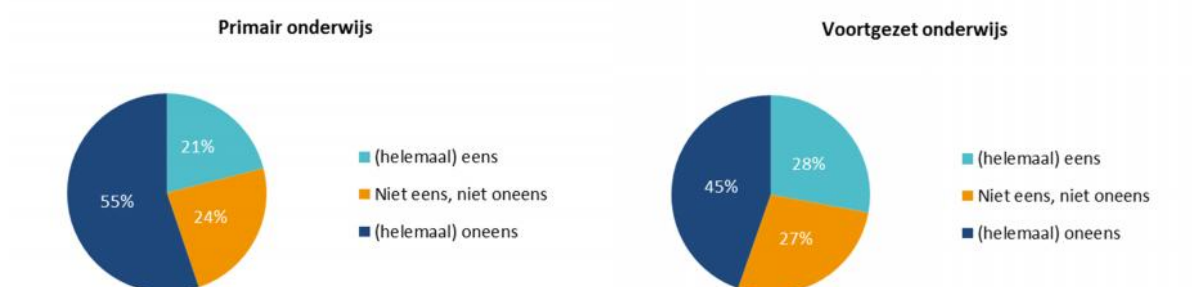
Ondanks dat het nog niet vanzelfsprekend is dat promoties gebaseerd worden op het functioneren van de leraar, is het volgens bijna de helft van de leraren in po en vo wel meer vanzelfsprekend geworden dat zij worden aangesproken op hun functioneren. Het is wellicht een gradueel, maar niettemin essentieel verschil.

Figuur 4.8 Stelling: Het is meer vanzelfsprekend geworden dat leraren worden aangesproken op hun functioneren (PO: n=505, VO: n=734)



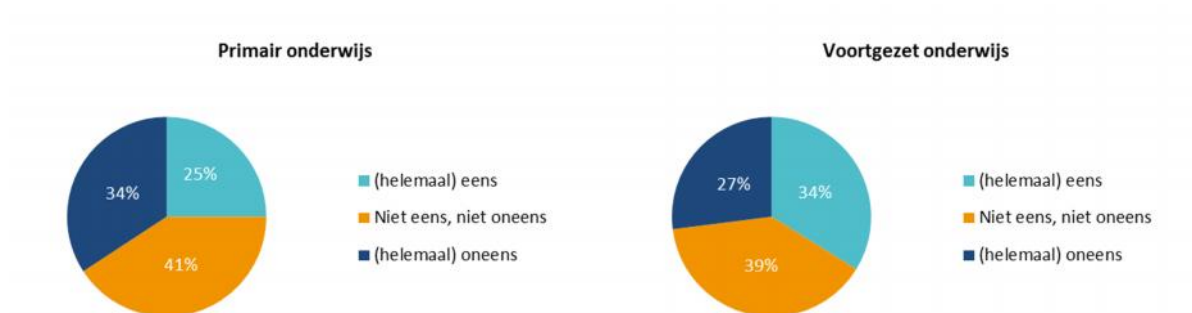
De ambivalentie rondom het beoordelen van leraren komt ook tot uiting in het feit dat relatief veel leraren van mening zijn dat er nog geen breed draagvlak is om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren.

Figuur 4.9 Stelling: Het is meer geaccepteerd om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren (PO: n=505, VO: n=734)



De aandacht in het beleid en de schoolorganisatie voor promotie naar een hogere salarisschaal heeft er volgens de leraren, niet toe geleid, dat het carrièreperspectief van leraren voornamelijk gericht is op promotie naar een hogere salarisschaal.

Figuur 4.10 Stelling: Het carrièreperspectief van leraren is meer eenzijdig gericht op promotie naar een hogere salarisschaal (PO: n=505, VO: n=734)



Carrière is meer dan schaalpromotie (uit de interviews)

Uit de interviews blijkt dat veel leraren, met name in het po, ‘carrière maken’ breder zien dan het maken van financiële stappen. Het gaat ook om persoonlijke ontwikkeling en het behoud van de intrinsieke motivatie bij de kerntaak: het lesgeven aan kinderen. Persoonlijke ontwikkeling heeft betrekking op meer weten, meer kunnen en meer mogen. Het gaat om kennisverwerving (bijvoorbeeld scholing), het delen en benutten van expertise (bijvoorbeeld vakexpert) en het krijgen van meer verantwoordelijkheden (bijvoorbeeld meer autonomie of een coördinerende functie). Voor veel leraren lijkt ‘(nog) beter functioneren in het leraarschap’ het belangrijkste onderdeel van ‘carrière maken in het onderwijs’. Niet alle leraren zijn geïnteresseerd in doorgroei in functie, maar wel in inhoudelijke ontwikkeling.

“Binnen je functie zou je carrière moeten maken door stappen te maken in je kennisontwikkeling, zonder daarbij direct uit te kijken naar andere banen en functies. Binnen je functie je ontwikkelen en verdiepen die kennis breed uit kunnen zetten.” *Leraar po*

Het investeren in je persoonlijke ontwikkeling dient ook beloofd te worden. Groei van expertise of excellent functioneren dient extra gewaardeerd te worden.

“Carrière maken is deels financiële stappen maken. Dat is toch wel heel belangrijk, want het inkomen in het onderwijs vind ik belabberd. Op dit moment is er heel weinig connectie tussen beloning en expertise en functioneren. Een excellente leraar zou je best extra mogen belonen.”
Leraar po

Meerdere geïnterviewde leraren in het vo die in zichzelf (willen) investeren, vinden dat deze inspanning onvoldoende wordt gewaardeerd en daardoor onvoldoende gestimuleerd. Het uitvoeren van extra taken of het bezitten van meerdere diploma's is volgens hen geen garantie voor doorgroei. Dit wordt daarom als weinig stimulerend ervaren: er gaat een signaal vanuit dat 'iets extra's doen' niet gezien en beloond wordt.

“Ik bereid soms lessen voor tot elf uur 's avonds, maar ik krijg hier geen erkenning of extra salaris voor. Ik heb drie masters op zak, maar ben nog steeds LB docent, ondanks alle taken die ik er extra bij krijg. Ik ben wel een beetje klaar met deze situatie, ik heb vorig jaar ook een burn out gehad. Ik wil gewoon meer waardering in termen van meer tijd of meer salaris om dingen te doen.” *Leraar vo*

Onderscheidend vermogen in functie is beperkt (uit de interviews)

Een deel van de geïnterviewden is kritisch over de gerealiseerde verbeteringen in de carrièreperspectieven van leraren. Door de functiemix is er weliswaar enige beweging naar hogere schalen geweest, maar dit was een tijdelijke en weinig inhoudelijke ontwikkeling, die vooral werd ingegeven door doelstellingspercentages van de functiemix. De verschillen tussen de functies zijn nog altijd te klein om van echte verbetering in carrièreperspectief te kunnen spreken

Geïnterviewde leraren in het po die wel vinden dat de carrièreperspectieven zijn verbeterd, baseren dit op meer doorgroeikansen naar een hogere schaal, meer specialisatie in het onderwijs, meer helderheid over de doorgroei-criteria en meer opleidingsmogelijkheden. Er wordt door hen hierbij een duidelijke relatie met de functiemix gesignaleerd. Sinds de maatregel is er meer doorstroom naar een hogere schaal en meer specialisatie gekomen.

“De carrièreperspectieven zijn in het onderwijs in algemene zin denk ik wel verbeterd. Er zijn meer mogelijkheden om je te specialiseren. Het is niet meer zo dat je in lengte van dagen 'gewoon leraar' blijft. Die specialisatie wordt ook gekoppeld aan opleidingen, dus dat is goed. Ik ben zelf 'specialist gedrag' en daar heb ik ook een tweejarige opleiding voor gevolgd.” *Leraar po*

Hoewel het in het vo gebruikelijker is dan in het po om meer dan één functieschaal te groeien (namelijk van LB naar LC naar LD), zijn er ook onder de geïnterviewde vo kritische geluiden te horen, die in lijn zijn met de uitkomsten van de enquête. Indien een leraar zich niet richting management wil ontwikkelen, is hij binnen enkele jaren 'uitgegroeid'. Vanuit de LD-functie zijn er vervolgens geen verdere stappen als leraar te maken en zit men 'aan de max'.

“Als je een beetje capabel bent zit je binnen vijf jaar aan je top als leerkracht, en kun je niet meer verder groeien. Je kunt nog wel manager of rector worden, maar deze mensen zitten er tot hun pensioen dus er komen weinig plekken vrij.” *Leraar vo*

“De perspectieven zijn matig omdat ik niet verder kan. Ik ben nu werkzaam als LD-docent en het enige wat ik hierna kan doen is teamleider of directie, maar die richting ambieer ik niet.” *Leraar vo*

Ook zien sommigen (te) weinig functiedifferentiatie. Door de functiemix is er wel meer differentiatie in beloning gekomen, maar dit heeft weinig inhoudelijke verschillen opgeleverd. Leraren groeien naar hogere schalen, maar ervaren dit niet als doorgroei naar hogere functies. Meerdere leraren spreken dan ook van een 'salarismix' en niet van 'functiemix'. De hogere schalen (LC, LD) worden geassocieerd met het uitvoeren van extra 'taakjes', maar worden niet als 'echt' verschillende functies gezien.

"Doorgroei naar LC en LD zie je duidelijk meer in de functiemix-periode. Het is ook duidelijk dat de scholen dat 'moeten' doen. Maar dan heb je het dus vooral over 'salarismix', en niet zozeer over mix van functies. Echt nieuwe, aparte functies zie ik minder." *Leraar vo*

"Als je doorgroeit, kan dat wel in schalen, maar niet in richtingen of functies. Alleen het salaris kan omhoog, maar niet je eigen ontwikkeling. Van de functiemix heb ik niets gemerkt." *Leraar vo*

Functies die door de geïnterviewden wel inhoudelijk verschillend worden geacht, zoals coördinerende en leidinggevende functies, zijn maar beperkt toegankelijk. Het 'mondjesmaat' vrijkomen van dergelijke functies heeft niet zozeer te maken met de functiemix, maar simpelweg omdat er binnen een school op dat moment behoefte is aan vervanging of een nieuwe functie (bijvoorbeeld een extra 'laag' van coördinatoren).

Geïnterviewde vo-leraren die verbetering in carrièreperspectieven hebben waargenomen, zien vooral meer toegang tot de hogere, aantrekkelijke functieschalen. Volgens hen zijn de LC- en LD-functies direct verbonden aan de functiemix en zijn het inhoudelijk verschillende functies. Ook zien ze dat de scholingsmogelijkheden verbeterd zijn.

4.6 Mogelijkheden om carrièreperspectief van leraren te verbeteren

Hebben leraren en schoolleiders naast hun kritische geluiden over de carrièreperspectieven van leraren ook suggesties om deze te verbeteren? De waaier aan suggesties die zij hierover hebben gedaan in de enquête (via een open vraag), laat zien dat er meerdere interpretaties en visies op het begrip 'carrière' zijn. Uitgaande van de suggesties wordt carrière vaak (ook) geassocieerd met werktevredenheid, professionalisering, arbeidsvoorwaarden en arbeidsomstandigheden van de leraar. Ook pleiten sommige leraren voor afschaffing van de functiemix, in combinatie met een algemene verhoging van het salaris.

We geven onderstaand een selectie van suggesties ter verbetering van de carrièreperspectieven die relatief veel zijn genoemd.

Suggesties van leraren in het po

- meer transparantie over procedures en criteria voor promotie;
- meer geld en ruimte, ook in werktijd, voor scholing en het volgen van opleidingen;
- goed lesgeven/ goed leraarschap in de klas moet meer beloond worden;
- deelname aan professionalisering (bijvoorbeeld een masteropleiding) zou eerder en wellicht automatisch tot promotie moeten leiden;
- anders inzetten van oudere leraren zodat er meer banen voor jonge leraren vrijkomen;
- eerder en actief geïnformeerd worden over de carrièremogelijkheden buiten het onderwijs.

Suggesties van schoolleiders in het po

- minder 'plat' maken van de organisatie, door functies te creëren, functiedifferentiatie, in plaats van taken;
- grotere beloningsverschillen tussen startbekwaam, basisbekwaam en vakbekwaam;
- het lesgeven zelf beter en meer waarderen;
- concrete (meetbare) normen voor start-, basis- en vakbekwame leerkracht;
- het lerarenregister met verplichte bijscholing verbinden aan de carrièremogelijkheden;
- het toekennen van meer geld en formatie aan scholen;
- duidelijker omschrijving van kwaliteiten en procedures waaraan moet worden voldaan;
- loonperspectief is voor veel leraren belangrijker dan carrièreperspectief;
- promotie op basis van inzet en niet alleen opleiding;

Suggesties van leraren in het vo

- pensioengerechtigde leeftijd omlaag of oudere leraren een andere rol in de schoolorganisatie geven, om zo plaats te maken voor jongere leraren;
- demotie geeft ruimte voor doorstroom;
- meer tijd voor professionalisering binnen werktijd (minder klokuren);
- meer inzicht geven aan carrièreperspectief buiten scholen;
- kwaliteit in de klas/ in het vervullen van kerntaken/belonen van goede lesgevers;
- transparant en zuiver zijn in de beoordeling voor promotie;
- betrek de mening van leerlingen bij promoties van leraren .

Suggesties van schoolleiders in het vo

- meer tijd en ruimte voor teamleiders om het functioneren van leraren te monitoren, te sturen en te beoordelen;
- meer mogelijkheden voor professionalisering. Jonge leraren vinden ontwikkelmogelijkheden belangrijker dan salaris.
- creëer duidelijker carrièrepaden, ook na schaal D;
- meer aandacht voor excellentie en betrokkenheid;
- herziening van het taakbeleid.

Samenvattend

Veel van de genoemde suggesties liggen in het verlengde van de antwoorden op de enquêtevragen. Een groot aantal suggesties gaat over het vergroten van de transparantie en het duidelijker omschrijven waaraan voldaan moet worden om carrière te maken. Ook komt een heldere structuur ter sprake zoals een duidelijk onderscheid tussen startbekwaam, basisbekwaam en vakbekwaam.

Met name in het po wordt de behoefte aan het maken van carrière bij leraren gerelativeerd door zowel schoolleiders als leraren zelf. Veel opmerkingen gaan over het scheppen van de juiste randvoorwaarden voor het verrichten van de kerntaak: lesgeven aan kinderen.

'Carrière maken' is voor veel leerkrachten, met name in het po, niet zozeer geënt op externe prikkels, carrièrestappen en -paden en een bijbehorend verschil in beloning, maar meer op het kunnen voldoen aan - en behoud van de intrinsieke motivatie van leerkrachten, waar ook een 'fatsoenlijke' beloning bij hoort en een beter imago en aantrekkelijkheid van het beroep.

Er is een pleidooi om de kwaliteit van het lesgeven, het (goed) functioneren als leerkracht en inzet meer te waarderen en minder de opleiding en het voldoen aan extra taken naast het lesgeven. Het gaat om meer waardering voor het primaire proces. Het gaat dan om carrièrepaden in goed leraarschap.

5. BEANTWOORDING ONDERZOEKSVRAGEN

Door het ministerie van OCW is een aantal onderzoeksvragen geformuleerd, waar wij in dit hoofdstuk achtereenvolgens antwoord op geven.

Hoofdvraag A: Wat heeft de functiemix tot nu toe gebracht?

- *Is er bij schoolleiders sprake van een verandering van hun aanpak door de functiemix? Denken schoolleiders nu bijv. anders over differentiëren in salaris? Worden er meer functioneringsgesprekken gevoerd? Is het hrm-beleid geïntensiveerd?*

Schoolleiders zijn positief over het toepassen van de formele gesprekkencyclus, inclusief functioneringsgesprekken. Voorts laat het onderzoek zien dat de functiemix heeft geleid tot een professioneler hrm-beleid waarin promoties meer dan voorheen gebaseerd zijn op kwaliteitscriteria, zoals extra opleidingen en inzet van de leraar. Ook is er meer aandacht gekomen voor het functioneren van de leraar, hoewel het nog niet algemeen geaccepteerd is dat dit ook een rol speelt bij promoties. De schoolschoolleiders zijn kritisch over de professionaliteit van het huidig p-beleid maar geven er wel prioriteit aan in de komende jaren.

- *Welke criteria (bijv. functioneren, zwaardere taken, opleiding, specialisme) zijn gehanteerd om leraren te bevorderen naar een zwaardere functie?*

Volgens de leraren in het po vinden promoties vooral plaats op basis van het vervullen van specifieke taken (zoals coaching, leerlingbegeleiding, onderzoek) en taken op het gebied van onderwijsvernieuwing. Daarnaast spelen ook formele opleidingskwalificaties een belangrijke rol. Het gaat daarbij om het behalen (of hebben) van een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, overige onderwijsrelevante opleidingen of het behaald hebben van een WO-master. Ook uitmuntend functioneren of het vervullen van managementtaken speelt bij een minderheid van de promoties een rol. Deze criteria worden door de schoolleiders in het po onderschreven.

Promoties naar een hogere schaal in het vo worden volgens de ondervraagde leraren vaak gebaseerd op het vervullen van specifieke taken (bijvoorbeeld coaching, leerlingbegeleiding) en taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling. Ook spelen in het vo formele opleidingskwalificaties een belangrijke rol (onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, WO-master, eerste graad bevoegdheid). Daarnaast geldt in het vo dat het functioneren van de leraar en het realiseren van persoonlijke doelstellingen (zoals afgesproken in een formeel gesprek) relatief vaak een rol spelen bij het verkrijgen van promotie. Door de schoolleiders in het vo wordt bij promotie in het bijzonder relatief veel waarde toegekend aan de kwaliteit van het functioneren van de leraren.

- *Bestaat er een relatie tussen functioneren en salarisschaal?*

In het vo speelt het functioneren van de leraar vaker een rol bij promotie naar een hoge salarisschaal dan in het po. Bij het aangeven van suggesties voor verbeteringen van het carrièreperspectief wordt door veel leraren en schoolleiders in het po aangegeven dat het functioneren een grotere rol dient te spelen bij promotie.

Voor wie zijn de hogere schalen gebruikt? Alleen voor zittend personeel of ook voor nieuwe leraren?

Zowel in het po als vo heeft het promotiebeleid zich de afgelopen 5 jaar vooral gericht op zittende leraren en in geringere mate een mix van zittende en nieuwe leraren.

- *Is er meer variatie van verschillende leraren binnen de onderwijsteams gekomen? Waar blijkt dat uit?*

In het po geeft een kwart van de schoolleiders aan dat er zich op dit vlak in hoge/redelijke mate veranderingen hebben voorgedaan. In het vo is dat ruim een derde. In het po heeft de veranderde samenstelling vooral betrekking op meer specialisaties. Andere wijzigingen in de samenstelling van het team in het po hebben betrekking op een hoger opleidingsniveau en meer onderlinge afstemming. In het vo worden vergelijkbare veranderingen genoemd, zij het in iets mindere mate.

- *Is het opleidingsniveau binnen scholen gestegen?*

Rond de helft van de schoolleiders in het po geeft aan dat het opleidingsniveau binnen de leraren is gestegen en 40% in het vo. Minder uitgesproken zijn de leraren bij de vraag of er de afgelopen 5 jaar meer hoger opgeleide collega's zijn gekomen. Bijna een derde deel van de leraren in het po en een vijfde van de leraren in het vo ervaart dit.

- *Bestaat er een relatie tussen opleidingsniveau en salarisschaal? Bestaat er een relatie tussen de te volgen opleiding en de hogere salarisschaal?*

Zowel in het po als in het vo vinden promoties naar een hogere salarisschaal vaak plaats op basis van het behalen (of hebben) van een onderwijsrelevant diploma op HBO+-niveau, overige onderwijsrelevante opleidingen, het behaald hebben van een WO-master en eerstegraads bevoegdheid. Er is een relatie tussen de hoogte van het opleidingsniveau en de salarisschaal. We hebben geen uitsluitsel over de relatie tussen de soort opleiding en de salarisschaal. Wel bestaat er een samenhang tussen deelname aan een opleiding met de lerarenbeurs en promotie; veel leraren maken ook gebruik van de lerarenbeurs met de intentie om promotie te krijgen.

- *Welke factoren werken belemmerend bij het selectief bevorderen van leraren naar een hogere schaal?*

Een belangrijke knelpunt in po en vo is dat de schoolleiders vinden dat ze onvoldoende financiën hebben om meer leraren in een hogere functieschaal aan te stellen, respectievelijk 53% en 69%. Ook hebben veel scholen een (te) kleine formatieruimte op school- en bestuursniveau, met name in het po, en heeft een derde van de ondervraagde scholen met dalende leerlingaantallen (krimp) te maken.

- *Heeft de functiemix gezorgd voor een beter salarisimago bij het leraren beroep?*

Er zijn in het onderzoek diverse aanwijzingen dat dit nauwelijks het geval is. In het po geeft 60% en in het vo de helft van de schoolleiders aan dat het door de functiemix niet makkelijker is om nieuwe leraren aan te trekken, vanwege de carrièreperspectieven die ze kunnen bieden. Bij de suggesties om het carrièreperspectieven van leraren te verbeteren wordt door zowel de leraren als schoolleiders in met name het po vaak de hoogte van het salaris als aandachtspunt genoemd.

- *Is de functiemix een goed instrument om het carrièreperspectief te verbeteren?*

De functiemix betekent promotie naar een hogere salarisschaal en heeft voor een deel van de leraren het carrièreperspectief zeker verbeterd. Maar salarispromotie is een deelaspect van het carrièreperspectief. Veelal wordt door zowel schoolleiders als leraren in het po en vo aangegeven dat het carrièreperspectief voor leraren binnen scholen breder dient te worden opgevat dan salarispromotie en de functiemix; Carrière heeft voor veel leraren te maken met hun primaire taak, lesgeven, daarin goed willen zijn en de ruimte krijgen om je daarin te verbeteren.

- *Is er een cultuurverandering gekomen in scholen door functiedifferentiatie? Dus, is het meer geaccepteerd wanneer leraren ander salaris krijgen?*

Er is inderdaad sprake van een cultuurverandering. In het onderwijs was het lange tijd niet gebruikelijk om onderscheid te maken in het functioneren van leraren en daar consequenties aan te verbinden. Door de versterking van de functiemix is het meer geaccepteerd om onderscheid te maken tussen leraren op basis van hun functioneren. Zowel in het po als vo is een meerderheid van de schoolleiders het hiermee eens. Onder leraren is dit minder het geval: ongeveer de helft van de leraren in het po en vo is het niet eens met de stelling dat de functiemix heeft geleid tot (meer) acceptatie om op basis van functioneren onderscheid tussen leraren te maken. In het po is maar 20% het met de stelling eens. Tegelijkertijd is het meer dan in het verleden gebruikelijk om leraren in een formele procedure te beoordelen langs objectieve promotiecriteria; het functioneren van de leraar maakt daar vaak deel vanuit.

- *De functiemix biedt de mogelijkheid om extra taken hoger te waarderen, bijvoorbeeld in het po van LA naar LB. Zijn deze taken herkenbaar? En komt de bevordering door lesgebonden taken of niet-lesgebonden taken?*

De functiemix biedt inderdaad meer mogelijkheden om extra taken hoger te waarderen. Zowel in het po als vo wordt meer waarde toegekend aan het vervullen van taken op het gebied van onderwijsvernieuwing en –ontwikkeling en het vervullen van specifieke taken (coaching, leerlingbegeleiding). Het vervullen van deze taken die meer gelieerd zijn aan de primaire taak van het lesgeven zijn meer als promotiecriteria toegepast dan bijvoorbeeld het vervullen van niet-lesgebonden taken zoals managementtaken.

Hoofdvraag B: Welke invloed heeft de functie- en beloningsdifferentiatie op het carrièreperspectief en in hoeverre is dat toereikend?

- *Is er op dit moment sprake van een aantrekkelijk perspectief? Bezien zowel vanuit werkgevers als werknemers?*

In het kader van de functiemix zijn de promotiemogelijkheden van leraren de afgelopen jaren verbeterd. Met het beschikbaar komen van extra financiële middelen hebben veel leraren een stap kunnen zetten naar een hogere salarisschaal.

Van de leraren in het po vindt een derde deel dat hun carrièremogelijkheden de afgelopen vijf jaar zijn verbeterd, eveneens een derde vindt dat de carrièremogelijkheden onveranderd zijn. Leraren in het vo oordelen gematigder. Een op de vier vindt dat de mogelijkheden zijn verbeterd. Bijna 40% acht de mogelijkheden de laatste jaren onveranderd. Een op de zeven leraren acht de carrièremogelijkheden verslechterd.

Er zijn verschillen in carrièreperspectieven tussen hbo- en wo-opgeleide leraren. Dit onderscheid kunnen we alleen maken voor de vo-leraren daar er in het po te weinig respondenten zijn met een wo-opleiding. In het vo zijn duidelijke verschillen te zien. Bij de hbo-opgeleiden in het vo is 17% ingeschaald in schaal LD terwijl dit bij de wo-opgeleiden 61% is. Wo-opgeleide leraren zijn iets pessimistischer over hun carrièremogelijkheden in de komende vijf jaar. Van de hbo-opgeleiden verwacht 65% in de komende vijf jaar geen promotie te maken, bij de wo-opgeleiden is dit 74%, hetgeen gezien hun hoge inschaling te verwachten is. In de leeftijdsgroep tot 35 jaar zijn de wo-opgeleiden wat positiever over hun kans om promotie te maken dan de hbo-opgeleiden, respectievelijk 33% t.o.v. 26%.

Volgens een meerderheid van de schoolleiders is de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep niet toegenomen, ondanks de functiemix. De schoolleiders in het po geven het carrièreperspectief van leraren het cijfer 5,6 (op een schaal van 10) en schoolleiders vo beoordelen het carrièreperspectief met het cijfer 5,4. en geven het (ontbreken van) een loopbaanbeleid met duidelijke carrièreperspectieven voor leraren een cijfer 5,3 in po en 5,2 in vo.

- *Welke belemmeringen zijn er voor een goed carrièreperspectief in het onderwijs?*

Schoolleiders van kleine scholen in het po en vo geven aan dat de mogelijkheden voor functiedifferentiatie gering zijn; ze hebben minder mogelijkheden om leraren carrière stappen te

laten maken. Ook geeft een deel van de schoolleiders in beide sectoren aan onvoldoende financiën te hebben om meer leraren in een hogere functieschaal aan te stellen, een te kleine formatieruimte te hebben en met dalende leerlingaantallen te maken te hebben.

- *Zijn er specifieke groepen leraren voor wie het carrièreperspectief onaantrekkelijk is?*

Leraren die willen doorgroeien in een lesgevende functie en niet in een managementfunctie geven aan, ook na de doorvoering van de functiemix, al vrij snel 'te blijven steken' in de functie LB in het po en in LC in het vo. Ook de schoolleiders waarderen de mogelijkheden om goed presterende leraren sneller promotie te laten maken matig met een cijfer 5.4 voor het po en een 5.3 voor het vo.

- *Geven de bestaande functieprofielen genoeg mogelijkheden om te differentiëren?*

In het po zijn de bestaande functieprofielen volgens driekwart en in het vo voor 84% van de schoolleiders leidend voor het toekennen van promoties. Schoolleiders zijn in het algemeen tevreden over het onderscheidend vermogen dat zij kunnen maken op basis van de functieprofielen die voor hun school zijn opgesteld: in het po is 74% en in het vo 79% van mening dat de functieprofielen voldoende onderscheidend zijn.

- *Versillen functiegebouwen sterk van elkaar tussen instellingen? Leidt dit tot verschillende carrièremogelijkheden van leraren?*

De functiegebouwen verschillen in principe niet veel van elkaar binnen de sector po of de sector vo. Onderscheid is er wel binnen de sectoren po en vo wat betreft de functiedifferentiatie-mogelijkheden van kleine en grote scholen. Terwijl kleine scholen meer 'allrounders' zoeken hebben grotere scholen meer behoefte aan specialisten. De carrièremogelijkheden van leraren op kleine scholen zijn daarmee geringer.

- *Zijn leraren op de hoogte van de huidige carrièremogelijkheden? Ook buiten de eigen school?*

Het merendeel van de leraren is (redelijk) bekend met de criteria die worden toegepast binnen hun schoolorganisatie. Echter een zevende deel van de leraren is niet bekend met de promotiecriteria en een kwart van de leraar kent deze slechts in beperkte mate. Leraren zijn niet eenduidig in hun oordeel over carrièremogelijkheden. De leraren vinden de mogelijkheden lang niet altijd inzichtelijk en transparant. Het ontbreekt vaak aan communicatie over promotiecriteria. Of leraren de carrièremogelijkheden buiten de eigen school kennen is niet bekend in dit onderzoek maar schoolleiders van kleine scholen zijn bang dat leraren, vanwege de weinig mogelijkheden om goede leraren te laten promoveren, omkijken naar andere functies op andere scholen of buiten het onderwijs op zoek gaan naar een baan. In praktijk komt deze mobiliteit nog weinig voor, zo blijkt ook uit PoMo 2014.

- *Zijn studenten op de hoogte van de huidige carrière mogelijkheden?*

In het onderzoek is niet aan studenten gevraagd naar hun bekendheid met carrière mogelijkheden in het po en vo maar is aan de leraren gevraagd of er in hun opleiding aandacht is besteed aan carrière mogelijkheden. Van de leraren die nog niet zo lang geleden de opleiding hebben afgerond (tot 35 jaar) vindt het overgrote deel (circa 90%) dat er niet of in beperkte mate in de opleiding aandacht is besteed aan de carrière mogelijkheden van leraren.

Volgens schoolleiders in het po en het vo is het voor studenten nauwelijks van belang wat de carrière mogelijkheden in het onderwijs zijn, in zoverre dat deze voor het lerarenberoep kiezen vanwege de intrinsieke motivatie om in het onderwijs te willen werken en hier een bijdrage aan te leveren. Een aantal schoolleiders in het po denkt echter dat de perspectieven wel meewegen in de beslissing om leraar te worden en zien hiervoor aanwijzingen in de beperkte instroom van jongens in de pabo. Volgens hen spelen carrière mogelijkheden voor mannen een grotere rol dan voor vrouwen, waardoor mannen eerder afhaken.

GERAADPLEEGDE LITERATUUR

Advies van de Commissie Leraren, LeerKracht!, september 2007. (commissie Rinnooy Kan).

Algemene Rekenkamer, Praktijkttoets functiemix, 2011.

Alphen, H. van, Drunen, R. van, Hendriks, I. & Veltkamp, C. (2010) Functiemix in VO: Verschil maken: durven en kunnen! Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Andel, J. Van (2008). "Het moet wel min of meer een roeping zijn...": Een onderzoek naar de aantrekkelijkheid van het beroep leerkracht. Rotterdam: Erasmus Universiteit.

APS projectteam Functiemix vo (2010). Beslisdocument invoering functiemix in het vo. Utrecht: APS.

Berkhout, P.H.G. (2000). Leraren over het leraarsberoep. SEO-rapport, 535a. Amsterdam: SEO.

Berndsen, F.E.M., Dekker, B. & Bergen, C.T.A. van (2013). Onderwijs werkt! Rapportage van een enquête onder docenten en management uit het po, vo en hbo -nulmeting, Amsterdam: Regioplan.

Graaf, D. de & Volkerink, M. (2009). Startmeting versterking functiemix. SEO-rapport, 2009-57. Amsterdam: SEO.

Graaf, D. de, e.a.(2011). Tussenmeting versterking functiemix 2011. SEO-rapport, 2011-57. Amsterdam: SEO.

Graaf, D. de, e.a. (2010). Tussenmeting versterking functiemix 2010. SEO-rapport, 2010-57. Amsterdam: SEO.

Jettinghoff, K., Stamet, Y. & Hoogeveen, Y. (2013). Functiemix en Wet BIO in samenhang bekeken. Een onderzoek naar de invoering van de functiemix en de uitvoering van de Wet BIO in het primair onderwijs. Den Haag:CAOP/Arbeidsmarktplatform PO.

Ministerie van BZK (2014). Personeels- en Mobiliteitsonderzoek 2014 (PoMo) , Den Haag.

Ministerie van OCW (2013). Lerarenagenda 2013-2020: de leraar maakt het verschil, Den Haag.

Ministerie van OCW (2012). Beleidsdoorlichting Actieplan Leerkracht van Nederland (2007-2012), Den Haag.

Ministerie van OCW (2011). Nota werken in het onderwijs 2012, Den Haag.

Ministerie van OCW (2010). Nota werken in het onderwijs 2011, Den Haag.

Ministerie van OCW (2009). Nota werken in het onderwijs 2010, Den Haag.

Ministerie van OCW (2008). Convenant Actieplan Leerkracht van Nederland 16 april 2008. Den Haag.

Ministerie van OCW (2007). Actieplan Leerkracht van Nederland, Beleidsreactie op het advies van de Commissie leraren, Den Haag.

Ministerie van OCW (1999). Overzicht onderzoeken studiekeuze jongeren, imago en zelfbeeld van leraren. Den Haag.

NRO/Kennisrotonde (2016). Functiemix en carrièreperspectief (NROK034).

PO-Raad (2010). Functiemix PO: een handreiking voor de invoering van de functiemix. Utrecht: PO-Raad.

PO-Raad (2010). Handleiding invoering Functiemix. Functiemix: geen doel maar middel. Utrecht.

Rijksoverheid (2011). Actieplan LeerKracht - voortgangsrapportage 2011. Den Haag: Rijksoverheid.

Sikkes, R. (2009). Moeizame start voor functiemix. Het Onderwijsblad, 2009-9. Utrecht: AOB.

Techniepact (2016). Circulaire carrières op een grenzeloze arbeidsmarkt. Den Haag: Techniepact.

VO-raad (2016), Actieplan voor het voortgezet onderwijs, Naar een aantrekkelijk lerarenberoep in een sterke sector. Utrecht.

Uijl, M. Den, Fontein, P. & Vos, K. de (2016). Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs. Tilburg: CentERdata.

Witteman-van Leenen, H., Bergen, C.T.H. van & Dekker, B. (2014). Onderwijs werkt! Rapportage van een enquête onder onderwijspersoneel uit het po, vo, mbo en hbo. Meting 2014. Amsterdam: Regioplan.

Witteman-van Leenen, H., & Bergen, C.T.H. van (2015). Onderwijs werkt! Rapportage van een enquête onder directie/management en docenten uit het po, vo, mbo en hbo. Meting 2015. Amsterdam: Regioplan.

BIJLAGEN

A. TOELICHTING OP REPRESENTATIVITEIT

Voor de benadering van leraren en schoolleiders is gebruik gemaakt van ledenbestanden van AVS en VO-raad en bestaande enquêtepanels (Flitspanel, DUO-onderwijsonderzoek). Er heeft geen steekproeftrekking plaatsgevonden uit de populaties van leraren en schoolleiders.

Leraren

De achtergrondkenmerken van de respondenten in de lerarenenquête wijken op een enkel onderdeel af van de landelijke populatie (zie tabel A.1 en A.2 in deze bijlage). Dit is met name het geval voor leeftijd: zowel in het po als vo is in de responsgroep het aantal oudere leraren (ouder dan 55 jaar) oververtegenwoordigd in vergelijking met de landelijke populatie van leraren. Het aandeel jongere leraren in de responsgroep is ondervertegenwoordigd. Door middel van weging op leeftijd is hiervoor gecorrigeerd. Voor de overige achtergrondkenmerken van de responsgroep in het po geldt dat deze in voldoende mate de werkelijke verdeling in de populatie weerspiegelen; hier is dan ook niet gekozen voor weging.

Voor het vo geldt dat de responsgroep een ondervertegenwoordiging heeft van leraren van de grotere scholen (met meer dan 100 leraren). Omdat niet zeker is dat de respondenten deze vraag volledig juist hebben beantwoord, is hiervoor niet gecorrigeerd.

Een ruimte meerderheid van de respondenten in het vo geeft les op een scholengemeenschap, hetgeen overeenkomt met het gegeven dat driekwart van de scholen in Nederland een smalle of brede scholengemeenschap betreft.

Tot slot is het, mede in relatie tot de verschillende functiemixdoelen die golden voor de Randstad en niet-Randstad, belangrijk te constateren dat de responsgroep een goede geografische weerspiegeling biedt van de lerarenpopulaties in Nederland in het po en vo.

Schoolleiders po

De schoolleidersenquête voor het po is ingevuld door directeuren (80%), adjunct-directeuren (6%), locatiedirecteuren (9%), bovenschoolse directeuren (1%) en een categorie 'overig' (4%), waaronder voorzitters/leden van het CvB en personeelsmedewerkers.

De respondenten in de schoolleidersenquête voor het po vormen een goede afspiegeling van de landelijke populatie naar schooltype en naar schoolomvang (in aantal leraren). Tevens kent de responsgroep een geografische spreiding over het land, die overeenstemt met het landelijke beeld. De respons onder schoolleiders in het po is daarmee representatief voor de schoolleiders in het po. Er is geen weging op de resultaten uitgevoerd.

Schoolleiders vo

De schoolleidersenquête voor het vo is ingevuld door teamleiders met leidinggevende taken (37%), directeuren en rectoren (22%), adjunct-directeuren en conrectoren (18%), locatiedirecteuren (9%), leden en voorzitters van het CvB of de centrale directie (5%) en een categorie 'overig' waaronder hoofden en medewerkers van de afdeling P&O (7%).

Voor de respons onder schoolleiders in het voorgezet onderwijs is het lastiger om de representativiteit te bepalen. De door ons gehanteerde indeling naar schooltype is een andere dan die DUO gebruikt om scholen in te delen. Daarbij speelt ook dat de verschillende functionarissen die de enquête hebben ingevuld de vraag over het schooltype op verschillende niveaus van de schoolorganisatie geïnterpreteerd (kunnen) hebben. Niettemin is de responspopulatie naar schooltype een goede afspiegeling van de landelijke populatie, waarbij verreweg de meeste respondenten werkzaam zijn aan een brede of smalle scholengemeenschap conform de landelijke verdeling van scholen.

Naar schoolomvang (in aantal leraren) bestaat er verschil tussen de responsgroep onder schoolleiders in het vo en de landelijke populatie: de responsgroep kent in vergelijking met de landelijke cijfers een ondervertegenwoordiging op de grotere scholen (>101-500 leraren) en een oververtegenwoordiging op de kleinere scholen (100 leraren of minder). Mogelijk dat de uitkomsten voor de responsgroep het gevolg zijn van onduidelijkheden in de vraagstelling, waarin werd gevraagd naar het aantal leraren op de instelling van de respondent. Daarnaast is, zoals hiervoor gemeld, deze vraag door uiteenlopende functionarissen binnen de school ingevuld, die deze vraag op verschillende niveaus (locatie, school, bestuur) ingevuld kunnen hebben. Aangezien daar geen zekerheid over bestaat hebben wij besloten om op de uitkomsten naar schoolgrootte geen weging uit te voeren. Door middel van kruisanalyses met de schoolomvang (aantal leraren) geven wij inzicht in de samenhang van de enquête-uitkomsten met de schoolomvang.

Tabel A.1 Achtergrondkenmerken van leraren: responsgroep en populatie vergeleken

	Primair onderwijs		Voortgezet onderwijs	
	Respons	Populatie	Respons	Populatie
Absoluut	457	N	499	N
Geslacht				
man	19,0%	13,4%	56,1%	47,5%
vrouw	81,0%	86,6%	43,9%	52,5%
Leeftijd				
23-34 jaar	11,5%	31,2%	5,6%	27,0%
35-44 jaar	21,2%	22,5%	14,4%	21,6%
45-54 jaar	21,2%	20,3%	25,2%	22,1%
55-69 jaar	46,1%	26,0%	54,8%	29,4%
Gemiddelde leeftijd	50,3	43,3	53,1	44,3
Schooltype basisonderwijs*				
Basisonderwijs (BAO)	84,8%	92,1%		
Speciaal basisonderwijs (SBAO)	6,7%	4,1%		
Speciaal onderwijs (SO)	5,7%	3,9%		
Voortgezet speciaal onderwijs	4,2%			
Anders	1,2%			
Schooltype voortgezet onderwijs*				
Praktijkonderwijs			7,1%	#
VMBO			59,9%	#
Havo			57,4%	#
Vwo			60,5%	#
Anders			6,4%	#
Schoolomvang				
0-25 leraren	69,1%	68,5%	3,4%	0,5%
26-50 leraren	27,5%	26,2%	17,7%	3,4%
51-100 leraren	3,2%	4,2%	39,1%	6,3%
101-500 leraren	0,2%	1,1%	39,8%	89,9%
Provincie				
Groningen	2,6%	4,3%	3,8%	3,5%
Friesland	4,3%	6,5%	4,1%	5,1%
Drenthe	2,6%	4,0%	2,6%	5,0%
Overijssel	3,9%	8,2%	5,0%	6,0%
Flevoland	3,7%	2,7%	2,0%	3,3%
Gelderland	9,5%	13,8%	12,8%	12,5%
Utrecht	7,7%	7,1%	7,9%	8,0%
Noord-Holland	20,9%	13,7%	17,1%	16,3%
Zuid-Holland	20,9%	17,8%	21,0%	20,0%
Zeeland	2,2%	3,1%	1,4%	2,3%
Noord-Brabant	15,9%	13,1%	14,9%	13,9%
Limburg	6,0%	5,8%	7,3%	6,4%

*) meerdere antwoorden mogelijk

#) van de door ons gebruikte indeling naar schooltype is geen landelijke verdeling bekend.

Tabel A.2 Achtergrondkenmerken van schoolleiders: responsgroep en populatie vergeleken

	Primair onderwijs		Voortgezet onderwijs	
	<i>Respons</i>	<i>Populatie</i>	<i>Respons</i>	<i>Populatie</i>
Absoluut				
Schooltype basisonderwijs*				
Basisonderwijs (BAO)	96,0%	92,1%		
Speciaal basisonderwijs (SBAO)	4,8%	4,1%		
Speciaal onderwijs (VSO+SO)	2,4%	3,8%		
Anders	0,2%			
*) meerdere antwoorden mogelijk				
Schooltype voortgezet onderwijs				
brede sg + vmbo breed +avo sgs			64%	65%
smalle sg			20%	6%
avo categoriaal			1%	3%
vwo			5%	7%
praktijkonderwijs			6%	18%
anders			4%	1%
Schoolomvang				
0-25 leraren	78,0%	68,5%	5,9%	0,5%
26-50 leraren	19,2%	26,2%	13,3%	3,4%
51-100 leraren	1,8%	4,2%	34,1%	6,3%
101-500 leraren	1,0%	1,1%	46,6%	89,9%
Provincie				
Groningen	4,2%	4,3%	2,6%	3,5%
Friesland	5,0%	6,5%	3,7%	5,1%
Drenthe	2,8%	4,0%	2,9%	5,0%
Overijssel	10,2%	8,2%	8,3%	6,0%
Flevoland	2,4%	2,7%	1,5%	3,3%
Gelderland	14,0%	13,8%	16,0%	12,5%
Utrecht	8,0%	7,1%	5,7%	8,0%
Noord-Holland	11,6%	13,7%	16,2%	16,3%
Zuid-Holland	17,0%	17,8%	20,2%	20,0%
Zeeland	5,6%	3,1%	2,2%	2,3%
Noord-Brabant	13,8%	13,1%	15,6%	13,9%
Limburg	5,2%	5,8%	5,0%	6,4%

B. TOELICHTING OP VERDIEPENDE INTERVIEWS

Procedure

Voor de werving van deelnemers voor de verdiepende, telefonische interviews is gebruik gemaakt van de webenquête. Alle respondenten (zowel leraren als schoolleiders) is gevraagd of zij bereid waren om in een latere fase van het onderzoek deel te nemen aan een verdiepend gesprek. Uit deze groep geïnteresseerden is door de onderzoekers een subgroep van personen geselecteerd die voor het daadwerkelijke interview zijn uitgenodigd. Deze selectie is – voor zover mogelijk gezien de aantallen aanmeldingen – gebaseerd op de antwoorden van respondenten uit de webenquête en heeft veldrepresentativiteit²⁹ als doelstelling. Waar mogelijk is aanvullend ook geprobeerd rekening te houden met het type onderwijs en de schoolgrootte.

De enquêtevragen die gebruikt zijn om de selectie te maken betreffen voor schoolleiders (in het vo³⁰):

- Selectie op variatie in: *Carrièreperspectieven die ik als schoolleider mijn leraren kan bieden* [schaalscore van 1-10]
- Selectie op schoolleiders die aangeven vooruitgang te willen boeken op gebied van: *Loopbaanbeleid waaronder duidelijke carrièrepaden voor leraren*

De enquêtevragen die gebruikt zijn om de selectie te maken betreffen voor leraren:

- Selectie op variatie in: *Wat vindt u van de carrièremogelijkheden voor leraren (d.w.z. voor promotie naar een hogere schaal)* [schaalscore van 1 'slecht' tot 4 'goed']
- Selectie op variatie in: *Zijn de carrièremogelijkheden voor leraren (d.w.z. promotie naar een hogere schaal) in de afgelopen 5 jaar veranderd?* [1 Ja, de carrièremogelijkheden voor leraren zijn verbeterd 2. Ja, de carrièremogelijkheden voor leraren zijn slechter geworden; 3. Nee, de carrièremogelijkheden voor leraren zijn niet veranderd.

Alle geselecteerde leraren en schoolleiders zijn tot maximaal drie maal benaderd om een interviewafspraken te plannen. Na drie pogingen werd de betreffende persoon vervangen door een andere respondent uit de webenquête. Alle (40) telefonische interviews zijn door de onderzoekers afgenomen in de periode 19 juli – 26 augustus. De interviews namen gemiddeld 25 tot 45 minuten in beslag en zijn vervolgens uitgewerkt in gespreksverslagen. Deze gespreksverslagen zijn verwerkt in een interne notitie, die later is verwerkt in het onderzoeksrapport.

²⁹ Bij 'veldrepresentativiteit' gaat het – in tegenstelling tot statistische representativiteit – niet om respons die (statistische) verdelingen in de populatie benadert, maar om respons die de brede variatie aan opvattingen/ervaringen in 'het veld' zo goed mogelijk in kaart brengt.

³⁰ De dataverzameling onder schoolleiders in het vo is door een externe partij uitgevoerd, waardoor er geen combinatie van onderzoeksgegevens en persoonsgegevens beschikbaar gesteld konden worden.

Achtergrondkenmerken geïnterviewden

In deze paragraaf worden enkele achtergrondkenmerken van de geïnterviewden gepresenteerd. In totaal zijn er 40 telefonische interviews uitgevoerd, waarvan 10 leraren en 10 schoolleiders in het po, en 10 leraren en 10 schoolleiders in het vo.

Subsector

De geïnterviewden uit het po zijn hoofdzakelijk werkzaam in het basisonderwijs (Tabel B.1), waarbij de gesproken leraren iets vaker (ook) in het speciaal onderwijs actief zijn (hetzij sbao, so of vso). Bij de geïnterviewden uit het vo is er zowel onder de leraren als onder schoolleiders één persoon die (ook) in het praktijkonderwijs actief is. De overige geïnterviewden (zowel leraren als schoolleiders) zijn werkzaam in het vmbo, op de havo en in het vwo.

Tabel B.1 - Subsector waar geïnterviewden werkzaam zijn (meerdere antwoorden mogelijk)

	Primair onderwijs		Voortgezet onderwijs	
	leraren	schoolleiders	leraren	schoolleiders
bao	7	9	pro	1
sbao	2	1	vmbo	5
so	2	0	havo	7
vso	2	0	vwo	7

Schoolgrootte

Tabel B.2 toont de omvang van de school – op basis van het aantal leraren in dienst – waar de geïnterviewden (het meest) werkzaam zijn. Er is een vrij brede spreiding over de schoolgrootte. In het po werken ongeveer de helft van de geïnterviewden (voor zover bekend) op een kleinere school (tot 35 leraren). Een enkele geïnterviewde leraar en schoolleider uit het po werkt op een grote school van 80 of meer leraren. In het vo werkt de meerderheid van de geïnterviewden (zowel leraren als schoolleiders) op een grote school van 80 of meer leraren. Eén geïnterviewde schoolleider werkt op een kleine school van minder dan 35 leraren.

Tabel B.2 - Grootte van school waar geïnterviewden (meeste) werkzaam zijn

	Primair onderwijs		Voortgezet onderwijs	
	leraren	schoolleiders	leraren	schoolleiders
Tot 35 leraren	6	4	0	1
35 tot 80 leraren	3	2	4	2
80 of meer leraren	1	1	6	7
Onbekend	0	3	0	0
Totaal	10	10	10	10

Geslacht

Vier van de tien geïnterviewde leraren uit het po is man, bij de geïnterviewde leraren uit het vo gaat het om zes van de tien (Tabel B.3). Onder de geïnterviewde schoolleiders in het po zijn zes van de tien man, onder schoolleiders uit het vo betreft het acht van de tien.

Tabel B.3 - Geslacht van geïnterviewden

	<i>Primair onderwijs</i>		<i>Voortgezet onderwijs</i>	
	leraren	schoolleiders	leraren	schoolleiders
Man	4	6	6	8
Vrouw	6	4	4	2
Totaal	10	10	10	10

Leeftijd

Van de geïnterviewden is grotendeels de leeftijd bekend. Van alle leraren is de leeftijd bekend. Van de schoolleiders is deels de leeftijd bekend waarvan maar 1 schoolleider (in het vo) jonger dan 36 is.

Tabel B.4 - Leeftijd van geïnterviewden

	<i>Primair onderwijs</i>		<i>Voortgezet onderwijs</i>	
	leraren	schoolleiders	leraren	schoolleiders
< 36	4	0	2	1
36-56	1	4	4	6
56>	5	1	4	2
Totaal	10	5*	10	9*

- Van de 10 schoolleiders in het po zijn er 5 met leeftijd bekend.
- Van de 10 schoolleiders in het vo zijn er 9 met leeftijd bekend.

C. REALISATIE FUNCTIEMIX PO EN VO 2008-2015

In het kader van de functiemix heeft “carrière maken” in het onderwijs betrekking op de promotie naar een hogere salarisschaal. In het po is de meest voorkomende overgang die van schaal LA naar LB, in het vo die van LB naar LC. Bij de invoering van de versterkte functiemix in 2008 zijn landelijke doelstellingen afgesproken. De meest recente cijfers laten zien dat ondanks de gerealiseerde functiemix, de doelcijfers nog niet zijn bereikt:

- Het functiemixpercentage in het po laat een heel geleidelijke groei zien; het aandeel leraren in schaal LB is licht gestegen van 24,2 procent in 2014 naar 25,5 procent in 2015. Hoewel het percentage gestaag stijgt, is de afgesproken doelstelling van 40% nog niet behaald.
- In het vo zijn de functiemixpercentages in 2015 vrijwel gelijk aan die van 2014. Ongeveer 42 procent van de leraren zit in schaal LB, 31 procent in schaal LC en 27 procent in schaal LD. Het aandeel leraren in LB ligt nog onder de afgesproken doelstelling van 38%.

Tabel C.1 Gerealiseerde functiemix basisonderwijs 2008-2015

	Salarisschaal LA	Salarisschaal LB	Salarisschaal LC
2008	98,5%	1,4%	0,1%
2009	98,0%	1,9%	0,1%
2010	93,1%	6,8%	0,1%
2011	85,9%	14%	0,1%
2012	82,0%	17,9%	0,2%
2013	78,7%	21,1%	0,2%
2014	75,5%	24,2%	0,3%
2015	74,1%	25,5%	0,3%
<i>Doelstelling</i>	<i>58%</i>	<i>40%</i>	<i>2%</i>

Bron: Functiemix.nl

Tabel C.2 Gerealiseerde functiemix speciaal (basis)onderwijs 2008-2015

	Salarisschaal LA	Salarisschaal LB	Salarisschaal LC	Overig
2008	0,5%	97,7%	1,8%	0,1%
2009	0,5%	97,3%	2,1%	0,1%
2010	0,4%	96,0%	3,5%	0,2%
2011	0,2%	93,2%	6,5%	0,1%
2012	0,3%	91,3%	8,3%	0,1%
2013	0,2%	98,8%	9,9%	0,1%
2014	0,3%	88,3%	11,3%	0,1%
2015	0,4%	86,8%	12,7%	0,1%
<i>Doelstelling</i>	<i>0%</i>	<i>86%</i>	<i>14%</i>	<i>-</i>

Bron: Functiemix.nl

Tabel C.3 Gerealiseerde functiemix vo 2011-2015

	Salarisschaal LB	Salarisschaal LC	Salarisschaal LD	Salarisschaal LE	Overig
2008	64,4%	18,6%	16,7%	0,2%	
2009	60,8%	22,0%	16,8%	0,3%	0,1%
2010	55,9%	25,9%	17,7%	0,3%	0,2%
2011	48,6%	31,1%	19,9%	0,2%	0,2%
2012	47,8%	31,6%	20,3%	0,2%	0,1%
2013	46,7%	32,3%	20,8%	0,2%	0,2%
2014	42,0%	30,5%	27,2%	0,2%	0,1%
2015	41,7%	31,0%	26,9%	0,2%	0,3%
<i>Doelstelling</i>	<i>33%</i>	<i>38%</i>	<i>29%</i>	<i>0%</i>	<i>-</i>

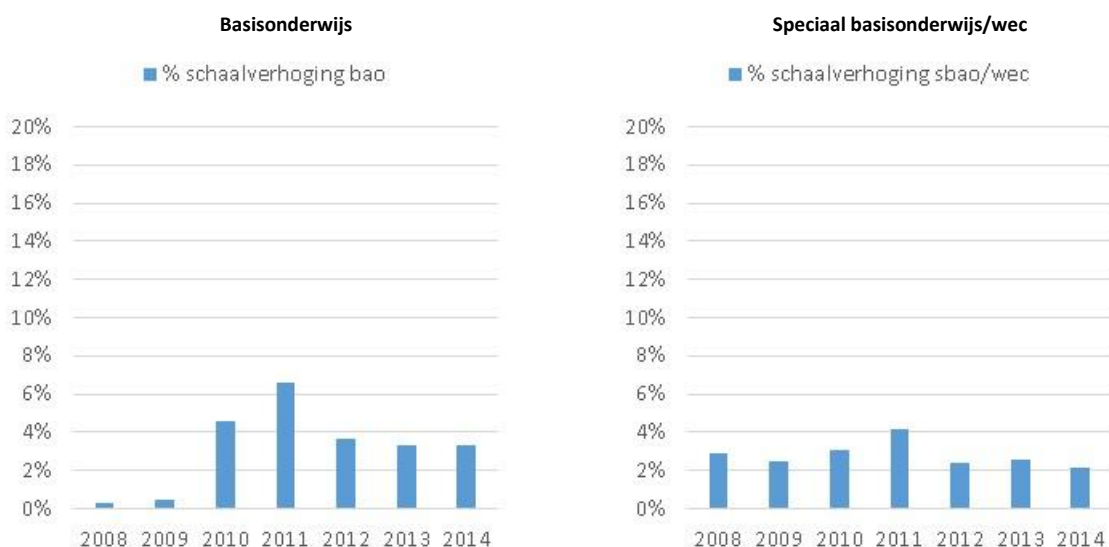
Bron: Functiemix.nl

Aandeel leraren dat jaarlijks promotie heeft gemaakt

Op basis van de formatiebestanden van DUO is door CentERdata geanalyseerd hoeveel leraren jaarlijks promotie maken.³¹ De volgende figuren tonen het percentage leraren dat schaalverhoging heeft gekregen per jaar in het po en vo. Bij 2008 zien we of iemand tussen oktober 2007 en oktober 2008 te maken heeft gehad met schaalverhoging. Vanaf 2010 zien we een toename van het aantal schaalverhogingen door de invoering van de functiemix. Het aandeel leraren met promotie is in het vo aanzienlijk hoger dan in het po. De kans dat een leraar in het po promotie maakt is dan ook aanzienlijk kleiner dan dat een leraar in het vo promotie maakt.

Na een vrij sterke toename van het aantal promoties in de periode 2008-2011, daalt het aantal promoties in de jaren 2012 en 2013. De jaren 2008 en 2009 worden gekenmerkt door aanloopproblemen bij de invoering van de versterkte functiemix.³² In het vo neemt het aantal promoties in 2014 weer sterk toe; in dat jaar promoveert ongeveer een op de zeven leraren naar een hogere schaal.

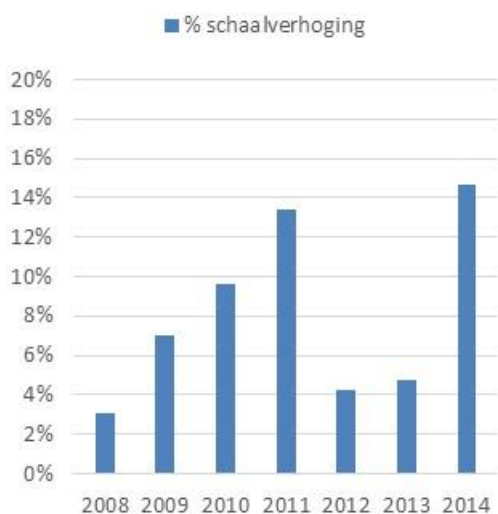
Figuur C.1 Aandeel leraren dat promotie maakt in het primair onderwijs per jaar (2008-2014); bao en speciaal bao/wec



³¹ Uijl, M. Den, Fonteijn, P. & Vos, K. de (2016). Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs. Tilburg: CentERdata.

³² De Graaf en Volkerink (2009), *Startmeting versterking functiemix*, SEO. De Graaf e.a (2011), *Tussenmeting versterking functiemix 2011*, SEO.

Figuur C.2 Aandeel leraren dat promotie maakt in het voortgezet onderwijs per jaar (2008-2014); voortgezet onderwijs



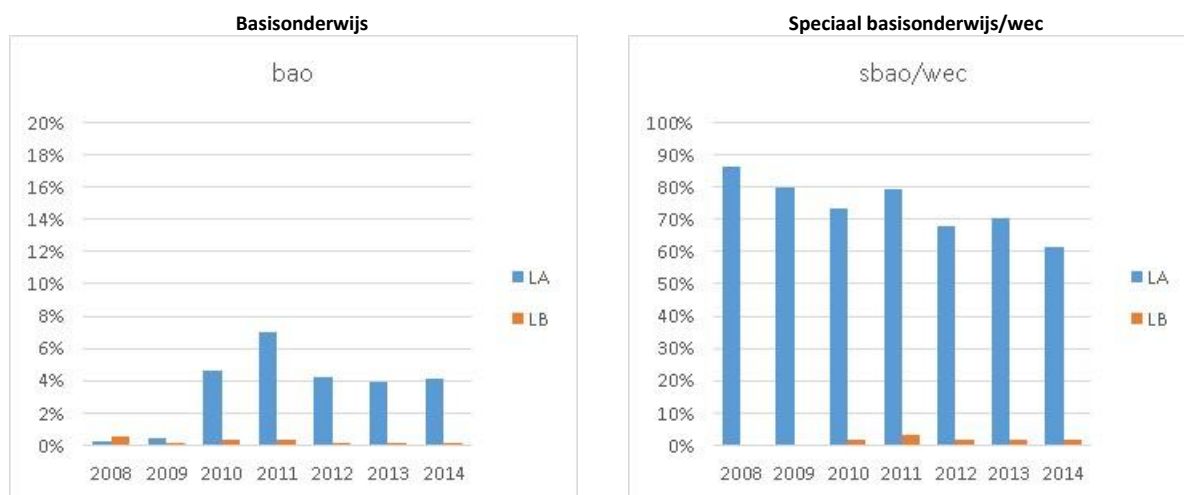
Bron: CentERdata, o.b.v. analyse DUO-formatiebestanden

Als gevolg van de extra functiemixmiddelen is de verdeling van leraren over de salarisschalen zowel in het po als vo verbeterd. In de periode 2010-2015 is in het po het aandeel leraren in schaal LB gestegen van 14% naar 26%. Het aandeel leraren in LA is gedaald van 86% naar 74%. In het vo is het aandeel leraren in schaal LD toegenomen van 20% in 2011 naar 27% in 2015. Ondanks deze versterking van de functiemix is nog niet voldaan aan de met de sector afgesproken doelstellingen over de functiemix.

Navolgende figuren tonen het percentage leraren met schaalverhoging uitgesplitst naar schaal. Het gaat dan om de schaal in het voorgaande jaar, dus vóór een eventuele schaalverhoging.

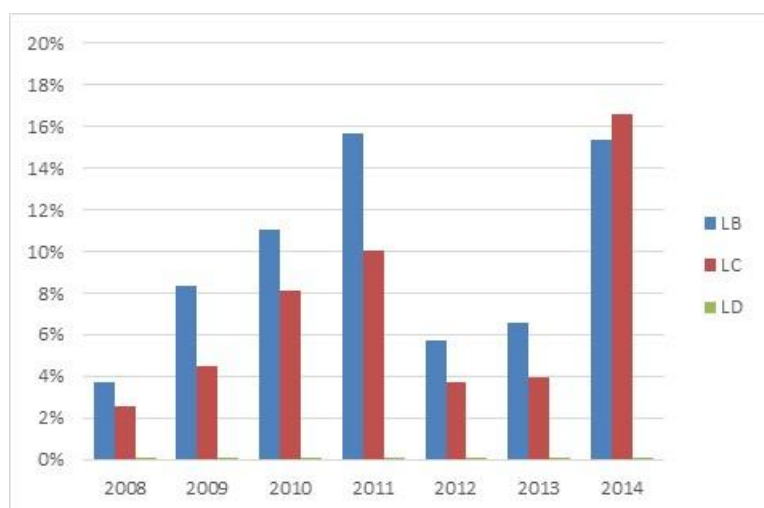
Leraren in het basisonderwijs zijn voor invoering van de functiemix vrijwel uitsluitend ingeschaald in LA (98%). Dit neemt af tot ongeveer 80% in 2014. Schaalwijziging vindt zoals te verwachten derhalve vooral plaats vanuit schaal LA. Voor het speciaal basisonderwijs/wec geldt dat voorafgaand aan invoering van de functiemix meestal sprake is van inschaling in schaal LB (96%). Het is duidelijk dat vrijwel iedereen in speciaal basisonderwijs/wec in schaal LA overgaat naar schaal LB. Naast LA en LB is ook een klein aantal leraren ingeschaald in LC, schaalverhoging voor deze leraren komt nauwelijks voor

Figuur C.3 Percentage leraren primair onderwijs met schaalverhoging uit schaal (2008-2014); bao en sbao/wec



Leraren in het vo zijn het vaakst ingeschaald in LB, ongeveer 70% in 2008. Dit neemt af tot 42% in 2015. Schaalverhoging van LB naar LC komt relatief vaker voor dan schaalverhoging van LC naar LD, ongeveer anderhalf keer zo veel. Een uitzondering is 2014, waar schaalverhoging van LC naar LD vaker voorkomt in verband met het entreerecht.

Figuur C.4 Percentage leraren voortgezet onderwijs met schaalverhoging uit schaal (2008-2014); voortgezet onderwijs



D. SCHAALVERHOOGING IN HET PRIMAIR EN VOORTGEZET ONDERWIJS (CENTERDATA)

Schaalverhoging in het primair en voortgezet onderwijs

datum	november 2016
auteur(s)	Marcia den Uijl Peter Fontein Klaas de Vos
versie	1.2

© CentERdata, Tilburg, 2016

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.



Inhoudsopgave

1	Inleiding.....	2
2	Resultaten primair onderwijs	3
2.1	Schaal.....	3
2.2	Periodiek	4
2.3	Verandering van school of werkgever	5
2.4	Leeftijd en geslacht.....	6
2.5	Leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd	8
2.6	Start van een opleiding	8
2.7	Afronding van een opleiding.....	9
2.8	Deeltijdfactor	10
2.9	Omvang van de school	10
2.10	Samenhang	11
3	Resultaten voortgezet onderwijs	14
3.1	Schaal.....	14
3.2	Periodiek	15
3.3	Schooltype	16
3.4	Verandering van school of werkgever	16
3.5	Leeftijd en geslacht.....	17
3.6	Leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd	18
3.7	Start van een opleiding	19
3.8	Afronding van een opleiding.....	20
3.9	Deeltijdfactor	21
3.10	Omvang van de school	21
3.11	Vak.....	23
3.12	Graad	24
3.13	Samenhang	24
A	Tabellen po	26
B	Tabellen vo	35



1 Inleiding

Dit rapport beschrijft de analyse van schaalwijziging van leraren in het primair en voortgezet onderwijs. Hierbij is gekeken naar de omstandigheden waarin leraren bevorderd worden naar een hogere schaal, c.q. de factoren die daarbij een rol spelen.

De analyse is uitgevoerd op de formatiebestanden die CentERdata van DUO ontvangen heeft ten behoeve van de arbeidsmarktramingen (Mirror). Daarnaast is gekoppeld met BRON-HO om te weten of iemand een opleiding is gestart of heeft afgerond. De analyse is uitgevoerd op de periode 2008-2014 en alleen voor leraren die zijn ingeschaald in schaal LA tot LE. Er is alleen gekeken naar schaalverhoging, niet naar schaalverlaging.

Een dergelijke analyse op basis van administratieve data wordt uiteraard beperkt door de in de data beschikbare variabelen. Zo is er geen informatie beschikbaar over het functioneren van de leraar, of de wens van een leraar om meer managementtaken te vervullen etc. Meer in het algemeen zijn oorzaak gevolg relaties niet vast te stellen zonder modelaannames. Wel kan bijvoorbeeld geconstateerd worden dat er een verband bestaat tussen bepaalde variabelen (gelijktijdig optreden / correlatie) of dat schaalwijziging soms bijvoorbeeld optreedt ná het afronden van een opleiding. Met betrekking tot deze beperkingen zouden interviews toegevoegde waarde kunnen bieden.

U zult in dit rapport zien dat schaalwijziging samenhangt met veel factoren, zoals leeftijd, periodiek, schaal, afronden opleiding, verandering van werkgever, deeltijdfactor etc. Het is waarschijnlijk dat er achter al deze variabelen andere (niet waargenomen) informatie schuilt die in feite van meer belang is dan de voornoemde. Namelijk de vraag of het een leraar betreft die vanuit het management bezien wat meer verdient dan een ander (niet in de zin van hoger is ingeschaald, maar iemand die hoger ingeschaald zou moeten worden). Dit kan zijn op grond van prestaties, persoonlijkheid, ambitie, of eenvoudigweg een tekort aan leraren in het betreffende vak. Ook hier zouden interviews toegevoegde waarde kunnen bieden.

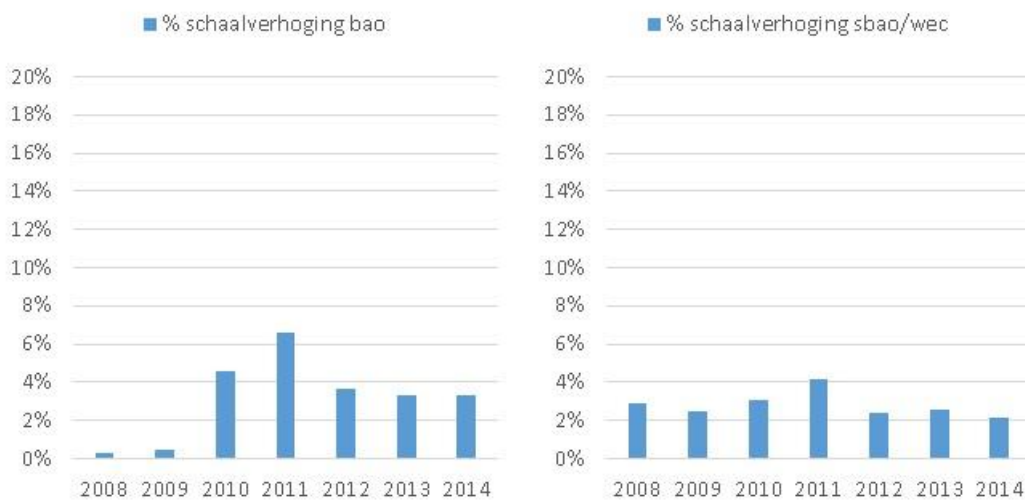
Hieronder wordt de resultaten voor primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) apart behandeld. In het po is daarbij onderscheid gemaakt naar basisonderwijs (bao) en de rest van het po: speciaal basisonderwijs (sbao) plus Wet op Expertise Centra (wec).



2 Resultaten primair onderwijs

Figuur 1 toont het percentage leraren dat schaalverhoging heeft gekregen per jaar in het po. Bij 2008 zien we of iemand tussen oktober 2007 en oktober 2008 te maken krijgt met schaalverhoging. Voor het bao zien we vanaf 2010 een toename van het aantal schaalverhogingen, het eerste jaar van invoering van de functiemix in het po. Het maximum in 2011 zou kunnen samenhangen met het vaststellen van de zogeheten tweede tranche (waarbij sprake is van aanvullende middelen op basis van een peilmoment van de bereikte functiemix in 2011). Voor het sbao/wec zijn de ontwikkelingen beperkt, al is ook daar sprake van een maximum in 2011.

Figuur 1 Percentage leraren met schaalverhoging per jaar



Hieronder wordt in elke paragraaf een kenmerk (zoals leeftijd, geslacht, deeltijdfactor) of gebeurtenis (bijvoorbeeld verandering van school of het behalen van een diploma) uitgelicht. Voor elke grafiek is in bijlage A de bijbehorende tabel met zowel percentages als aantallen opgenomen.

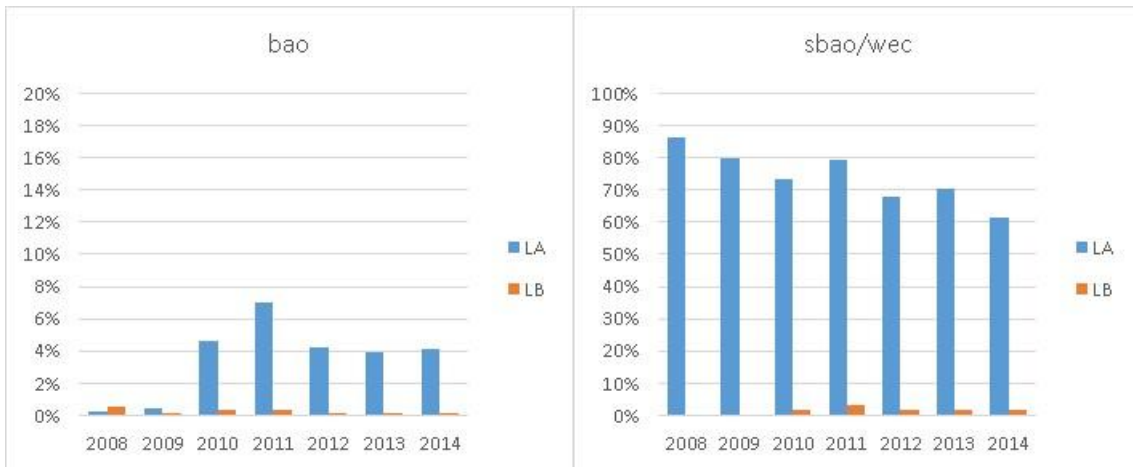
2.1 Schaal

In Figuur 2 wordt het percentage leraren met schaalverhoging weergegeven uitgesplitst naar schaal. Het gaat dan om de schaal in het voorgaande jaar, dus vóór een eventuele schaalverhoging.

Leraren in het bao zijn voor invoering van de functiemix vrijwel uitsluitend ingeschaald in LA (98%). Dit neemt af tot ongeveer 80% in 2014. Schaalwijziging vindt zoals te verwachten derhalve vooral plaats vanuit schaal LA. Voor het sbao/wec geldt dat voorafgaand aan invoering van de functiemix meestal sprake is van inschaling in schaal LB (96%). Het is duidelijk dat vrijwel iedereen in sbao/wec in schaal LA overgaat naar schaal LB. Naast LA en LB is ook een klein aantal leraren ingeschaald in LC, schaalverhoging voor deze leraren komt nauwelijks voor. Zie Tabel 1 in bijlage A voor de aantallen.



Figuur 2 Percentage leraren met schaalverhoging uit schaal

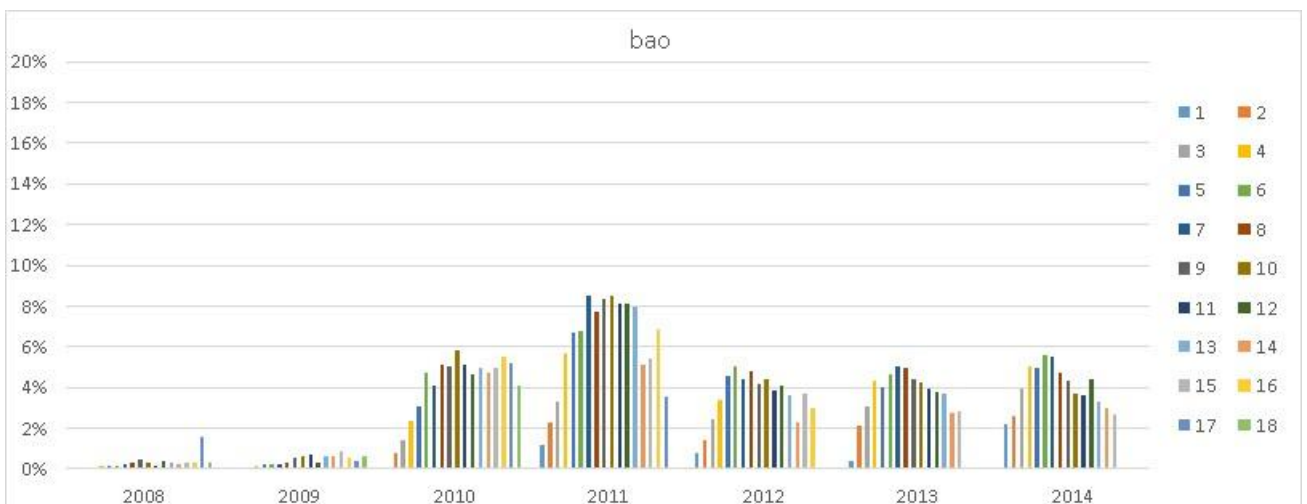


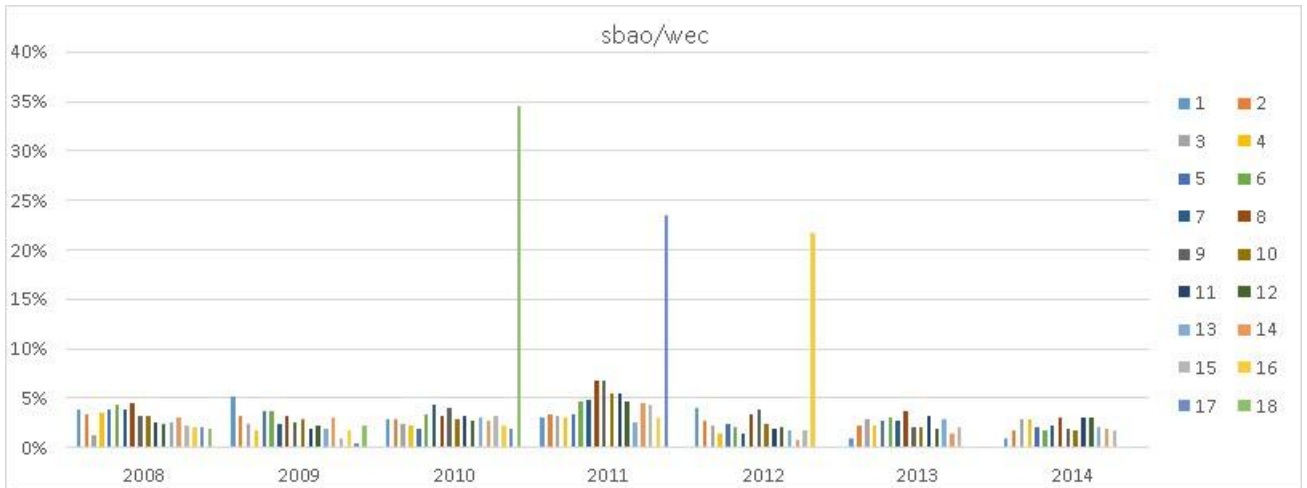
2.2 Periodiek

Als we het percentage schaalverhoging uitsplitsen naar periodiek, zien we in Figuur 3 voor het bao dat in 2008 en 2009 het percentage laag is en niet veel verschilt per periodiek. Vanaf 2010 zien we dat de kans op schaalverhoging voor periodieken 1-8 groter is naarmate de periodiek hoger is. Vanaf ongeveer periodiek 9 blijft het percentage vervolgens stabiel of daalt deze. Voor het sbaow/wec zien we dat in 2010, 2011 en 2012 de kans op schaalwijziging bijzonder groot is voor personen in de maximum periodiek.

Merk op dat de schalen zijn ingekort, vanaf 18 periodieken in 2009 naar 15 periodieken in 2012. Verder zit in elke schaal ongeveer de helft van de leraren in de laatste periodiek van die schaal. Het is dus bijvoorbeeld in het bao niet zo de kans op schaalverhoging in de maximum periodiek hoger is dan in andere periodieken, maar omdat grote aantallen personen in de hoogste periodiek zitten betreft schaalverhoging wel vaak personen in de maximum periodiek.

Figuur 3 Percentage schaalverhoging naar periodiek



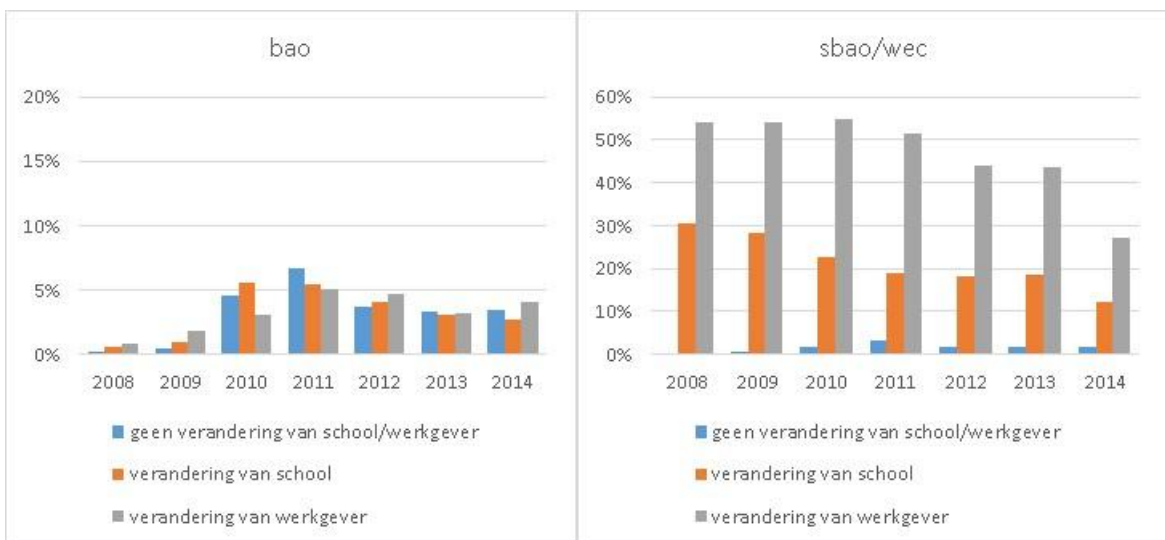


2.3 Verandering van school of werkgever

Een leraar verandert van werkgever als de leraar op de peildatum voor een bestuur werkt waar de leraar op de vorige peildatum niet werkte. Een leraar verandert van school en niet van werkgever als de leraar op de peildatum op een school werkt waar de leraar op de vorige peildatum niet werkte, maar de school onder een bestuur valt waar de leraar op de vorige peildatum wel werkte. De meeste leraren veranderen overigens niet van school/werkgever (95%).

Figuur 4 toont het percentage leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging na verandering van school of werkgever. Bij verandering van school of werkgever is er relatief vaker sprake van schaalverhoging in het sbaow/wec. De kans is daarbij bij verandering van werkgever nog hoger dan bij verandering van school alleen. Dit komt omdat hier de veranderingen van bao naar sbaow/wec in zijn opgenomen. Het feit dat de kans op schaalverhoging in sbaow/wec afneemt na verandering van werkgever is dan ook mede het gevolg van het feit dat er in het bao steeds meer leraren in LB aanwezig zijn. In het bao is het beeld wisselend.

Figuur 4 Percentage schaalverhoging naar verandering van school of werkgever (bestuur)

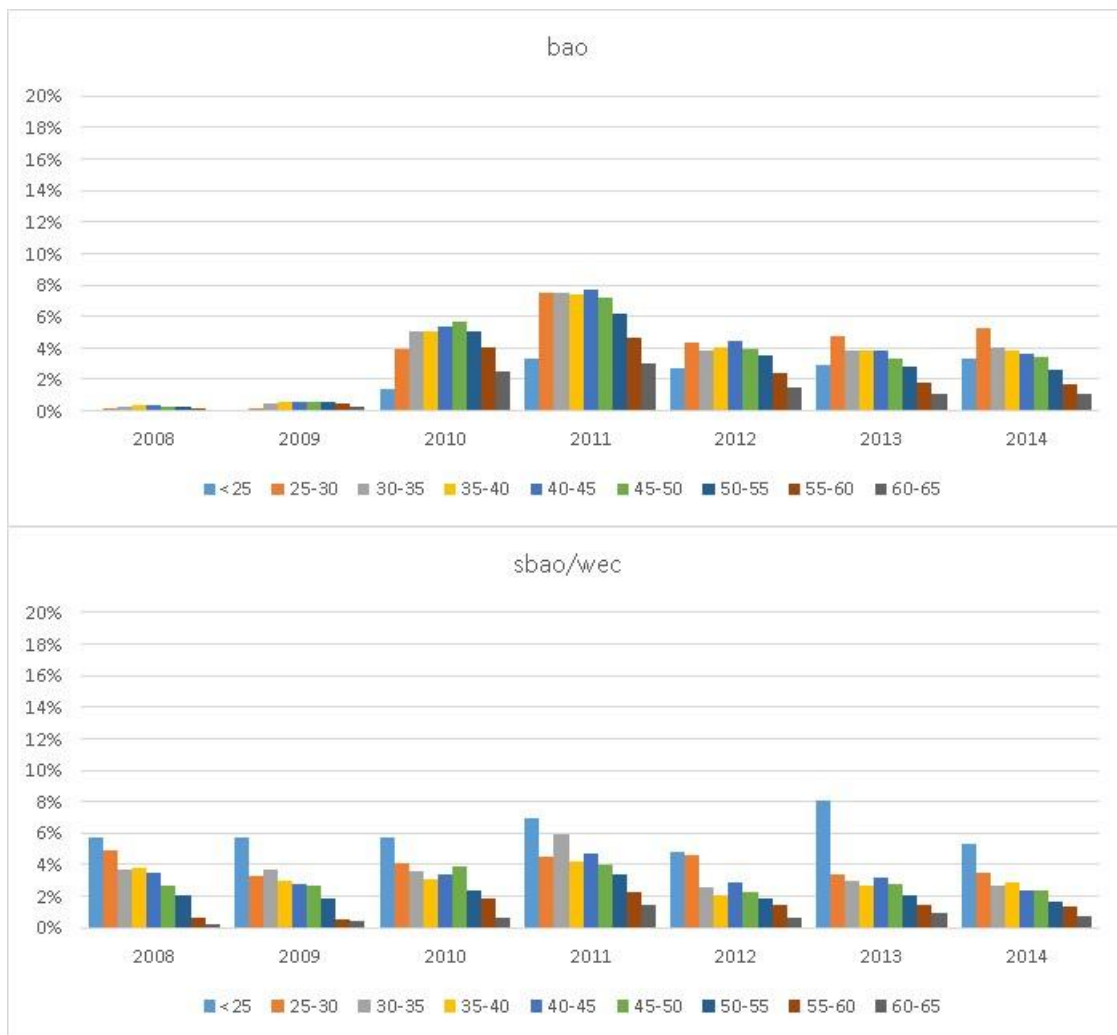




2.4 Leeftijd en geslacht

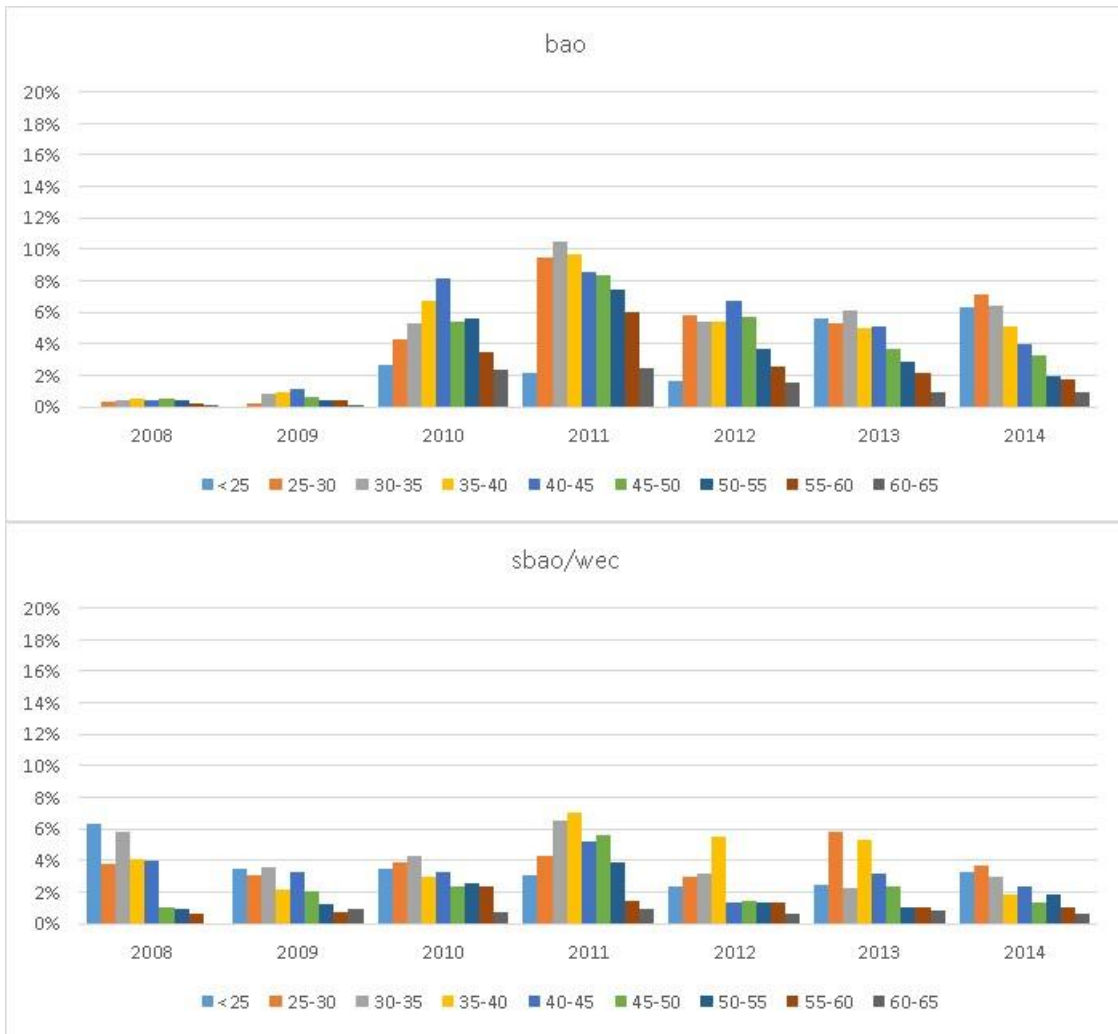
Figuur 5 en Figuur 6 tonen het percentage leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging onderverdeeld naar leeftijdscategorie voor vrouwen respectievelijk mannen. Voor het bao zien we dat de eerste jaren de middengroepen wat vaker schaalwijziging ondergaan dan de jongeren en ouderen. In latere jaren zien we dat ook de jongeren relatief vaker schaalwijziging ondergaan. Dit geldt voor zowel mannen als vrouwen. Voor het sbao/wec zien we bij vrouwen een afnemende kans naar leeftijd, bij mannen wisselt het beeld (het betreft een relatief kleine groep).

Figuur 5 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen



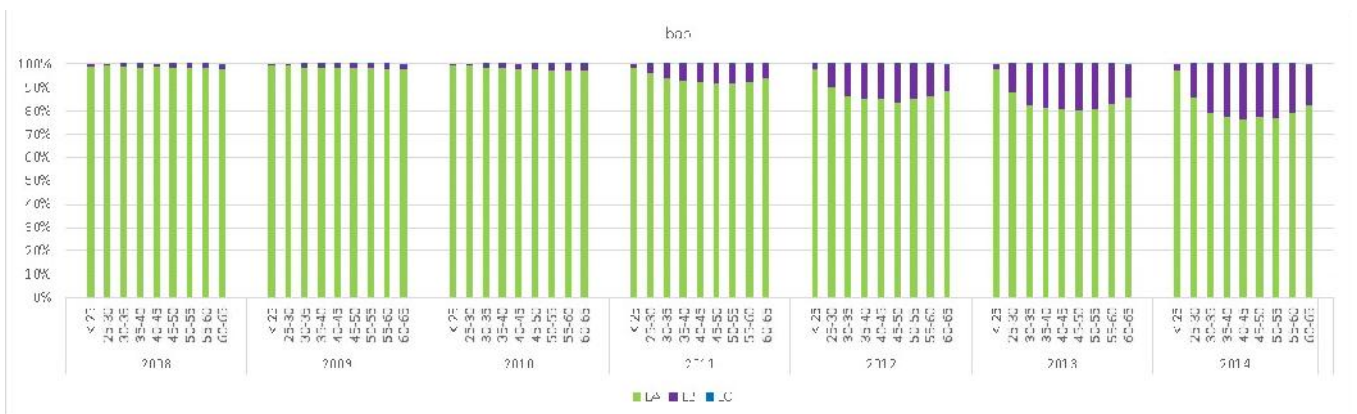


Figuur 6 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor mannen



Volledigheidshalve is ook de verdeling over de schalen naar leeftijdscategorie gegeven (exclusief degenen die in dat jaar instromen), zie Figuur 7. Er ontstaat in het bao een maximum in LB rond de leeftijd van 40-45 jaar. Voor het sbaowec is een vergelijkbaar effect te zien m.b.t. schaal LC.

Figuur 7: verdeling over schaal naar leeftijd (exclusief instroom)

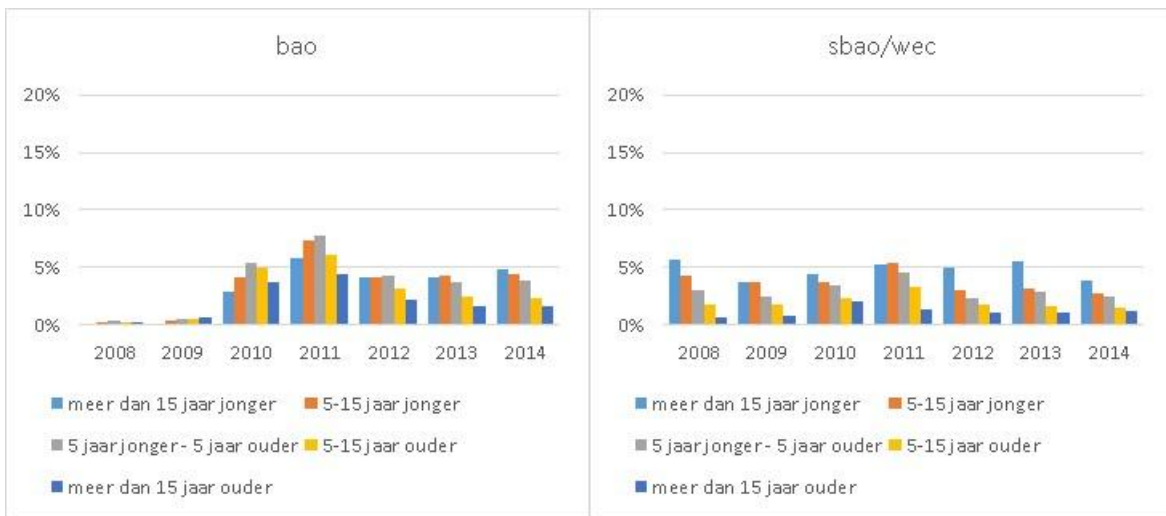




2.5 Leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd

Als we kijken naar de leeftijd van een leraar ten opzichte van de gemiddelde leeftijd van de leraren op de school waar hij of zij werkt (mits de leraar op dezelfde school is blijven werken), zien we in Figuur 8 dat het percentage schaalverhoging licht afneemt als de leraar ouder is dan de gemiddelde leeftijd op de school. Onder de gemiddelde leeftijd verschilt het beeld tussen bao en sbao/wec. Op het sbao/wec is de kans op schaalwijziging groter naarmate men jonger is. Voor het bao geldt dat alleen in de laatste twee jaar.

Figuur 8 Percentage schaalverhoging naar leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd op de school



2.6 Start van een opleiding

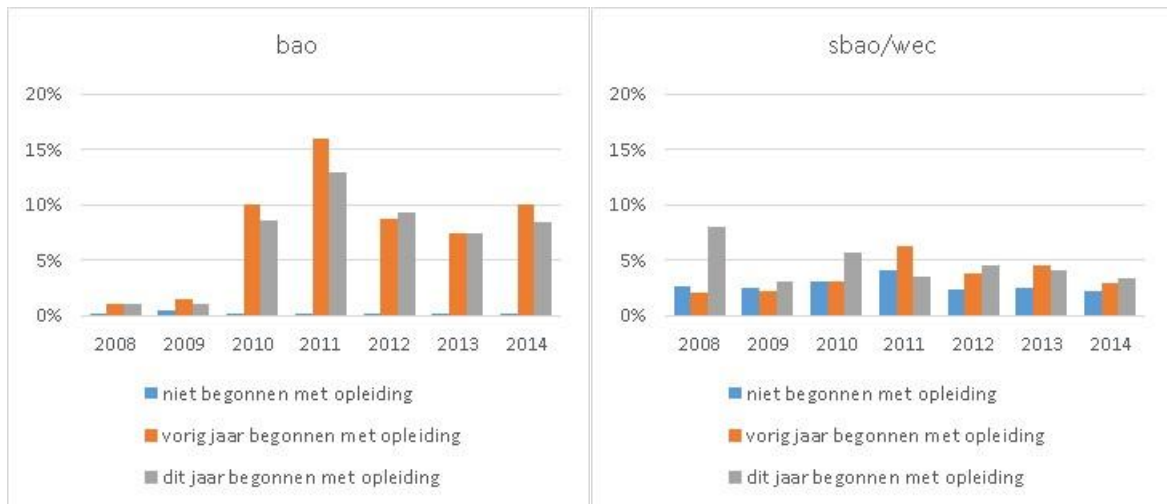
Als we koppelen met de informatie uit BRON-HO kunnen we van leraren nagaan of ze in de periode 2008-2014 een opleiding zijn gestart. In Figuur 9 wordt het percentage leraren getoond dat een schaalverhoging hebben gekregen, uitgesplitst naar het wel of niet starten van een opleiding. Als een leraar 'dit jaar is begonnen met opleiding' en het gaat om 2011, dan heeft diegene zich tussen oktober 2010 en oktober 2011 ingeschreven aan een opleiding. Als hij 'vorig jaar' is begonnen dan heeft hij/zij zich tussen oktober 2009 en oktober 2010 ingeschreven. Jaarlijks start ongeveer 2% van de leraren een opleiding.



Als iemand dit jaar of vorig jaar is begonnen met een opleiding, ligt het percentage leraren met schaalverhoging in het bao duidelijk hoger dan voor leraren die dit niet hebben gedaan. In het sbao/wec is een dergelijk verschil in de meeste jaren eveneens waarneembaar, maar wel veel kleiner.

Het betreft hier alle opleidingen. Als we alleen de onderwijs gerelateerde opleidingen selecteren, zijn de resultaten vergelijkbaar.

Figuur 9 Percentage schaalverhoging naar wel/niet starten van een opleiding



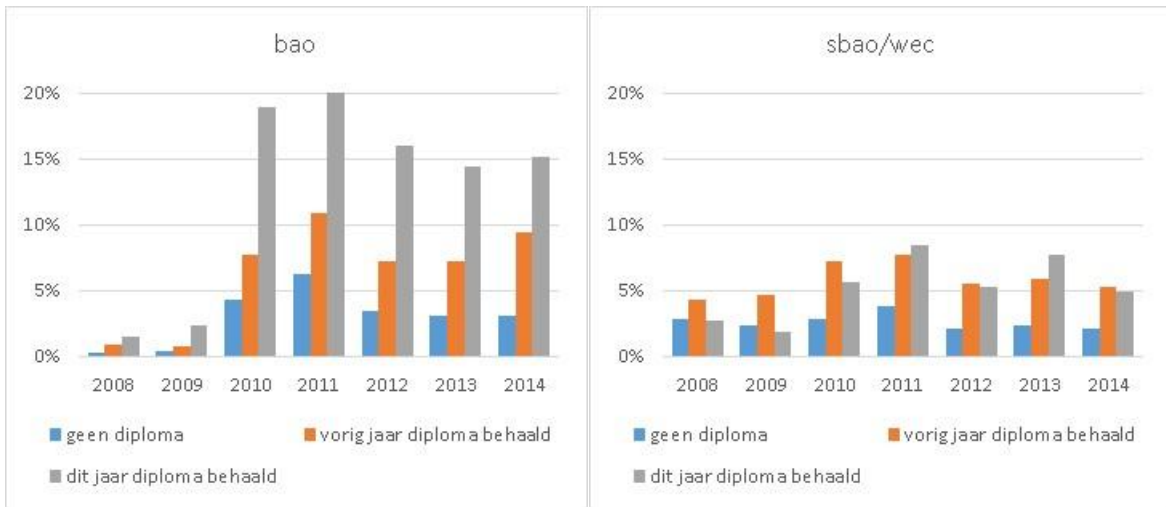
2.7 Afronding van een opleiding

Ook informatie over het afronden van een opleiding, het bepalen van een diploma, kunnen we uit BRON-HO halen. Jaarlijks rondt ongeveer 2% van de leraren een opleiding af. In Figuur 10 is in het bao het percentage leraren met schaalverhoging voor leraren die dat jaar een diploma hebben behaald altijd hoger dan voor leraren die dat niet hebben. In het sbao/wec zijn de verschillen kleiner, maar ook in alle jaren na invoering van de functiemix zichtbaar.

Het betreft hier ook alle opleidingen. Als we alleen de onderwijs gerelateerde opleidingen selecteren, zijn de resultaten vergelijkbaar.



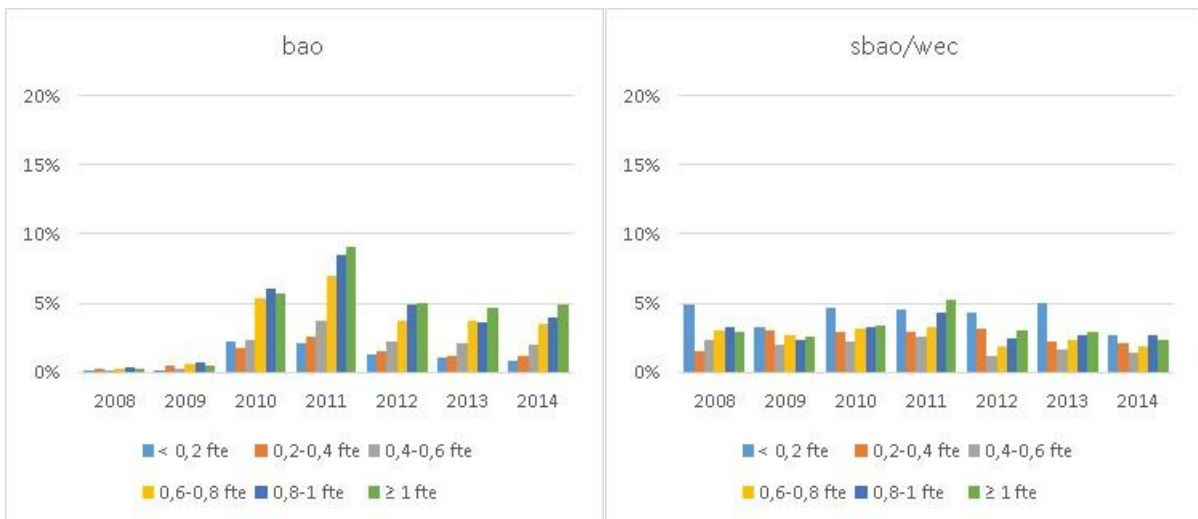
Figuur 10 Percentage schaalverhoging naar wel/niet afronden van een opleiding



2.8 Deeltijdfactor

Figuur 11 toont dat in het bao leraren met een hogere deeltijdfactor relatief vaker een schaalverhoging krijgen. Bij elke hogere categorie neemt het percentage toe. Voor het sbaowec zien we opvallend genoeg ook relatief meer schaalverhoging bij de kleinste banen. Het aantal leraren met een deeltijdfactor groter dan 0,8 neemt overigens af van ongeveer 49% in 2008 tot 42% in 2014.

Figuur 11 Percentage schaalverhoging naar categorie deeltijdfactor

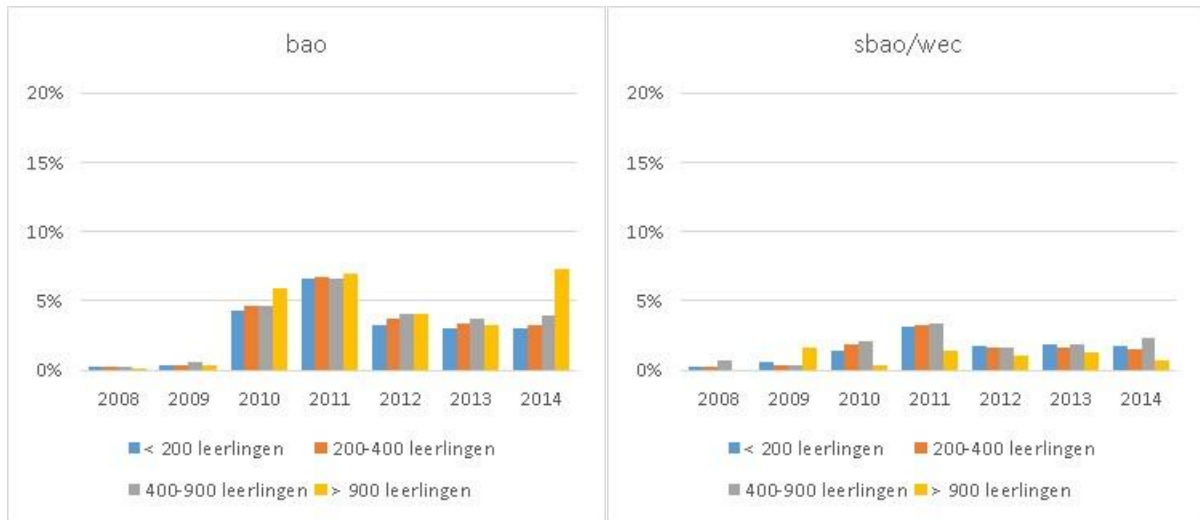


2.9 Omvang van de school

Er is geen duidelijk verband tussen schaalwijziging en de grootte van de school, al is in 2014 voor bao de kans op schaalwijziging duidelijk groter voor de grootste scholen, zie Figuur 12. Ongeveer een derde van de leraren werkt op een school met minder dan 200 leerlingen.



Figuur 12 Percentage schaalverhoging naar omvang school



2.10 Samenhang

In het voorgaande zijn allerlei factoren afzonderlijk bekeken. Er kan echter sprake zijn van samenhang tussen verschillende factoren, bijvoorbeeld het veranderen van werkgever en het halen van een diploma, of leeftijd en periodiek.

Alle kenmerken en gebeurtenissen dienen eigenlijk in samenhang te worden geanalyseerd. Hiervoor voeren we een logistische regressieanalyse uit. In de analyse zijn alle variabelen opgenomen uit de voorgaande paragrafen. De variabele periodiek van vorig jaar is genormaliseerd vanwege de inkrimping van schalen. Daarnaast zijn de volgende variabelen opgenomen:

- Of een leraar gewijzigd is van basisonderwijs naar speciaal basisonderwijs of speciaal onderwijs. In het basisonderwijs zijn de meeste leraren in LA ingeschaald terwijl dit in het speciaal (basis)onderwijs LB is.
- Jaardummies voor 2008 en 2009. Deze variabelen worden opgenomen om rekening te houden met de trendwijziging vanaf 2010 veroorzaakt door de invoering van de functiemix.
- De variabelen leeftijdscategorie en deeltijdfactor zijn ingedikt in minder categorieën.

De interpretatie van de coëfficiënten die uit een logistische regressieanalyse volgen is niet altijd heel eenvoudig. Helder is uiteraard dat het teken van de geschatte parameter iets zegt over de richting van het effect en de grootte van de parameter iets zegt over de omvang van het effect. Waar het gaat om dummyvariabelen (ook wel nul-één variabelen genoemd) kan de onderlinge verhouding relatief gemakkelijk vergeleken worden (een grotere parameter betekent een groter effect). Verder speelt een rol dat sommige variabelen mogelijk wel een grote invloed hebben, maar dat ze uiteindelijk toch weinig bijdragen aan het totale effect omdat ze zelden voorkomen. Een voorbeeld: De schaal waarin men zit speelt een belangrijke rol in de kans om schaalwijziging te ondergaan. Dit geldt ook voor de vraag of men een opleiding heeft afgerond. Echter, iedereen zit in een bepaalde schaal, terwijl maar heel weinig personen een opleiding hebben afgerond. In het totaal van schaalwijzigingen speelt het afronden van een opleiding dan ook een ondergeschikte rol. Voor het individu dat een opleiding afrondt is de rol echter groot.



Zie Tabel 21 in bijlage A voor de resultaten van de logistische regressie¹. In de hoofdttekst beperken we ons tot verschillenanalyses. We definiëren een aantal standaardpersonen (personen met bepaalde karakteristieken) en kijken steeds wat het effect is op de kans om schaalwijziging te ondergaan als één van de variabelen wijzigt.

In het po bekijken we drie gevallen. Het onderscheid tussen deze drie gevallen zit hem in het schooltype in combinatie met inschaling (bao/schaal LA, sbao/schaal LB dan wel wec/schaal LB). De overige variabelen zijn voor de drie gevallen gelijk gehouden: vrouw van 30-40 jaar in periodiek 15 met een voltijdbaan die geen opleiding gestart is of net heeft afgerond en die op dezelfde school is blijven werken. De leeftijd is de gemiddelde leeftijd op de school.

In onderstaande tabellen is telkens één variabele gewijzigd en het effect op de kans op schaalwijziging in procentpunten weergegeven. Daarbij wordt alleen de top vijf (positief en negatief) getoond. Uit de tabellen is duidelijk dat een verandering van bao naar sbao of wec een zeer grote invloed heeft op de kans om hoger ingeschaald te worden. Dit ligt in de lijn der verwachting. Ook het halen van een diploma en het starten van een opleiding voegt veel toe aan de kans op schaalwijziging. Veranderen van bestuur (werkgever) binnen dezelfde (sub)sector verhoogt ook de kans op schaalwijziging, zij het in veel mindere mate. Een negatief effect heeft uiteraard het al hoog ingeschaald zijn qua schaal, maar ook het laag ingeschaald zijn qua periodiek. Een deeltijdfactor kleiner dan 1 en een hoge leeftijd (> 50) hebben ook een negatief effect.

Referentiepersoon bao: Kans op schaalverhoging is 9%

Positieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
dit jaar diploma behaald	+22
vorig jaar diploma behaald	+12
dit jaar opleiding gestart	+8
vorig jaar opleiding gestart	+7
veranderd van bestuur	+4

Negatieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
schaal LC	-9
schaal LB	-9
periodiek 1	-7
deeltijdfactor < 0,6	-6
deeltijdfactor 0,6 - 0,8	-3

¹ In de logistische analyses zijn geen kruisverbanden of mengtermen onderzocht, deze kunnen wel een rol spelen. De specificatie van het model is daarmee uiteraard niet perfect, maar dat is ook niet de opzet van deze analyse.



Referentiepersoon sbao: Kans op schaalverhoging is 3%

Positieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
veranderd van bao naar sbao	+30
dit jaar diploma behaald	+9
vorig jaar diploma behaald	+5
vorig jaar opleiding gestart	+3
dit jaar opleiding gestart	+2

Negatieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
schaal LC	-3
periodiek 1	-2
deeltijdfactor < 0,6	-2
deeltijdfactor 0,6 - 0,8	-1
leeftijd > 50	-1

Referentiepersoon wec: Kans op schaalverhoging is 3%

Positieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
veranderd van bao naar wec	+54
dit jaar diploma behaald	+9
vorig jaar diploma behaald	+5
vorig jaar opleiding gestart	+3
dit jaar opleiding gestart	+3

Negatieve effecten

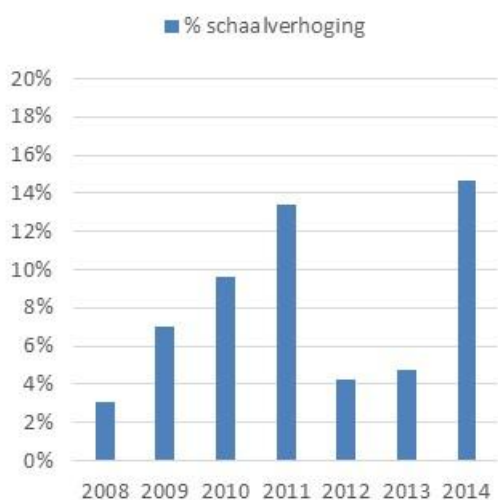
Factor	Effect (procentpunt)
schaal LC	-3
periodiek 1	-2
deeltijdfactor < 0,6	-2
deeltijdfactor 0,6 - 0,8	-1
leeftijd > 50	-1



3 Resultaten voortgezet onderwijs

Figuur 13 toont het percentage schaalverhoging per jaar in het vo. Het percentage leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging loopt op in de tijd, met uitzondering van de jaren 2012 en 2013. Het maximum in 2011 zou kunnen samenhangen met het vaststellen van de zogeheten tweede tranche (waarbij sprake is van aanvullende middelen op basis van een peilmoment van de bereikte functiemix in 2011). In de jaren daarna is er mogelijk een pas op de plaats gemaakt.

Figuur 13 Percentage leraren met schaalverhoging per jaar



Hieronder wordt in elke paragraaf een kenmerk (zoals leeftijd, geslacht, deeltijdfactor) of gebeurtenis (bijvoorbeeld verandering van school of het behalen van een diploma) uitgelicht. Voor elke grafiek is in bijlage B de bijbehorende tabel met zowel percentages als aantallen opgenomen.

3.1 Schaal

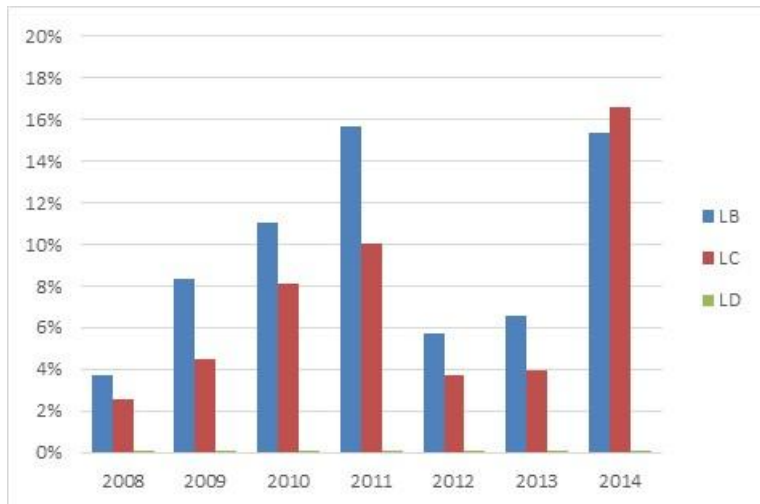
In Figuur 14 wordt het percentage leraren met schaalverhoging weergegeven uitgesplitst naar schaal. Het gaat dan om de schaal in het voorgaande jaar, dus vóór een eventuele schaalverhoging.

Leraren in het voortgezet onderwijs zijn het vaakst ingeschaald in LB, ongeveer 70% in 2008. Dit neemt af tot ongeveer 50% in 2014.

Schaalverhoging van LB naar LC komt relatief vaker voor dan schaalverhoging van LC naar LD, ongeveer anderhalf keer zo veel. Een uitzondering is 2014, waar schaalverhoging van LC naar LD vaker voorkomt, waarschijnlijk in verband met het entreerecht.



Figuur 14 Percentage leraren met schaalverhoging uit schaal

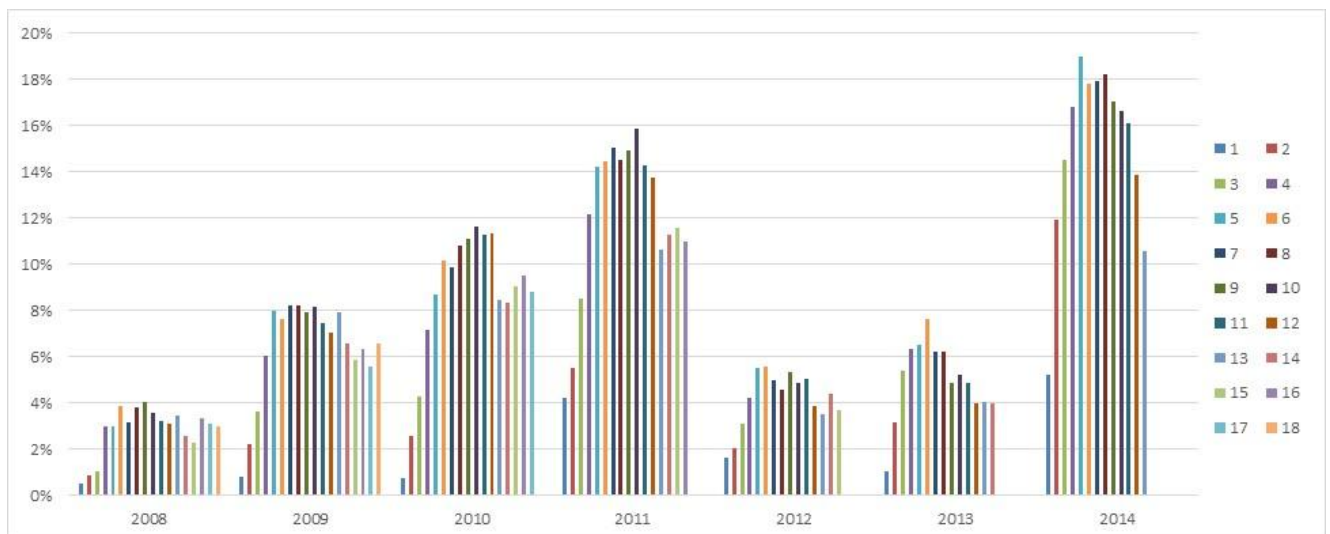


3.2 Periodiek

Als we het percentage schaalverhoging uitsplitsen naar periodiek, zien we in Figuur 15 dat het percentage leraren met schaalverhoging oploopt bij een hogere periodiek in de eerste helft van de schaal (periodiek 1-9). Vanaf ongeveer periodiek 10 daalt het percentage.

Merk op dat de schalen zijn ingekort, vanaf 18 periodieken in 2009 naar 13 periodieken in 2014. Verder zit in elke schaal ongeveer de helft van de leraren in de laatste periodiek van die schaal. Het is dus niet zo de kans op schaalverhoging in de maximum periodiek hoger is dan in andere periodieken, maar omdat grote aantallen personen in de hoogste periodiek zitten betreft schaalverhoging wel vaak personen in de maximum periodiek.

Figuur 15 Percentage schaalverhoging naar periodiek

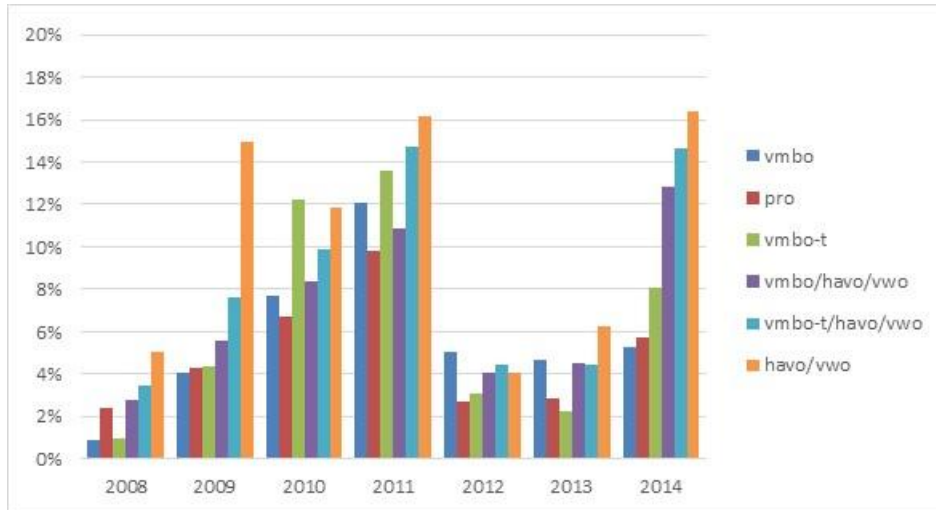




3.3 Schooltype

De meeste leraren in het voortgezet onderwijs werken op een vmbo/havo/vwo school (70%). In Figuur 16 zien we dat schaalverhoging relatief het vaakst voorkomt voor leraren die lesgeven op een havo/vwo scholen (9% van de leraren werken op een havo/vwo school). Het percentage schaalverhoging fluctueert sterk per schooltype per jaar.

Figuur 16 Percentage leraren met schaalverhoging naar schooltype

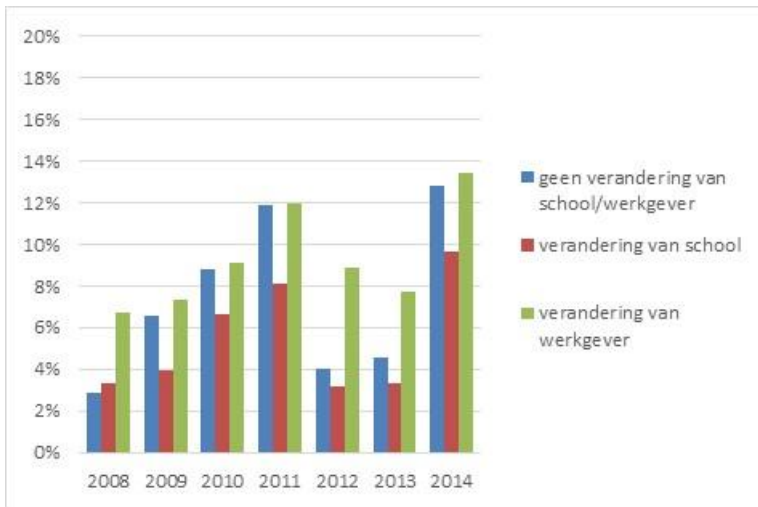


3.4 Verandering van school of werkgever

Figuur 17 toont het percentage leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging naar verandering van school of werkgever (de meeste leraren veranderen overigens niet van school/werkgever; 97%). Het percentage is het hoogst als leraren veranderen van werkgever, hoewel dit (met uitzondering van 2008, 2012 en 2013) niet veel scheelt met leraren die helemaal niet van school of werkgever zijn veranderd. Wat opvalt, is dat vanaf 2009 het percentage leraren met schaalverhoging hoger is voor leraren die niet van school zijn veranderd dan voor leraren die wel van school maar niet van werkgever zijn veranderd. Merk op dat, in tegenstelling tot het po, verandering van school (zelfde werkgever) ook vaak verandering van schooltype betekent, bijvoorbeeld van vmbo naar havo/vwo.



Figuur 17 Percentage schaalverhoging naar verandering van school of bestuur (werkgever)

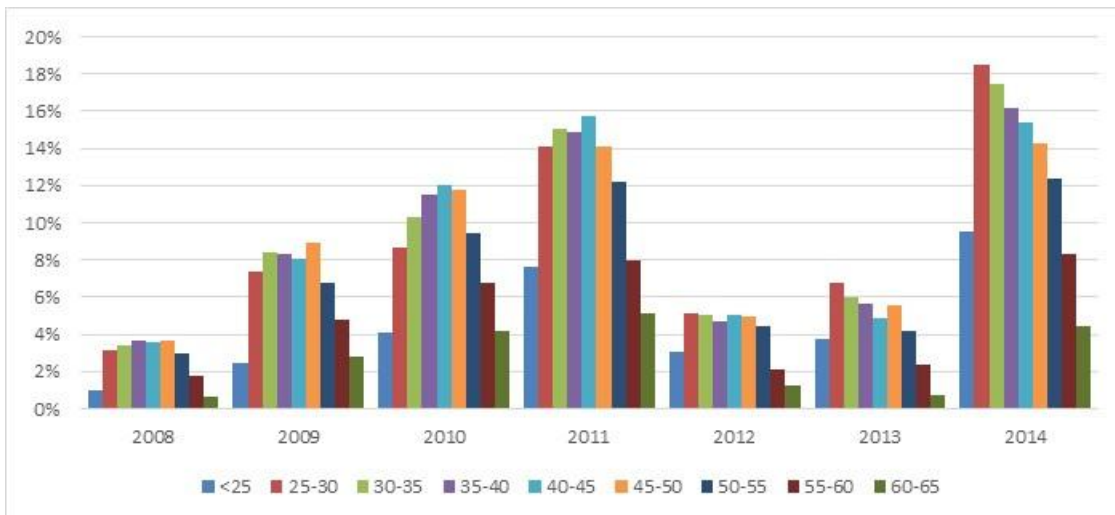


3.5 Leeftijd en geslacht

Figuur 18 en Figuur 19 tonen het percentage leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen respectievelijk mannen. Vanaf leeftijdscategorie 45-50 daalt het percentage vrouwelijke leraren dat te maken krijgt met schaalverhoging (44% van de vrouwelijke leraren is 45 jaar of ouder). Mannelijke leraren blijken gemiddeld op jongere leeftijd schaalverhoging te krijgen: bij hen daalt het percentage vanaf leeftijdscategorie 35-40 (80% van de mannelijke leraren is 35 jaar of ouder).

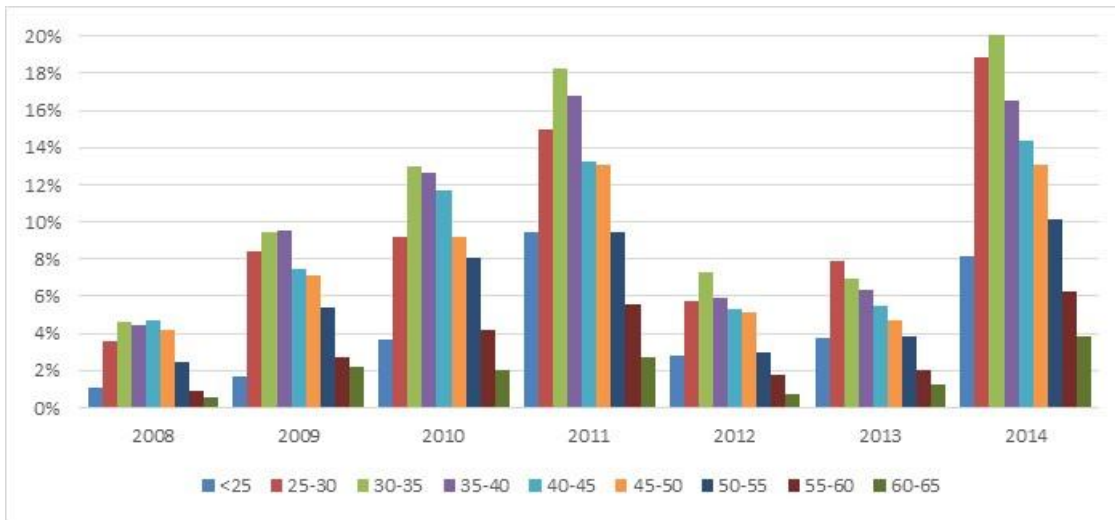
Het niveau van het percentage schaalverhoging en de ontwikkeling over tijd is vergelijkbaar tussen mannen en vrouwen.

Figuur 18 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen



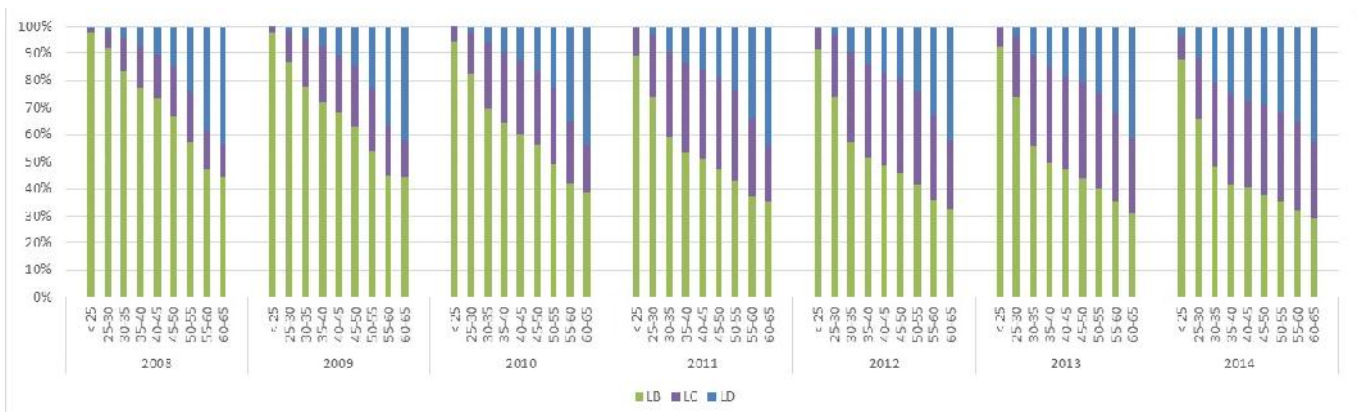


Figuur 19 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor mannen



In Figuur 20 is ook de verdeling over de schalen gegeven (exclusief personen die dat jaar instromen). Het aandeel LB neemt af met leeftijd, het aandeel LD toe.

Figuur 20: verdeling over schalen naar leeftijdscategorie (exclusief instroom)

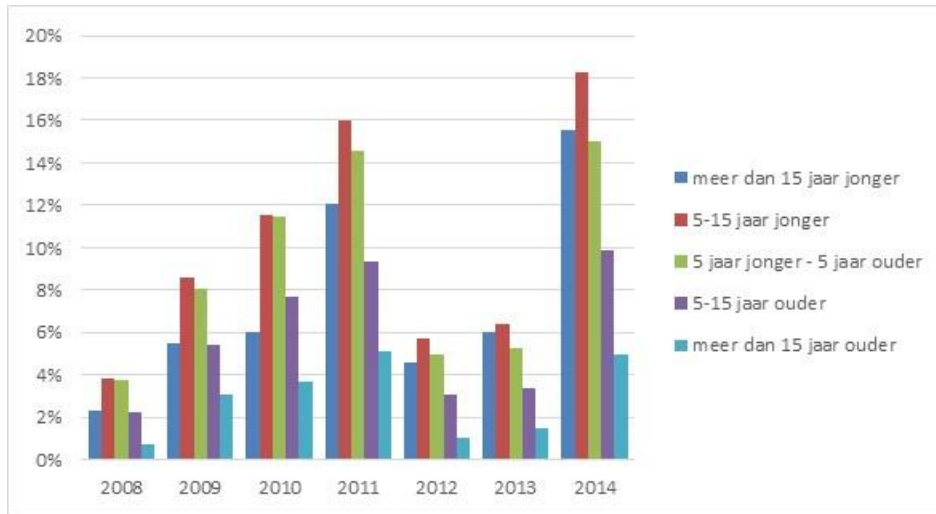


3.6 Leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd

Als we kijken naar de leeftijd van een leraar ten opzichte van de gemiddelde leeftijd van de leraren op de school waar hij of zij werkt (mits de leraar op dezelfde school is blijven werken), zien we in Figuur 21 dat het percentage schaalverhoging het hoogste is voor leraren die 5-15 jaar jonger zijn dan de gemiddelde leeftijd (dit geldt voor een kwart van de leraren). Het percentage neemt ook af naarmate de leraar ouder is dan de gemiddelde leeftijd op de school.



Figuur 21 Percentage schaalverhoging naar leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd op de school



3.7 Start van een opleiding

Ook voor leraren in het vo is gekoppeld met BRON-HO om na te gaan of ze in de periode 2008-2014 een opleiding zijn gestart. In Figuur 22 wordt het percentage leraren getoond die een schaalverhoging hebben gekregen, uitgesplitst naar het wel of niet starten van een opleiding.

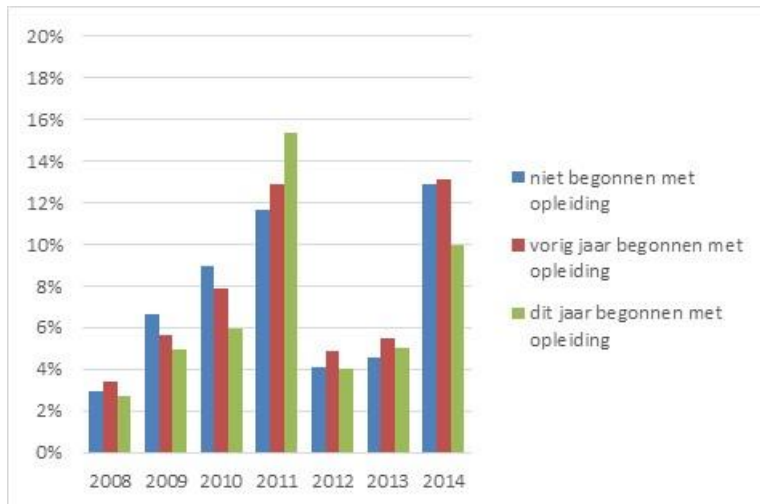
Als iemand dit jaar of vorig jaar is begonnen met een opleiding, ligt het percentage leraren met schaalverhoging soms lager en soms hoger dan voor leraren die dit niet hebben gedaan. Dit is een duidelijk van het po afwijkend beeld. Het feit dat het starten van een opleiding soms zelfs een negatief effect kan hebben (bijvoorbeeld in 2009 en 2010) wordt overigens ruimschoots goedge maakt door het afronden van de opleiding, zie de volgende paragraaf.

Het betreft hier alle opleidingen. Als we alleen de onderwijs gerelateerde opleidingen selecteren, zijn de resultaten vergelijkbaar. Het percentage leraren met schaalverhoging is dan hetzelfde of maximaal 0,7 procentpunt lager.

Merk wel op dat maar ongeveer 3% van de leraren een opleiding starten.



Figuur 22 Percentage schaalverhoging naar wel/niet starten van een opleiding



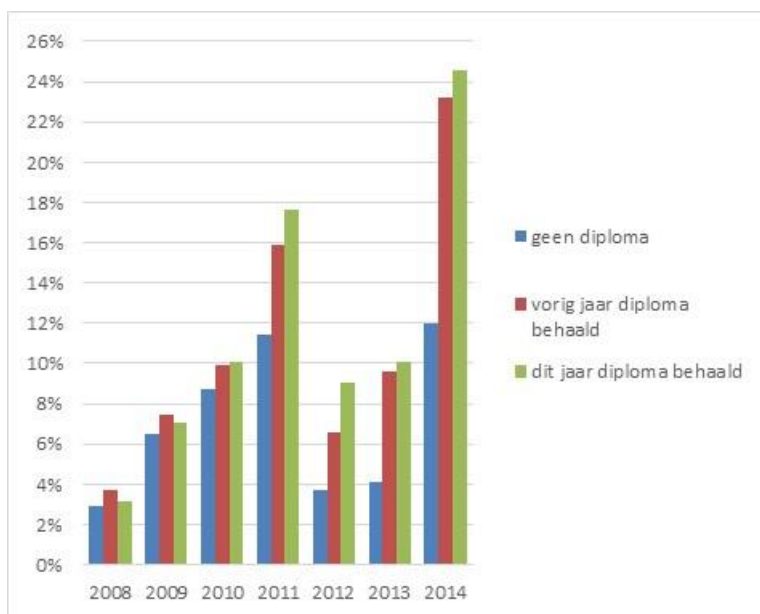
3.8 Afronding van een opleiding

In Figuur 23 is vanaf 2010 het percentage leraren met schaalverhoging voor leraren die dat jaar een diploma hebben behaald hoger dan voor leraren die dat niet hebben.

Het betreft hier ook alle opleidingen. Als we alleen de onderwijs gerelateerde opleidingen selecteren, zijn de resultaten vergelijkbaar. Het percentage leraren met schaalverhoging is dan hetzelfde of maximaal 0,9 procentpunt hoger.

Merk wel op dat maar ongeveer 3% van de leraren een opleiding afronden.

Figuur 23 Percentage schaalverhoging naar wel/niet afronden van een opleiding



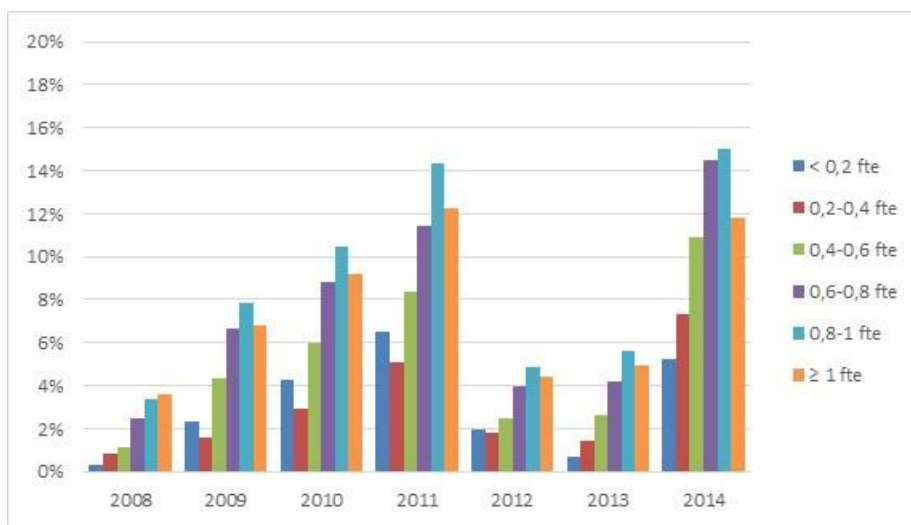


3.9 Deeltijdfactor

Figuur 24 toont dat bij een hogere deeltijdfactor, maar niet voltijds, relatief meer leraren een schaalverhoging krijgen. Vanaf categorie 0,2-0,4 fte tot en met categorie 0,8-1 fte neemt het percentage toe. Bij voltijdsaanstellingen ligt het percentage iets lager. Het verschil tussen de categorieën is vergelijkbaar over de jaren. Als we terugkijken naar het po, dan zien we daar een iets afwijkend beeld. In het po heeft een voltijdsbaan in de meeste jaren geen negatief effect t.o.v. een iets kleinere baan.

Ongeveer twee derde van de leraren heeft een deeltijdfactor van 0,8 of groter. 4% van de leraren werkt minder dan 0,4 fte.

Figuur 24 Percentage schaalverhoging naar categorie deeltijdfactor

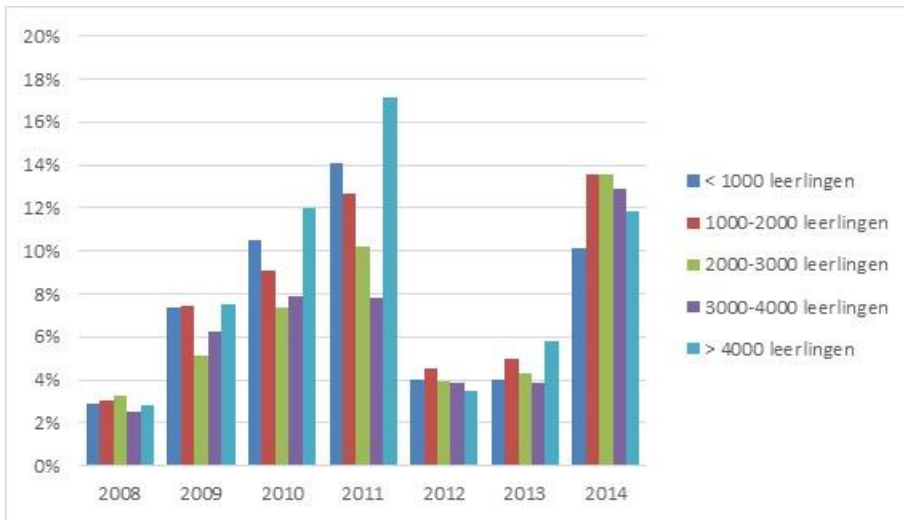


3.10 Omvang van de school

Het percentage leraren met schaalverhoging is per jaar voor de verschillende schoolgrootten vergelijkbaar met uitschieters voor de kleinste en grootste scholen in 2010 en 2011, zie Figuur 25.



Figuur 25 Percentage schaalverhoging naar omvang school

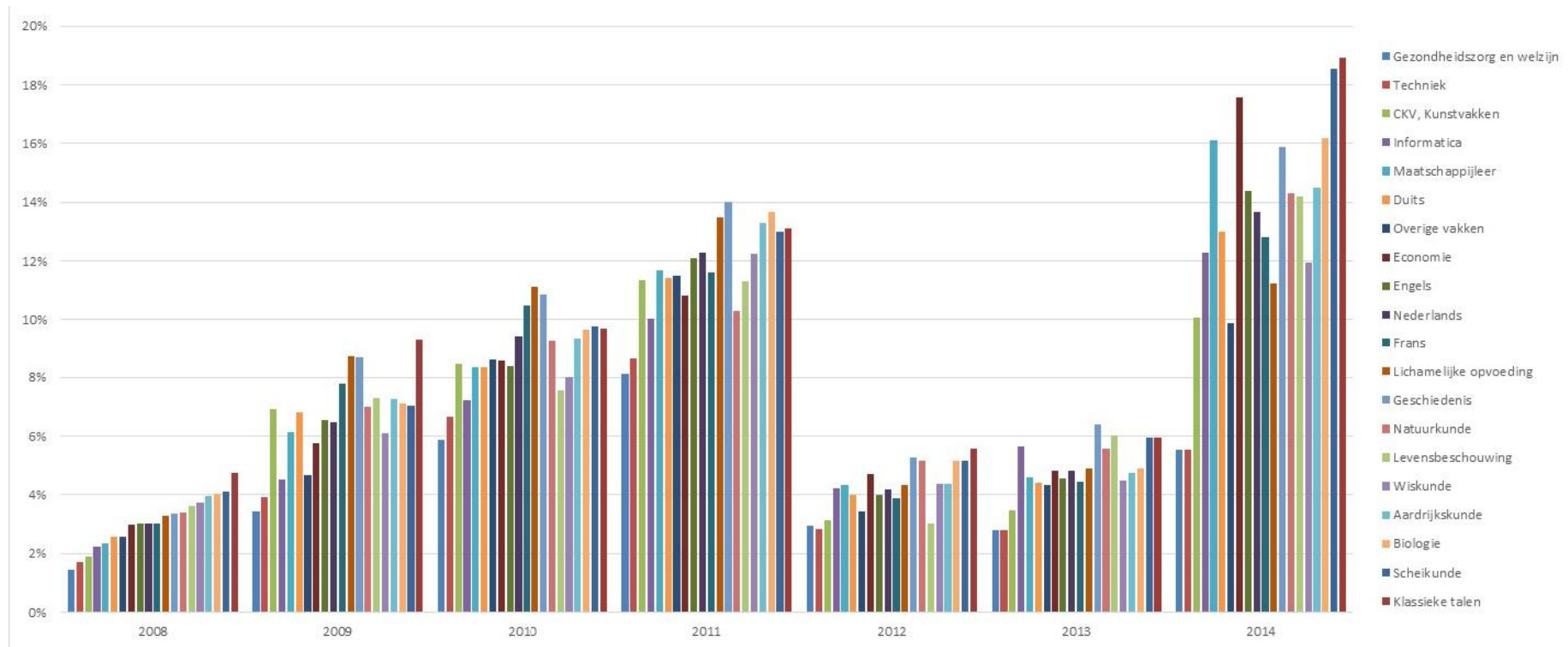




3.11 Vak

Als we een uitsplitsing maken naar het vak dat een leraar het meeste geeft, zien we het percentage leraren met schaalverhoging in Figuur 26. Leraren die techniek geven en gezondheidszorg en welzijn krijgen relatief het minst schaalverhoging. Deze vakken worden niet eerstegraads gegeven, zie ook paragraaf 3.12. Leraren die biologie, scheikunde en klassieke talen geven krijgen relatief het vaakst schaalverhoging. Daarbij zijn scheikunde en klassieke talen bekende tekortvakken. Merk overigens op dat het zo kan zijn dat leraren die in tekortvakken lesgeven om te beginnen al in een hogere schaal worden aangenomen en daardoor niet noodzakelijkerwijs vaker schaalverhoging hoeven te krijgen.

Figuur 26 Percentage schaalverhoging naar vak

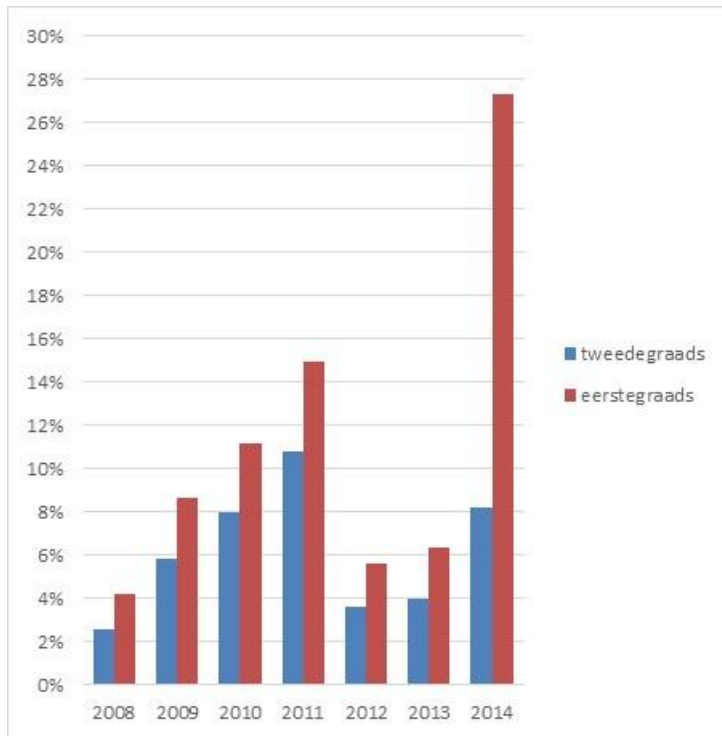




3.12 Graad

Figuur 27 toont het percentage leraren met schaalverhoging naar graad. Het gaat hierbij om de graad van het vak dat een leraar het meeste geeft. Het percentage is hoger voor leraren die eerstegraads lesgeven. In 2014 kreeg 27% van de leraren die (alleen of het meest) eerstegraads les geven een schaalverhoging.

Figuur 27 Percentage schaalverhoging naar graad



3.13 Samenhang

Net als bij het primair onderwijs dienen bij het voortgezet onderwijs alle kenmerken en gebeurtenissen in samenhang te worden geanalyseerd en is een logistische regressieanalyse uitgevoerd. In die analyse zijn alle variabelen opgenomen uit de voorgaande paragrafen. De variabele periodiek van vorig jaar is genormaliseerd vanwege de inkrimping van schalen. Daarnaast zijn de volgende variabelen opgenomen:

- Jaardummies voor 2008 en 2009. Deze variabelen worden opgenomen om rekening te houden met de invoering van de functiemix. Ook voor 2012 en 2013 worden dummy variabelen opgenomen omdat de scholen in deze periode waarschijnlijk een 'pas op de plaats' gemaakt hebben ten aanzien van de verdere invoering van de functiemix.
- Of de school waar de leraar les geeft in de Randstad ligt. De doelstellingen van de functiemix voor het voortgezet onderwijs zijn verschillend binnen en buiten de Randstad. Stel dat binnen de Randstad meer jongeren werken, dan zal het lijken dat jongeren vaker schaalwijziging ondergaan. In de regressieanalyse kan hiervoor worden gecorrigeerd door een dummyvariabele Randstad op te nemen.
- De variabelen leeftijdscategorie en deeltijdfactor zijn ingedikt in minder categorieën.



Zie Tabel 35 in bijlage B voor de resultaten van de regressie. In de hoofdtekst beperken we ons tot verschillenanalyses. We definiëren een standaardpersoon (persoon met bepaalde karakteristieken) en kijken steeds wat het effect is op de kans om schaalwijziging te ondergaan als één van de variabelen wijzigt.

De karakteristieken van de standaardpersoon zijn: vrouw van 30-40 jaar in schaal LB, periodiek 13 met een voltijd baan, die het vak Nederlands geeft in de tweedegraadssector op een school met schooltype vmbo/havo/vwo, die geen opleiding gestart is of net heeft afgerond en die op dezelfde school is blijven werken. De leeftijd is de gemiddelde leeftijd op de school.

In onderstaande tabellen is telkens één variabele gewijzigd en het effect op de kans op schaalwijziging in procentpunten weergegeven. Daarbij is alleen de top vijf (positief en negatief) weergegeven. Uit de tabellen is duidelijk dat het lesgeven in de eerstegraadssector de grootste invloed heeft, gevolgd door het werken in de Randstad (een logisch gevolg van de Randstadmiddelen). Jonger zijn dan het gemiddelde op de school en het lesgeven op een school met schooltype havo/vwo dragen ook aanzienlijk bij. Het halen van een diploma is ook een belangrijke factor die toevoegt aan de kans op schaalwijziging.

Grote negatieve effecten zien we voor hoger ingeschaalden (schalen LC en LD) en personen die lager in de schaal zitten (alleen periodiek 1 en 6 getoond in de tabel). Ook een kleine deeltijdfactor (alleen < 0,6 getoond in de tabel) levert een negatieve bijdrage aan de kans op schaalwijziging.

Referentiepersoon: Kans op schaalverhoging is 18%

Positieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
eerstegraads	+30
school in Randstad	+15
20 jaar jonger dan gemiddelde leeftijd school	+11
havo/vwo	+8
vorig jaar diploma behaald	+7

Negatieve effecten

Factor	Effect (procentpunt)
schaal LD	-18
periodiek 1	-15
deeltijdfactor <0,6	-12
schaal LC	-9
periodiek 6	-9



A Tabellen po

Tabel 1 Percentage schaalverhoging naar schaal bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
LA	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,7%	7,1%	4,2%	4,0%	4,1%
	totaal	105.386	108.450	105.333	94.650	86.283	81.341	78.997
LB	% schaalverhoging	0,5%	0,1%	0,3%	0,3%	0,2%	0,2%	0,2%
	totaal	1.314	1.600	2.095	7.110	13.716	17.075	20.600
LC	% schaalverhoging	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	32	33	33	48	97	140	176
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,6%	3,7%	3,3%	3,3%
	totaal	107.018	110.603	112.623	109.022	103.922	101.938	103.229

Tabel 2 Percentage schaalverhoging naar schaal sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
LA	% schaalverhoging	86,2%	80,1%	73,5%	79,1%	67,7%	70,5%	61,3%
	totaal	76	100	108	52	64	57	55
LB	% schaalverhoging	0,2%	0,3%	1,6%	3,1%	1,7%	1,9%	1,8%
	totaal	16.786	17.811	17.711	16.701	15.227	14.610	14.665
LC	% schaalverhoging	1,6%	0,0%	0,0%	0,5%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	123	147	195	438	892	1.141	1.452
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,1%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.494	18.519	18.593	17.933	16.580	16.223	16.533

Tabel 3 Percentage schaalverhoging naar periodiek bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 1	% schaalverhoging	0,0%	0,1%	0,1%	1,2%	0,8%	0,4%	2,2%
	totaal	1.476	1.547	1.312	926	634	526	551
periodiek 2	% schaalverhoging	0,1%	0,1%	0,8%	2,3%	1,4%	2,1%	2,6%
	totaal	3.027	3.158	3.122	2.342	1.646	1.295	1.257
periodiek 3	% schaalverhoging	0,0%	0,0%	1,4%	3,3%	2,4%	3,1%	3,9%
	totaal	3.355	3.737	3.806	3.552	2.826	2.103	1.856
periodiek 4	% schaalverhoging	0,1%	0,1%	2,4%	5,6%	3,3%	4,3%	5,0%
	totaal	3.816	3.692	4.065	3.954	3.771	3.137	2.481
periodiek 5	% schaalverhoging	0,2%	0,3%	3,0%	6,7%	4,6%	4,0%	4,9%
	totaal	4.159	3.952	3.827	4.030	3.957	3.856	3.299
periodiek 6	% schaalverhoging	0,1%	0,3%	4,7%	6,8%	5,0%	4,7%	5,6%
	totaal	4.157	4.197	4.032	3.828	3.975	3.881	3.981
periodiek 7	% schaalverhoging	0,3%	0,2%	4,1%	8,5%	4,4%	5,0%	5,5%
	totaal	4.123	4.258	4.192	3.938	3.739	3.927	3.984
periodiek 8	% schaalverhoging	0,3%	0,3%	5,1%	7,7%	4,8%	4,9%	4,8%
	totaal	3.703	4.141	4.292	4.194	3.839	3.665	3.913
periodiek 9	% schaalverhoging	0,4%	0,5%	5,0%	8,3%	4,2%	4,4%	4,4%
	totaal	3.199	3.757	4.095	4.156	3.975	3.782	3.694



		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 10	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,8%	8,5%	4,4%	4,2%	3,7%
	totaal	3.296	3.252	3.770	3.955	3.912	3.864	3.829
periodiek 11	% schaalverhoging	0,2%	0,7%	5,1%	8,1%	3,9%	3,9%	3,6%
	totaal	3.244	3.284	3.261	3.649	3.704	3.822	3.884
periodiek 12	% schaalverhoging	0,4%	0,3%	4,7%	8,1%	4,1%	3,8%	4,4%
	totaal	3.064	3.273	3.342	3.141	3.488	3.593	3.844
periodiek 13	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	4,9%	7,9%	3,6%	3,7%	3,3%
	totaal	2.877	3.082	3.222	3.194	2.973	3.393	3.720
periodiek 14	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	4,7%	5,1%	2,3%	2,7%	3,0%
	totaal	2.790	2.875	3.075	4.566	5.483	4.386	4.504
periodiek 15	% schaalverhoging	0,3%	0,9%	5,0%	5,4%	3,7%	2,8%	2,7%
	totaal	2.520	2.812	2.969	4.010	53.191	55.508	56.877
periodiek 16	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	5,5%	6,8%	3,0%	0,0%	0,0%
	totaal	2.348	2.612	2.958	52.833	1.723	0	0
periodiek 17	% schaalverhoging	1,6%	0,4%	5,2%	3,5%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	565	9.846	54.711	1.611	4	0	0
periodiek 18	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	4,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	54.076	45.956	1.231	0	0	0	0
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,7%	3,7%	3,3%	3,4%
	totaal	105.795	109.431	111.282	107.879	102.840	100.738	101.674

Tabel 4 Percentage schaalverhoging naar periodiek sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 1	% schaalverhoging	3,8%	5,1%	2,9%	3,0%	4,0%	0,9%	1,0%
	totaal	260	256	207	134	99	107	104
periodiek 2	% schaalverhoging	3,3%	3,1%	3,0%	3,4%	2,7%	2,3%	1,8%
	totaal	627	605	507	350	261	221	221
periodiek 3	% schaalverhoging	1,3%	2,4%	2,3%	3,2%	2,2%	2,9%	2,9%
	totaal	690	741	687	568	367	339	273
periodiek 4	% schaalverhoging	3,5%	1,8%	2,2%	3,0%	1,4%	2,2%	2,9%
	totaal	654	774	761	696	579	405	380
periodiek 5	% schaalverhoging	3,9%	3,7%	1,9%	3,3%	2,4%	2,7%	2,1%
	totaal	664	698	791	756	658	595	466
periodiek 6	% schaalverhoging	4,4%	3,7%	3,3%	4,7%	2,0%	3,1%	1,8%
	totaal	642	674	697	794	688	642	617
periodiek 7	% schaalverhoging	3,9%	2,4%	4,3%	4,8%	1,4%	2,7%	2,3%
	totaal	639	679	672	685	730	668	663
periodiek 8	% schaalverhoging	4,5%	3,1%	3,2%	6,8%	3,3%	3,7%	3,0%
	totaal	577	639	665	664	661	703	671
periodiek 9	% schaalverhoging	3,3%	2,5%	4,0%	6,8%	3,9%	2,1%	1,8%
	totaal	609	600	630	651	621	613	703
periodiek 10	% schaalverhoging	3,2%	2,8%	2,9%	5,5%	2,4%	2,0%	1,7%
	totaal	594	632	613	586	576	586	640
periodiek 11	% schaalverhoging	2,5%	1,9%	3,1%	5,5%	1,8%	3,3%	3,1%
	totaal	593	616	607	601	544	580	583
periodiek 12	% schaalverhoging	2,4%	2,2%	2,8%	4,6%	2,2%	1,9%	3,0%
	totaal	548	600	643	607	697	616	661



		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 13	% schaalverhoging	2,6%	1,9%	3,1%	2,6%	1,8%	2,8%	2,0%
	totaal	500	573	585	701	610	746	698
periodiek 14	% schaalverhoging	3,1%	3,0%	2,8%	4,5%	0,8%	1,4%	1,9%
	totaal	452	527	573	597	708	644	775
periodiek 15	% schaalverhoging	2,3%	0,9%	3,2%	4,3%	1,8%	2,0%	1,8%
	totaal	435	467	570	583	8.503	8.630	8.933
periodiek 16	% schaalverhoging	2,1%	1,7%	2,2%	3,1%	21,7%	0,0%	0,0%
	totaal	467	520	511	8.669	143	0	0
periodiek 17	% schaalverhoging	2,1%	0,5%	1,9%	23,6%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	529	1.713	8.554	174	1	0	0
periodiek 18	% schaalverhoging	1,9%	2,2%	34,5%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	7.831	7.065	165	0	0	0	0
totaal	% schaalverhoging	2,5%	2,2%	2,7%	4,0%	2,1%	2,3%	2,0%
	totaal	17.311	18.379	18.438	17.816	16.446	16.095	16.388

Tabel 5 Percentage schaalverhoging naar verandering van school en bestuur (werkgever) bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
geen verandering van school	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	4,6%	6,7%	3,7%	3,3%	3,4%
	totaal	102.248	105.389	107.585	103.880	98.788	96.533	97.581
verandering van school	% schaalverhoging	0,6%	0,9%	5,5%	5,4%	4,0%	3,1%	2,7%
	totaal	3.345	3.791	3.994	4.345	4.574	4.934	5.039
verandering van werkgever	% schaalverhoging	0,8%	1,8%	3,1%	5,0%	4,6%	3,2%	4,1%
	totaal	1.427	1.428	1.047	798	560	471	610
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,6%	3,7%	3,3%	3,3%
	totaal	107.020	110.608	112.626	109.023	103.922	101.938	103.230

Tabel 6 Percentage schaalverhoging naar verandering van school en bestuur (werkgever) sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
geen verandering van school	% schaalverhoging	0,2%	0,5%	1,6%	3,2%	1,6%	1,7%	1,7%
	totaal	16.488	17.682	17.845	17.297	16.064	15.653	15.975
verandering van school	% schaalverhoging	30,4%	28,3%	22,7%	18,9%	18,3%	18,6%	12,3%
	totaal	336	325	387	417	366	429	415
verandering van werkgever	% schaalverhoging	54,1%	54,2%	55,0%	51,4%	43,9%	43,5%	27,0%
	totaal	680	524	369	222	157	147	148
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,1%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.504	18.531	18.601	17.936	16.587	16.229	16.538



Tabel 7 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	0,1%	0,1%	1,3%	3,3%	2,7%	2,9%	3,3%
	totaal	5.275	5.652	5.560	4.519	3.327	2.664	2.435
25-30	% schaalverhoging	0,2%	0,2%	3,9%	7,5%	4,3%	4,7%	5,3%
	totaal	14.009	14.470	14.739	14.153	13.253	12.233	11.734
30-35	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	5,0%	7,4%	3,8%	3,8%	4,0%
	totaal	11.232	12.112	13.045	13.523	13.578	13.935	14.443
35-40	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,0%	7,4%	4,1%	3,8%	3,9%
	totaal	8.581	9.314	9.902	10.224	10.356	10.721	11.502
40-45	% schaalverhoging	0,4%	0,6%	5,3%	7,7%	4,4%	3,8%	3,6%
	totaal	10.531	10.050	9.546	8.818	8.529	8.502	9.102
45-50	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,7%	7,2%	4,0%	3,4%	3,4%
	totaal	14.023	13.279	12.597	11.738	10.807	10.278	9.776
50-55	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,1%	6,1%	3,6%	2,8%	2,6%
	totaal	15.458	16.296	16.516	15.524	14.011	12.917	12.340
55-60	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	4,0%	4,7%	2,4%	1,8%	1,7%
	totaal	9.603	10.315	11.298	12.016	12.672	13.399	14.009
60-65	% schaalverhoging	0,1%	0,3%	2,6%	3,0%	1,5%	1,1%	1,1%
	totaal	2.296	3.029	3.524	3.584	3.594	4.061	4.820
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,5%	3,6%	3,3%	3,3%
	totaal	91.008	94.517	96.727	94.099	90.127	88.710	90.161

Tabel 8 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	5,7%	5,8%	5,7%	7,0%	4,8%	8,0%	5,3%
	totaal	593	607	560	443	332	274	208
25-30	% schaalverhoging	4,9%	3,3%	4,1%	4,5%	4,6%	3,3%	3,4%
	totaal	1.968	2.137	2.214	2.024	1.720	1.555	1.508
30-35	% schaalverhoging	3,7%	3,6%	3,6%	5,9%	2,5%	3,0%	2,7%
	totaal	1.810	1.947	1.980	2.002	1.971	1.962	2.050
35-40	% schaalverhoging	3,8%	3,0%	3,1%	4,2%	2,0%	2,7%	2,9%
	totaal	1.496	1.639	1.646	1.665	1.582	1.585	1.682
40-45	% schaalverhoging	3,5%	2,8%	3,4%	4,7%	2,9%	3,1%	2,3%
	totaal	1.555	1.553	1.515	1.439	1.385	1.403	1.502
45-50	% schaalverhoging	2,7%	2,7%	3,9%	4,0%	2,3%	2,8%	2,3%
	totaal	2.037	2.014	1.906	1.734	1.564	1.487	1.461
50-55	% schaalverhoging	2,0%	1,9%	2,3%	3,4%	1,9%	2,0%	1,6%
	totaal	2.080	2.265	2.302	2.214	2.025	1.835	1.743
55-60	% schaalverhoging	0,6%	0,5%	1,9%	2,3%	1,5%	1,5%	1,3%
	totaal	1.250	1.373	1.487	1.582	1.636	1.749	1.868
60-65	% schaalverhoging	0,3%	0,4%	0,6%	1,5%	0,6%	0,9%	0,7%
	totaal	360	455	506	533	499	560	688
totaal	% schaalverhoging	3,2%	2,7%	3,2%	4,2%	2,5%	2,7%	2,3%
	totaal	13.149	13.990	14.116	13.636	12.714	12.410	12.710



Tabel 9 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor mannen bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	0,0%	0,0%	2,6%	2,1%	1,7%	5,6%	6,3%
	totaal	545	549	497	419	355	301	284
25-30	% schaalverhoging	0,3%	0,2%	4,3%	9,5%	5,8%	5,4%	7,1%
	totaal	1.546	1.652	1.693	1.595	1.490	1.437	1.407
30-35	% schaalverhoging	0,4%	0,8%	5,3%	10,5%	5,4%	6,2%	6,4%
	totaal	1.445	1.465	1.583	1.634	1.647	1.622	1.665
35-40	% schaalverhoging	0,5%	0,9%	6,8%	9,7%	5,4%	5,0%	5,1%
	totaal	1.125	1.176	1.241	1.242	1.223	1.313	1.400
40-45	% schaalverhoging	0,4%	1,2%	8,1%	8,5%	6,8%	5,1%	4,0%
	totaal	1.121	1.108	1.083	1.042	1.022	1.021	1.107
45-50	% schaalverhoging	0,5%	0,6%	5,4%	8,4%	5,7%	3,7%	3,3%
	totaal	1.842	1.647	1.447	1.278	1.128	1.009	1.005
50-55	% schaalverhoging	0,5%	0,4%	5,6%	7,5%	3,6%	2,8%	1,9%
	totaal	3.437	3.114	2.747	2.250	1.892	1.658	1.470
55-60	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	3,5%	6,0%	2,6%	2,1%	1,8%
	totaal	4.064	4.128	4.142	3.889	3.416	3.049	2.733
60-65	% schaalverhoging	0,1%	0,2%	2,3%	2,4%	1,5%	0,9%	0,9%
	totaal	852	1.200	1.418	1.528	1.584	1.786	1.965
totaal	% schaalverhoging	0,4%	0,5%	4,7%	7,3%	4,1%	3,6%	3,6%
	totaal	15.977	16.039	15.851	14.877	13.757	13.196	13.036

Tabel 10 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor mannen sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	6,3%	3,5%	3,5%	3,1%	2,3%	2,4%	3,2%
	totaal	79	86	86	65	43	41	31
25-30	% schaalverhoging	3,8%	3,0%	3,8%	4,3%	3,0%	5,9%	3,7%
	totaal	345	363	364	369	299	273	268
30-35	% schaalverhoging	5,9%	3,6%	4,3%	6,6%	3,2%	2,3%	2,9%
	totaal	358	413	420	426	378	393	410
35-40	% schaalverhoging	4,0%	2,2%	3,0%	7,1%	5,5%	5,3%	1,9%
	totaal	396	410	406	409	384	375	374
40-45	% schaalverhoging	4,0%	3,3%	3,3%	5,2%	1,3%	3,2%	2,4%
	totaal	401	397	368	362	377	379	378
45-50	% schaalverhoging	1,0%	2,0%	2,3%	5,7%	1,5%	2,4%	1,3%
	totaal	774	696	602	495	404	382	375
50-55	% schaalverhoging	1,0%	1,2%	2,6%	3,9%	1,4%	1,0%	1,9%
	totaal	1.037	1.087	1.043	956	791	690	593
55-60	% schaalverhoging	0,6%	0,7%	2,4%	1,5%	1,4%	1,0%	1,1%
	totaal	779	847	889	892	880	904	932
60-65	% schaalverhoging	0,0%	0,9%	0,7%	1,0%	0,6%	0,8%	0,7%
	totaal	171	223	288	310	309	373	457
totaal	% schaalverhoging	2,2%	1,9%	2,8%	4,1%	2,0%	2,3%	1,8%
	totaal	4.340	4.522	4.466	4.284	3.865	3.810	3.818



Tabel 11 Percentage schaalverhoging naar leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd school bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
meer dan 15 jaar jonger	% schaalverhoging	0,1%	0,1%	2,9%	5,8%	4,1%	4,2%	4,8%
	totaal	7.720	8.323	8.602	7.887	6.960	6.401	6.035
5-15 jaar jonger	% schaalverhoging	0,2%	0,3%	4,2%	7,3%	4,1%	4,3%	4,4%
	totaal	26.826	28.448	29.948	29.867	29.112	28.922	29.415
5 jaar jonger - 5 jaar ouder	% schaalverhoging	0,4%	0,5%	5,4%	7,7%	4,3%	3,8%	3,8%
	totaal	27.908	27.615	27.730	26.746	26.075	25.632	26.337
5-15 jaar ouder	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,0%	6,1%	3,2%	2,4%	2,3%
	totaal	34.600	34.945	34.638	33.137	30.991	30.066	29.692
meer dan 15 jaar ouder	% schaalverhoging	0,2%	0,6%	3,7%	4,4%	2,2%	1,6%	1,6%
	totaal	9.920	11.084	11.496	11.129	10.589	10.687	11.516
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,6%	3,7%	3,3%	3,4%
	totaal	106.974	110.415	112.414	108.766	103.727	101.708	102.995

Tabel 12 Percentage schaalverhoging naar leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd school sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
meer dan 15 jaar jonger	% schaalverhoging	5,7%	3,7%	4,4%	5,3%	5,0%	5,5%	3,9%
	totaal	1.145	1.251	1.278	1.237	1.061	991	1.018
5-15 jaar jonger	% schaalverhoging	4,3%	3,7%	3,7%	5,4%	3,1%	3,1%	2,8%
	totaal	4.476	4.856	4.994	4.899	4.523	4.432	4.531
5 jaar jonger - 5 jaar ouder	% schaalverhoging	3,0%	2,5%	3,4%	4,5%	2,3%	2,9%	2,4%
	totaal	4.783	4.905	4.804	4.537	4.348	4.278	4.326
5-15 jaar ouder	% schaalverhoging	1,8%	1,8%	2,4%	3,4%	1,8%	1,6%	1,5%
	totaal	5.594	5.810	5.737	5.578	5.149	4.932	4.933
meer dan 15 jaar ouder	% schaalverhoging	0,7%	0,7%	2,0%	1,3%	1,1%	1,0%	1,2%
	totaal	1.489	1.640	1.714	1.627	1.462	1.545	1.606
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,2%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.487	18.462	18.527	17.878	16.543	16.178	16.414

Tabel 13 Percentage schaalverhoging naar starten opleiding bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
niet begonnen met opleiding	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	102.824	106.768	103.939	99.105	97.797	96.546	97.911
vorig jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	1,1%	1,4%	10,0%	16,0%	8,7%	7,4%	10,1%
	totaal	2.402	1.878	2.065	1.823	1.306	1.188	1.042
dit jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	1,0%	1,1%	8,6%	13,0%	9,3%	7,4%	8,5%
	totaal	1.794	1.962	1.830	1.356	1.224	986	1.015
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	0,3%	0,5%	0,2%	0,2%	0,2%
	totaal	107.020	110.608	107.834	102.284	100.327	98.720	99.968



Tabel 14 Percentage schaalverhoging naar starten opleiding sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
niet begonnen met opleiding	% schaalverhoging	2,7%	2,5%	3,0%	4,1%	2,3%	2,5%	2,1%
	totaal	15.167	16.634	17.022	16.786	15.798	15.596	15.926
vorig jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	2,1%	2,1%	3,1%	6,3%	3,7%	4,5%	2,9%
	totaal	1.371	1.031	905	698	457	337	310
dit jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	8,0%	3,0%	5,6%	3,5%	4,5%	4,1%	3,3%
	totaal	966	866	674	452	332	296	302
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,1%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.504	18.531	18.601	17.936	16.587	16.229	16.538

Tabel 15 Percentage schaalverhoging naar afronden opleiding bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
geen diploma	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	4,3%	6,2%	3,4%	3,1%	3,1%
	totaal	101.924	105.522	108.053	104.952	100.115	98.774	100.567
vorig jaar diploma behaald	% schaalverhoging	0,9%	0,7%	7,7%	10,9%	7,2%	7,2%	9,4%
	totaal	3.414	3.764	3.282	2.558	2.430	2.181	1.708
dit jaar diploma behaald	% schaalverhoging	1,5%	2,3%	18,9%	25,6%	16,0%	14,3%	15,1%
	totaal	1.682	1.322	1.291	1.513	1.377	983	955
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,6%	3,7%	3,3%	3,3%
	totaal	107.020	110.608	112.626	109.023	103.922	101.938	103.230

Tabel 16 Percentage schaalverhoging naar afronden opleiding sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
geen diploma	% schaalverhoging	2,8%	2,4%	2,8%	3,8%	2,1%	2,3%	2,0%
	totaal	15.549	16.557	16.996	16.428	15.351	15.274	15.814
vorig jaar diploma behaald	% schaalverhoging	4,2%	4,6%	7,2%	7,7%	5,5%	5,9%	5,3%
	totaal	1.015	1.253	964	810	729	632	437
dit jaar diploma behaald	% schaalverhoging	2,8%	1,8%	5,6%	8,5%	5,3%	7,7%	4,9%
	totaal	940	721	641	698	507	323	287
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,1%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.504	18.531	18.601	17.936	16.587	16.229	16.538

Tabel 17 Percentage schaalverhoging naar deeltijdfactor bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 0,2 fte	% schaalverhoging	0,1%	0,1%	2,2%	2,1%	1,4%	1,0%	0,9%
	totaal	3.003	3.203	3.273	3.447	3.473	2.944	2.677
0,2-0,4 fte	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	1,7%	2,5%	1,5%	1,1%	1,2%
	totaal	7.248	7.304	7.556	7.407	7.149	6.653	6.565
0,4-0,6 fte	% schaalverhoging	0,2%	0,3%	2,4%	3,7%	2,3%	2,1%	2,0%
	totaal	23.070	23.519	24.305	24.193	23.700	23.876	24.173
0,6-0,8 fte	% schaalverhoging	0,3%	0,6%	5,3%	7,0%	3,8%	3,7%	3,5%
	totaal	23.209	24.787	26.265	26.262	25.985	26.495	28.074
0,8-1 fte	% schaalverhoging	0,4%	0,7%	6,1%	8,5%	4,9%	3,6%	4,0%
	totaal	15.619	16.572	16.938	16.391	15.621	15.510	15.972
≥ 1 fte	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	5,7%	9,0%	5,0%	4,7%	4,8%
	totaal	34.871	35.223	34.289	31.323	27.994	26.460	25.769
totaal	% schaalverhoging	0,3%	0,5%	4,6%	6,6%	3,7%	3,3%	3,3%
	totaal	107.020	110.608	112.626	109.023	103.922	101.938	103.230



Tabel 18 Percentage schaalverhoging naar deeltijdfactor sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 0,2 fte	% schaalverhoging	5,0%	3,3%	4,6%	4,5%	4,3%	5,0%	2,7%
	totaal	202	244	238	264	255	221	221
0,2-0,4 fte	% schaalverhoging	1,5%	3,0%	3,0%	2,9%	3,1%	2,2%	2,1%
	totaal	715	730	742	724	708	679	611
0,4-0,6 fte	% schaalverhoging	2,4%	2,0%	2,2%	2,6%	1,2%	1,6%	1,4%
	totaal	2.431	2.547	2.566	2.547	2.407	2.370	2.463
0,6-0,8 fte	% schaalverhoging	3,0%	2,7%	3,1%	3,2%	1,9%	2,4%	1,9%
	totaal	3.779	4.113	4.275	4.221	4.092	4.051	4.246
0,8-1 fte	% schaalverhoging	3,2%	2,3%	3,2%	4,4%	2,5%	2,7%	2,7%
	totaal	3.120	3.374	3.451	3.351	3.214	3.225	3.356
≥ 1 fte	% schaalverhoging	3,0%	2,5%	3,3%	5,3%	3,0%	2,9%	2,4%
	totaal	7.257	7.523	7.329	6.829	5.911	5.683	5.641
totaal	% schaalverhoging	2,9%	2,5%	3,1%	4,1%	2,4%	2,6%	2,2%
	totaal	17.504	18.531	18.601	17.936	16.587	16.229	16.538

Tabel 19 Percentage schaalverhoging naar omvang school bao

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 200 leerlingen	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	4,3%	6,6%	3,2%	3,0%	3,0%
	totaal	25.381	26.045	27.459	27.067	26.270	26.647	27.867
200-400 leerlingen	% schaalverhoging	0,3%	0,4%	4,6%	6,8%	3,7%	3,3%	3,3%
	totaal	52.339	54.191	54.056	51.360	48.286	46.660	46.946
400-900 leerlingen	% schaalverhoging	0,2%	0,6%	4,6%	6,6%	4,0%	3,7%	3,9%
	totaal	23.745	24.351	25.199	24.659	23.349	22.451	22.014
≥ 900 leerlingen	% schaalverhoging	0,1%	0,4%	5,9%	6,9%	4,1%	3,2%	7,2%
	totaal	783	802	871	794	883	775	746
totaal	% schaalverhoging	0,2%	0,4%	4,6%	6,7%	3,7%	3,3%	3,4%
	totaal	102.248	105.389	107.585	103.880	98.788	96.533	97.573

Tabel 20 Percentage schaalverhoging naar omvang school sbao/wec

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 200 leerlingen	% schaalverhoging	0,2%	0,6%	1,4%	3,2%	1,7%	1,8%	1,8%
	totaal	7.645	7.663	7.970	7.374	6.971	6.785	6.856
200-400 leerlingen	% schaalverhoging	0,2%	0,3%	1,8%	3,3%	1,6%	1,7%	1,5%
	totaal	6.805	7.440	7.370	6.982	6.213	6.052	6.274
400-900 leerlingen	% schaalverhoging	0,6%	0,4%	2,1%	3,4%	1,6%	1,8%	2,3%
	totaal	1.543	1.961	1.998	2.199	2.193	2.007	1.917
≥ 900 leerlingen	% schaalverhoging	0,0%	1,6%	0,4%	1,3%	1,0%	1,2%	0,8%
	totaal	495	618	507	742	687	809	928
totaal	% schaalverhoging	0,2%	0,5%	1,6%	3,2%	1,6%	1,7%	1,7%
	totaal	16.488	17.682	17.845	17.297	16.064	15.653	15.975



Tabel 21 Resultaten regressie schaalverhoging

	coëfficiënt	standaardfout
leeftijd 40-50	0,0706 *	0,0242
leeftijd > 50	-0,4408 *	0,0335
man	-0,0755 *	0,0192
leeftijd tov gemiddelde leeftijd	-0,0028 *	0,0014
veranderd van bestuur	0,4419 *	0,0574
sba0	2,7705 *	0,0878
wec	2,8671 *	0,0862
deeltijdfactor < 0,6	-1,2801 *	0,0200
deeltijdfactor 0,6 – 0,8	-0,4559 *	0,0176
deeltijdfactor 0,8 – 1	-0,1638 *	0,0186
veranderd van bao naar wec	3,7575 *	0,1312
veranderd van bao naar sba0	2,8356 *	0,1187
2008	-2,7172 *	0,0469
2009	-2,2573 *	0,0384
schaal LB	-3,9975 *	0,0820
schaal LC	-7,2342 *	0,5072
periodiek	0,3761 *	0,0108
periodiek kwadraat	-0,0158 *	0,0006
dit jaar opleiding gestart	0,7625 *	0,0404
vorig jaar opleiding gestart	0,6593 *	0,0367
dit jaar diploma behaald	1,0343 *	0,0325
vorig jaar diploma behaald	1,5144 *	0,0327
constante	-4,4433 *	0,0528

* significant, $\alpha=0,05$

Variabelen aantal leerlingen, veranderd van school (niet van bestuur) en leeftijd < 30 zijn niet significant en uit de regressie verwijderd.



B Tabellen vo

Tabel 22 Percentage schaalverhoging naar schaal

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
LB	% schaalverhoging	3,7%	8,4%	11,1%	15,7%	5,7%	6,6%	15,4%
	totaal	35.896	43.736	43.056	38.338	34.102	33.816	33.815
LC	% schaalverhoging	2,5%	4,5%	8,1%	10,0%	3,7%	3,9%	16,6%
	totaal	6.284	8.455	11.790	14.576	18.905	19.528	20.615
LD	% schaalverhoging	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	totaal	8.182	9.703	10.033	10.316	11.862	12.228	12.817
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.362	61.894	64.879	63.230	64.869	65.572	67.247

Tabel 23 Percentage schaalverhoging naar periodiek

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 1	% schaalverhoging	0,5%	0,8%	0,7%	4,2%	1,6%	1,1%	5,2%
	totaal	979	991	949	877	852	851	896
periodiek 2	% schaalverhoging	0,9%	2,2%	2,6%	5,5%	2,1%	3,2%	12,0%
	totaal	1.519	1.912	1.576	1.468	1.394	1.396	1.371
periodiek 3	% schaalverhoging	1,0%	3,6%	4,3%	8,5%	3,1%	5,4%	14,5%
	totaal	1.536	2.012	2.203	1.776	1.749	1.651	1.713
periodiek 4	% schaalverhoging	3,0%	6,0%	7,2%	12,2%	4,2%	6,3%	16,8%
	totaal	1.545	1.984	2.286	2.303	2.039	1.941	1.874
periodiek 5	% schaalverhoging	3,0%	8,0%	8,7%	14,2%	5,5%	6,5%	19,0%
	totaal	1.630	1.913	2.171	2.380	2.616	2.222	2.154
periodiek 6	% schaalverhoging	3,9%	7,6%	10,2%	14,5%	5,6%	7,7%	17,8%
	totaal	1.915	2.071	2.156	2.271	2.576	2.570	2.381
periodiek 7	% schaalverhoging	3,2%	8,2%	9,9%	15,0%	5,0%	6,2%	17,9%
	totaal	2.062	2.296	2.243	2.213	2.401	2.615	2.611
periodiek 8	% schaalverhoging	3,8%	8,3%	10,8%	14,5%	4,6%	6,2%	18,3%
	totaal	1.854	2.507	2.492	2.290	2.341	2.456	2.700
periodiek 9	% schaalverhoging	4,0%	7,9%	11,1%	14,9%	5,3%	4,9%	17,0%
	totaal	1.958	2.247	2.613	2.533	2.490	2.433	2.559
periodiek 10	% schaalverhoging	3,6%	8,2%	11,6%	15,9%	4,9%	5,2%	16,6%
	totaal	1.937	2.294	2.363	2.604	2.680	2.617	2.626
periodiek 11	% schaalverhoging	3,2%	7,5%	11,3%	14,3%	5,1%	4,9%	16,1%
	totaal	1.544	2.268	2.351	2.359	2.946	2.877	3.212
periodiek 12	% schaalverhoging	3,1%	7,1%	11,3%	13,8%	3,9%	4,0%	13,9%
	totaal	1.328	1.881	2.513	2.501	3.468	3.425	3.431
periodiek 13	% schaalverhoging	3,5%	7,9%	8,5%	10,7%	3,5%	4,0%	10,6%
	totaal	1.320	1.691	2.656	3.289	3.388	3.817	39.003
periodiek 14	% schaalverhoging	2,6%	6,6%	8,4%	11,3%	4,4%	4,0%	
	totaal	1.859	2.063	2.356	3.360	3.782	34.130	
periodiek 15	% schaalverhoging	2,3%	5,9%	9,0%	11,6%	3,7%		
	totaal	1.663	2.278	2.355	2.378	29.516		



		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
periodiek 16	% schaalverhoging	3,3%	6,4%	9,6%	11,0%			
	totaal	1.743	2.091	2.533	28.007			
periodiek 17	% schaalverhoging	3,1%	5,6%	8,8%				
	totaal	1.995	2.236	28.213				
periodiek 18	% schaalverhoging	3,0%	6,6%					
	totaal	21.324	26.455					
totaal	% schaalverhoging	3,1%	7,0%	9,7%	13,5%	4,3%	4,8%	14,8%
	totaal	48.236	57.168	58.341	55.164	61.612	62.025	57.962

Tabel 24 Percentage schaalverhoging naar schooltype

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
havo/vwo	% schaalverhoging	5,0%	15,0%	11,9%	16,2%	4,0%	6,3%	16,4%
	totaal	4.520	5.105	5.607	5.370	5.166	5.290	5.702
pro	% schaalverhoging	2,4%	4,3%	6,7%	9,8%	2,7%	2,9%	5,7%
	totaal	2.035	2.259	2.363	2.304	2.232	2.337	2.368
vmbo	% schaalverhoging	0,9%	4,1%	7,7%	12,1%	5,0%	4,6%	5,3%
	totaal	1.863	2.344	2.273	2.207	2.186	2.309	2.423
vmbo-t	% schaalverhoging	1,0%	4,3%	12,2%	13,6%	3,1%	2,3%	8,1%
	totaal	308	369	392	390	423	441	445
vmbo-t/havo/vwo	% schaalverhoging	3,5%	7,6%	9,9%	14,7%	4,4%	4,5%	14,6%
	totaal	6.463	8.062	8.540	8.114	8.227	8.672	8.960
vmbo/havo/vwo	% schaalverhoging	2,8%	5,6%	8,4%	10,9%	4,1%	4,5%	12,8%
	totaal	35.181	43.778	45.774	44.909	46.672	46.563	47.387
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.917	64.949	63.294	64.906	65.612	67.285

Tabel 25 Percentage schaalverhoging naar verandering van school en bestuur (werkgever)

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
geen verandering van school	% schaalverhoging	2,9%	6,5%	8,8%	11,9%	4,0%	4,5%	12,8%
	totaal	48.476	59.939	62.724	61.222	63.040	63.821	65.265
verandering van school	% schaalverhoging	3,3%	3,9%	6,6%	8,1%	3,1%	3,3%	9,7%
	totaal	452	486	557	644	574	657	694
verandering van werkgever	% schaalverhoging	6,7%	7,3%	9,1%	12,0%	8,9%	7,8%	13,4%
	totaal	1.442	1.492	1.668	1.428	1.292	1.134	1.326
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.917	64.949	63.294	64.906	65.612	67.285



Tabel 26 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor vrouwen

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	1,0%	2,4%	4,1%	7,6%	3,0%	3,8%	9,5%
	totaal	1.379	1.675	1.768	1.635	1.556	1.533	1.483
25-30	% schaalverhoging	3,1%	7,3%	8,7%	14,1%	5,1%	6,8%	18,5%
	totaal	3.347	4.158	4.280	4.221	4.339	4.310	4.530
30-35	% schaalverhoging	3,4%	8,4%	10,3%	15,1%	5,0%	6,0%	17,5%
	totaal	3.197	3.976	4.313	4.333	4.506	4.768	4.979
35-40	% schaalverhoging	3,6%	8,3%	11,6%	14,9%	4,7%	5,6%	16,2%
	totaal	2.848	3.560	3.912	3.836	4.021	4.100	4.356
40-45	% schaalverhoging	3,6%	8,1%	12,0%	15,7%	5,0%	4,8%	15,4%
	totaal	3.026	3.542	3.614	3.538	3.716	3.892	4.057
45-50	% schaalverhoging	3,6%	8,9%	11,8%	14,1%	5,0%	5,5%	14,3%
	totaal	3.768	4.476	4.550	4.247	4.237	4.173	4.146
50-55	% schaalverhoging	3,0%	6,8%	9,4%	12,2%	4,4%	4,2%	12,4%
	totaal	3.710	4.512	4.710	4.648	4.739	4.746	4.793
55-60	% schaalverhoging	1,7%	4,8%	6,7%	8,0%	2,1%	2,4%	8,3%
	totaal	2.419	3.133	3.557	3.706	4.148	4.326	4.444
60-65	% schaalverhoging	0,7%	2,8%	4,2%	5,1%	1,3%	0,8%	4,4%
	totaal	593	889	1.083	1.196	1.353	1.592	1.923
totaal	% schaalverhoging	3,0%	7,2%	9,6%	12,8%	4,3%	4,8%	13,9%
	totaal	24.287	29.921	31.787	31.360	32.615	33.440	34.711

Tabel 27 Percentage schaalverhoging naar leeftijdscategorie voor mannen

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<25	% schaalverhoging	1,1%	1,7%	3,6%	9,4%	2,8%	3,8%	8,1%
	totaal	750	955	992	892	859	773	762
25-30	% schaalverhoging	3,6%	8,4%	9,2%	14,9%	5,7%	7,9%	18,9%
	totaal	2.222	2.706	2.843	2.738	2.810	2.896	2.975
30-35	% schaalverhoging	4,6%	9,4%	13,0%	18,2%	7,3%	7,0%	20,2%
	totaal	2.296	2.987	3.272	3.333	3.428	3.435	3.512
35-40	% schaalverhoging	4,5%	9,6%	12,6%	16,7%	5,9%	6,3%	16,6%
	totaal	2.300	2.747	2.911	2.873	3.032	3.124	3.352
40-45	% schaalverhoging	4,7%	7,5%	11,7%	13,2%	5,3%	5,5%	14,4%
	totaal	2.541	3.095	3.096	2.936	2.989	3.020	3.060
45-50	% schaalverhoging	4,1%	7,1%	9,2%	13,1%	5,1%	4,7%	13,0%
	totaal	3.934	4.335	4.192	3.740	3.541	3.325	3.314
50-55	% schaalverhoging	2,5%	5,4%	8,1%	9,5%	2,9%	3,8%	10,1%
	totaal	5.376	6.465	6.369	5.765	5.467	5.079	4.652
55-60	% schaalverhoging	0,9%	2,7%	4,1%	5,6%	1,8%	2,1%	6,2%
	totaal	5.076	6.214	6.564	6.608	6.844	6.730	6.583
60-65	% schaalverhoging	0,5%	2,2%	2,0%	2,8%	0,7%	1,2%	3,8%
	totaal	1.505	2.375	2.780	2.903	3.190	3.662	4.210
totaal	% schaalverhoging	2,9%	6,0%	8,1%	10,9%	3,9%	4,3%	11,7%
	totaal	26.000	31.879	33.019	31.788	32.160	32.044	32.420



Tabel 28 Percentage schaalverhoging naar leeftijd t.o.v. gemiddelde leeftijd school

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
meer dan 15 jaar jonger	% schaalverhoging	2,3%	5,5%	6,0%	12,1%	4,6%	6,0%	15,5%
	totaal	4.958	6.266	6.444	6.279	6.261	6.230	6.103
5-15 jaar jonger	% schaalverhoging	3,8%	8,6%	11,5%	16,0%	5,7%	6,4%	18,2%
	totaal	10.600	13.248	14.251	14.204	14.851	15.355	16.138
5 jaar jonger - 5 jaar ouder	% schaalverhoging	3,8%	8,0%	11,4%	14,5%	4,9%	5,3%	15,0%
	totaal	12.304	14.584	14.761	14.101	14.168	14.187	14.288
5-15 jaar ouder	% schaalverhoging	2,2%	5,4%	7,7%	9,3%	3,1%	3,4%	9,9%
	totaal	16.710	20.254	20.747	19.960	20.270	19.805	19.306
meer dan 15 jaar ouder	% schaalverhoging	0,7%	3,1%	3,7%	5,1%	1,0%	1,5%	4,9%
	totaal	3.863	5.234	6.102	6.217	6.967	7.631	8.800
totaal	% schaalverhoging	2,9%	6,6%	8,9%	12,0%	4,0%	4,6%	13,0%
	totaal	48.435	59.586	62.305	60.761	62.517	63.208	64.635

Tabel 29 Percentage schaalverhoging naar starten opleiding

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
niet begonnen met opleiding	% schaalverhoging	3,0%	6,6%	9,0%	11,7%	4,1%	4,5%	12,9%
	totaal	46.445	57.601	60.187	59.116	60.988	62.193	63.892
vorig jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	3,4%	5,7%	7,8%	12,9%	4,8%	5,5%	13,2%
	totaal	2.240	2.029	2.752	2.135	2.313	1.792	1.901
dit jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	2,7%	4,9%	5,9%	15,3%	4,0%	5,0%	9,9%
	totaal	1.685	2.290	2.010	2.043	1.604	1.626	1.492
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.920	64.949	63.294	64.905	65.611	67.285

Tabel 30 Percentage schaalverhoging naar afronden opleiding

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
niet begonnen met opleiding	% schaalverhoging	2,9%	6,5%	8,7%	11,4%	3,7%	4,1%	12,0%
	totaal	46.623	57.916	60.159	58.112	59.173	60.290	62.478
vorig jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	3,7%	7,5%	9,9%	15,9%	6,6%	9,6%	23,2%
	totaal	2.227	2.078	2.573	2.754	3.057	3.260	2.773
dit jaar begonnen met opleiding	% schaalverhoging	3,2%	7,1%	10,1%	17,7%	9,1%	10,0%	24,5%
	totaal	1.520	1.926	2.217	2.428	2.675	2.061	2.034
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.920	64.949	63.294	64.905	65.611	67.285



Tabel 31 Percentage schaalverhoging naar deeltijdfactor

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 0,2 fte	% schaalverhoging	0,3%	2,3%	4,2%	6,5%	1,9%	0,7%	5,2%
	totaal	305	432	520	631	679	455	480
0,2-0,4 fte	% schaalverhoging	0,8%	1,5%	3,0%	5,1%	1,8%	1,4%	7,3%
	totaal	1.582	1.944	2.135	2.149	2.133	1.997	1.916
0,4-0,6 fte	% schaalverhoging	1,1%	4,3%	6,0%	8,4%	2,5%	2,6%	10,9%
	totaal	5.495	6.715	7.126	6.966	6.897	6.675	6.600
0,6-0,8 fte	% schaalverhoging	2,5%	6,6%	8,8%	11,4%	3,9%	4,2%	14,5%
	totaal	8.829	10.956	11.819	11.695	12.357	12.863	13.326
0,8-1 fte	% schaalverhoging	3,4%	7,9%	10,5%	14,4%	4,9%	5,6%	15,0%
	totaal	10.039	12.594	13.600	13.757	14.470	15.219	16.238
≥ 1 fte	% schaalverhoging	3,6%	6,8%	9,2%	12,3%	4,4%	4,9%	11,8%
	totaal	24.120	29.276	29.749	28.096	28.370	28.403	28.725
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.920	64.949	63.294	64.905	65.611	67.285

Tabel 32 Percentage schaalverhoging naar omvang school

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
< 1000 leerlingen	% schaalverhoging	2,9%	7,3%	10,5%	14,1%	4,0%	4,0%	10,1%
	totaal	7.789	8.744	8.968	8.860	8.222	8.111	8.557
1000-2000 leerlingen	% schaalverhoging	3,0%	7,5%	9,1%	12,7%	4,6%	5,0%	13,5%
	totaal	15.539	19.488	20.475	20.128	20.748	20.709	21.012
2000-3000 leerlingen	% schaalverhoging	3,3%	5,1%	7,3%	10,2%	3,9%	4,3%	13,6%
	totaal	14.835	21.009	21.191	20.220	20.256	20.661	20.575
3000-4000 leerlingen	% schaalverhoging	2,5%	6,2%	7,9%	7,8%	3,9%	3,9%	12,9%
	totaal	7.218	7.143	8.523	8.440	9.498	8.981	9.202
> 4000 leerlingen	% schaalverhoging	2,8%	7,5%	12,0%	17,2%	3,5%	5,8%	11,9%
	totaal	4.989	5.536	5.792	5.646	6.181	7.149	7.939
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,8%
	totaal	50.370	61.920	64.949	63.294	64.905	65.611	67.285



Tabel 33 Percentage schaalverhoging naar vak

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Aardrijkskunde	% schaalverhoging	4,0%	7,3%	9,3%	13,3%	4,4%	4,8%	14,5%
	totaal	1.769	2.162	2.332	2.280	2.360	2.353	2.412
Biologie	% schaalverhoging	4,0%	7,1%	9,6%	13,7%	5,2%	4,9%	16,2%
	totaal	2.451	3.007	3.153	3.144	3.247	3.340	3.436
CKV, Kunstvakken	% schaalverhoging	1,9%	6,9%	8,4%	11,4%	3,1%	3,5%	10,1%
	totaal	4.406	5.395	5.579	5.448	5.604	5.476	5.639
Duits	% schaalverhoging	2,6%	6,8%	8,3%	11,4%	4,0%	4,4%	13,0%
	totaal	2.195	2.725	2.879	2.828	2.916	2.919	2.960
Economie	% schaalverhoging	3,0%	5,8%	8,6%	10,8%	4,7%	4,8%	17,6%
	totaal	2.764	3.329	3.496	3.379	3.432	3.421	3.532
Engels	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,4%	12,1%	4,0%	4,6%	14,4%
	totaal	4.164	5.199	5.566	5.472	5.735	5.862	6.080
Frans	% schaalverhoging	3,0%	7,8%	10,5%	11,6%	3,9%	4,4%	12,8%
	totaal	2.284	2.816	2.943	2.855	2.900	2.846	2.903
Geschiedenis	% schaalverhoging	3,3%	8,7%	10,9%	14,0%	5,3%	6,4%	15,9%
	totaal	2.096	2.606	2.723	2.710	2.817	2.840	2.892
Informatica	% schaalverhoging	2,2%	4,5%	7,2%	10,0%	4,2%	5,7%	12,3%
	totaal	401	510	513	468	452	424	448
Klassieke talen	% schaalverhoging	4,8%	9,3%	9,7%	13,1%	5,6%	5,9%	18,9%
	totaal	715	926	962	924	952	961	993
Levensbeschouwing	% schaalverhoging	3,6%	7,3%	7,5%	11,3%	3,0%	6,0%	14,2%
	totaal	941	1.149	1.232	1.210	1.224	1.213	1.218
Lichamelijke opvoeding	% schaalverhoging	3,3%	8,7%	11,1%	13,5%	4,3%	4,9%	11,2%
	totaal	3.412	4.288	4.512	4.415	4.529	4.558	4.717
Maatschappijleer	% schaalverhoging	2,4%	6,1%	8,3%	11,7%	4,3%	4,6%	16,1%
	totaal	1.612	2.093	2.229	2.197	2.263	2.162	2.261
Natuurkunde	% schaalverhoging	3,4%	7,0%	9,2%	10,3%	5,2%	5,6%	14,3%
	totaal	1.706	2.063	2.036	2.030	2.017	2.104	2.154
Nederlands	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	9,4%	12,3%	4,2%	4,8%	13,7%
	totaal	5.391	6.692	7.046	6.883	7.157	7.232	7.450
Scheikunde	% schaalverhoging	4,1%	7,0%	9,8%	13,0%	5,1%	5,9%	18,6%
	totaal	1.221	1.540	1.595	1.538	1.612	1.601	1.649
Techniek	% schaalverhoging	1,7%	3,9%	6,7%	8,6%	2,8%	2,8%	5,5%
	totaal	2.015	2.449	2.492	2.338	2.308	2.162	2.156
Wiskunde	% schaalverhoging	3,7%	6,1%	8,0%	12,2%	4,4%	4,5%	12,0%
	totaal	4.769	5.905	6.201	6.123	6.295	6.445	6.751
Gezondheidszorg en welzijn	% schaalverhoging	1,5%	3,4%	5,9%	8,1%	3,0%	2,8%	5,5%
	totaal	1.513	1.713	1.726	1.537	1.522	1.441	1.407
Overige vakken	% schaalverhoging	2,6%	4,7%	8,6%	11,5%	3,4%	4,3%	9,9%
	totaal	2.490	3.053	3.283	3.112	3.133	3.504	3.609
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,6%	8,9%	11,9%	4,2%	4,6%	13,1%
	totaal	48.315	59.620	62.498	60.891	62.475	62.864	64.667



Tabel 34 Percentage schaalverhoging naar graad

		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
tweedegraads	% schaalverhoging	2,6%	5,8%	8,0%	10,8%	3,6%	4,0%	8,2%
	totaal	38.352	46.478	48.412	47.129	48.664	48.749	50.561
eerstegraads	% schaalverhoging	4,2%	8,7%	11,2%	14,9%	5,6%	6,4%	27,3%
	totaal	11.998	15.401	16.449	16.066	16.042	16.371	16.396
totaal	% schaalverhoging	3,0%	6,5%	8,8%	11,8%	4,1%	4,6%	12,9%
	totaal	50.350	61.879	64.861	63.195	64.706	65.120	66.957

Tabel 35 Resultaten regressie schaalverhoging

	coëfficiënt	standaardfout
leeftijd < 30	0,11938*	0,02642
leeftijd > 50	-0,16040*	0,02355
man	-0,22423*	0,01419
leeftijd tov gemiddelde leeftijd	-0,03255*	0,00140
veranderd van bestuur	0,32433*	0,04554
praktijkonderwijs	-0,47746*	0,04331
havo/vwo	0,49931*	0,02413
vmbo-t/havo/vwo	0,14843*	0,02006
vmbo	-0,13740*	0,03616
deeltijdfactor < 0,6	-1,20323*	0,02347
deeltijdfactor 0,6-0,8	-0,57860*	0,01846
deeltijdfactor 0,8-1,0	-0,25504*	0,01608
schaal LC	-0,88124*	0,01591
schaal LD	-6,96818*	0,20060
periodiek	0,35391*	0,01159
periodiek kwadraat	-0,01205*	0,00065
randstad	0,82988*	0,01293
aantal leerlingen	0,00002*	0,00001
dit jaar opleiding gestart	-0,37983*	0,03802
vorig jaar opleiding gestart	-0,35247*	0,03320
vorig jaar diploma behaald	0,44348*	0,02711
dit jaar diploma behaald	0,42103*	0,02945
eerstegraad	1,45456*	0,01437
aardrijkskunde	0,11645*	0,03333
biologie	0,09763*	0,02825
ckv, kunstvakken	-0,12332*	0,02482
economie	-0,15759*	0,02897
engels	-0,12148*	0,02359
frans	0,25019*	0,02965
geschiedenis	-0,23750*	0,07631
informatica	0,17608*	0,04984
lichamelijke opvoeding	0,08385*	0,02575
maatschappijleer	-0,10017*	0,03370
techniek	-0,46793*	0,04042
wiskunde	-0,13792*	0,02296
gezondheidszorg en welzijn	-0,39970*	0,04928
overige vakken	-0,15584*	0,02923
2008	-1,61872*	0,02861
2009	-0,71998*	0,01916
2012	-1,09446*	0,02209
2013	-1,02432*	0,02114



	coëfficiënt	standaardfout
<u>_cons</u>	-4,13423*	0,06021

* significant, $\alpha=0,05$

Variabelen leeftijd 40-50, veranderd van school (niet van bestuur),
duits, frans, levenbeschouwing, natuurkunde en scheikunde zijn niet
significant en uit de regressie verwijderd.