

Op 1 augustus 1993 is er een nieuwe financieringssysteem voor de nascholing van kracht geworden. Het nascholingsbudget dat tot dan toe rechtstreeks aan de lerarenopleidingen werd toegekend, is daarbij overgeheveld naar de scholen. Met het verleggen van de bekostigingsstroom voor de nascholing wordt een versterking van de vraagzijde beoogd: de overheid wil scholen in staat stellen een eigen 'schoolgericht' nascholingsbeleid te voeren waarbij zij een grotere invloed kunnen uitoefenen op de vorm, opzet en inhoud van het nascholingsaanbod. Scholen moeten niet meer afhankelijk zijn van het nascholingsaanbod, maar moeten zelf kunnen bepalen aan welke nascholing behoefte bestaat en daarvoor een nascholingsvraag formuleren.

Dit evaluatierapport over de nieuwe financieringssysteem is een eindrapportage na een aantal tussenrapportages in het kader van deze evaluatie aan de hand van thema's: 1. Formalisering van het nascholingsbeleid; 2. soort scholing; 3. Kwaliteit van de scholing; 4. Financiële gevolgen (spaargedrag en bestedingspatroon); 5. Beoordeling van de nieuwe financieringssysteem.

VRAAGGESTUURDE NASCHOLING

Eindevaluatie van de gevolgen van de vraaggestuurde financieringssysteem nascholing in de periode 1993-2000

Tilburg, april 2001

Linda Sontag
Marjan Vermeulen
Helena Wiersma
Bibi Van Wolput

Inhoud

1 Inleiding

- 1.1 Achtergrond
- 1.2 Eindevaluatie aan de hand van thema's
- 1.3 Vraagstelling bij de aanbieders
- 1.4 Wet op de nascholing
 - 1.4.1 Discussie binnen de koepelorganisaties
 - 1.4.2 Kamerdebatten: standpunten en argumenten
 - 1.4.3 Wetswijzigingen
 - 1.4.4 Parlementaire behandeling wetsvoorstel
 - 1.4.5 Inhoud van de wet
 - 1.4.6 Bekostiging
- 1.5 De context van het onderzoek
 - 1.5.1 Autonomievergroting en professionaliteit
 - 1.5.2 Professionalisering van docenten

1.6 Leeswijzer

2 Vraagstelling en onderzoeksopzet

2.1 Inleiding

2.2 Vraagstelling

2.2.1 Definitie van nascholing

2.2.2 De onderzoeksthema's

2.3 De dataverzameling

2.3.1 Organisatie van het veldwerk

2.3.2 De vragenlijsten

2.4 Respons en representativiteit

2.4.1 Scholen voor basisonderwijs

2.4.2 Scholen voor voortgezet onderwijs

2.4.3 Bve-instellingen

2.4.4 Aanbieders

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.1 Inleiding

3.2 Het nascholingsbeleid

3.2.1 Het nascholingsplan

3.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen

3.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid

3.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid

3.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften

3.2.6 De transfer

3.3 Uitvoering van nascholingsbeleid

3.3.1 Vorm en inhoud van nascholing

3.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld

3.4 Financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing

3.4.1 Spaargedrag van scholen

3.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing

3.4.3 Bestedingspatroon

3.5 Kwaliteit van de nascholing

3.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod

3.5.2 Peiling van nascholingseffecten

3.6 Eindoordeel over de financieringssystematiek

3.6.1 Verbeteringen en knelpunten

3.6.2 Algemeen oordeel van scholen in het basisonderwijs over de systematiek

3.6.3 Oordeel van de scholen over de mate waarin de doelstellingen van de wetgever behaald zijn

3.7 Samenvatting

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.1 Inleiding

4.2 Het nascholingsbeleid

4.2.1 Het nascholingsplan

4.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen

4.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid

4.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid

4.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften

4.2.6 De transfer

4.3 Uitvoering van het nascholingsbeleid

4.3.1 Vorm en inhoud van nascholing

- 4.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld
- 4.4 Financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing
 - 4.4.1 Spaargedrag van scholen
 - 4.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing
 - 4.4.3 Bestedingspatroon
- 4.5 Kwaliteit van de nascholing
 - 4.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod
 - 4.5.2 Peiling van nascholingseffecten
- 4.6 Eindoordeel systematiek
 - 4.6.1 Verbeteringen en knelpunten
 - 4.6.2 Algemeen oordeel scholen in het voortgezet onderwijs over de systematiek
 - 4.6.3 Oordeel over de mate waarin doelstellingen van de wetgever behaald zijn
- 4.7 Samenvatting

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

- 5.1 Inleiding
- 5.2 Het nascholingsbeleid
 - 5.2.1 Het nascholingsplan
 - 5.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen
 - 5.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid
 - 5.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid
 - 5.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften
 - 5.2.6 De transfer
- 5.3 Uitvoering van het nascholingsbeleid
 - 5.3.1 Vorm en inhoud van nascholing
 - 5.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld
- 5.4 Financieel beleid van units ten aanzien van nascholing
 - 5.4.1 Spaargedrag van units
 - 5.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing
 - 5.4.3 Bestedingspatroon
- 5.5 Kwaliteit van de nascholing
 - 5.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod
 - 5.5.2 Peiling van nascholingseffecten
- 5.6 Eindoordeel over de financieringssystematiek
 - 5.6.1 Verbeteringen en knelpunten
 - 5.6.2 Algemeen oordeel units in de bve-sector over de systematiek
 - 5.6.3 Oordeel van de scholen over de mate waarin de doelstellingen van de wetgever behaald zijn
- 5.7 Samenvatting

6 De aanbieders van nascholing

- 6.1 Inleiding
- 6.2 De organisatie van nascholingsactiviteiten en het daarbij betrokken personeel
 - 6.2.1 Lerarenopleidingen
 - 6.2.2 Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC
 - 6.2.3 Commerciële instellingen
- 6.3 Financiële gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek
 - 6.3.1 De aanbodzijde: inkomsten van de lerarenopleidingen
 - 6.3.2 De aanbodzijde: inkomsten van de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC
 - 6.3.3 De aanbodzijde: inkomsten van de commerciële organisaties
 - 6.3.4 De vraagzijde: uitgaven van scholen

- 6.4 Oordelen over de financieringssystematiek, gesignaleerde knelpunten en verbeteringen
 - 6.4.1 Lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC, commerciële organisaties
 - 6.4.2 Vergelijking met het schooljaar 1997/1998
- 6.5 Het nascholingsaanbod
 - 6.5.1 De programmering van nascholing
 - 6.5.2 Samenwerkingsrelaties
 - 6.5.3 Werving van scholen en instellingen
 - 6.5.4 Het nascholingsaanbod
- 6.6 Opvattingen over het nascholingsbeleid van scholen
 - 6.6.1 Lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC
 - 6.6.2 Commerciële aanbieders
- 6.7 Evaluatie van de eigen nascholingsactiviteiten
- 6.8 Samenvatting

7 Samenvatting en eindconclusie

- 7.1 Inleiding
 - 7.1.1 Invoering van de nieuwe financieringssystematiek nascholing
 - 7.1.2 Evaluatie van de nieuwe financieringssystematiek
 - 7.1.3 Verwachtingen en veranderingen
- 7.2 Stand van zaken in het schooljaar 1999/2000: vraag en aanbod
 - 7.2.1 Inleiding
 - 7.2.2 Samenvatting van de resultaten aan de hand van thema's
- 7.3 Eindconclusie

Literatuurlijst

- Bijlage: Vragen Eindevaluatie
 - Lijst tabellen en figuren
 - Nascholing
 - Scholen voor Voortgezet Onderwijs

1 Inleiding

1.1.Achtergrond

Op 1 augustus 1993 is er een nieuwe financieringssystematiek voor de nascholing van kracht geworden. Het nascholingsbudget dat tot dan toe rechtstreeks aan de lerarenopleidingen werd toegekend, is daarbij overgeheveld naar de scholen. Met het verleggen van de bekostigingsstroom voor de nascholing wordt een versterking van de vraagzijde beoogd: de overheid wil scholen in staat stellen een eigen 'schoolgericht' nascholingsbeleid te voeren waarbij zij een grotere invloed uit kunnen oefenen op de vorm, opzet en inhoud van de door hen gewenste nascholing. Scholen moeten niet meer afhankelijk zijn van het nascholingsaanbod, maar moeten zelf kunnen bepalen aan welke nascholing behoefte bestaat en daarvoor een nascholingsvraag formuleren. Volgens de beleidsnota 'Nascholing in het primair en voortgezet onderwijs' (1989, TK, nr. 21318) en de Memorie van Toelichting bij het wetsontwerp ter zake (1992, TK, nr. 22726) moet de overgang van 'aanbodsturing' naar 'vraagsturing' tevens bijdragen aan meer marktgerichte houding bij de lerarenopleidingen.

Tijdens de behandeling van de beleidsnotitie nascholing in de Tweede Kamer en bij de behandeling van het wetsvoorstel heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen een gedegen evaluatie van de nieuwe financieringssystematiek toegezegd. Omdat het effect van de werking van vraag en aanbod pas na een aantal jaren duidelijk wordt, is gekozen voor een longitudinale evaluatie met een aantal tussenrapportages. Het hiervoor liggende rapport betreft de eindevaluatie.

In april 1994 en in juli 1995 publiceerde het SCO-Kohnstamm Instituut de eerste tussen rapportages. In die rapporten staan de beginsituatie en de verwachte gevolgen centraal. In het schooljaar 1995/1996 - drie jaar na invoering van de nieuwe financieringssystematiek - is het evaluatie-onderzoek voortgezet door het IVA Tilburg en de Inspectie van het Onderwijs. Zij hebben vooral gekeken naar het beleid en het feitelijk handelen van vragers en aanbieders van nascholing. Het IVA-rapport beschrijft de uitkomsten van een schriftelijke enquête over het feitelijk

handelen van de vragers en aanbieders. Het rapport van de Onderwijsinspectie gaat in op het beleid van vragers en aanbieders van nascholing. In 1999 heeft de laatste tussenrapportage plaatsgevonden..

De tussenrapportages in schema:



In opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen heeft het IVA Tilburg in het jaar 2000 opnieuw gegevens verzameld, ditmaal ten behoeve van de eindevaluatie. Het betreft dus een evaluatie 7 jaar na de invoering van de financieringsystematiek nascholing.

1 Inleiding

1.2 Eindevaluatie aan de hand van thema's

Omdat het om een eindevaluatie gaat, zal dit onderzoek niet een replicatie zijn van de eerder voor de tussenrapportages uitgevoerde onderzoeken. Op basis van de tussenrapportages is in overleg met de opdrachtgever een aantal thema's en trends geselecteerd voor verder onderzoek. De definitie van nascholing is dezelfde gebleven als in de twee vorige tussenrapportages, te weten: "alle activiteiten van onderwijzend personeel, onderwijsondersteunend personeel en de directie om de kennis, inzicht, vaardigheden en beroepshoudingen direct verband houdend met de uitoefening van het beroep te verdiepen en uit te breiden, waarbij wordt voortgebouwd op de (in de opleiding verworven) aanvangsbekwaamheid".

De volgende thema's zijn onderwerp van onderzoek geweest in de eindevaluatie:

1. Formalisering van het nascholingsbeleid.
2. Soort scholing.
3. Kwaliteit van de scholing.
4. Financiële gevolgen (spaargedrag en bestedingspatroon).
5. Beoordeling van de nieuwe financieringsystematiek.

In hoofdstuk 2 worden de onderzoeksthema's verder uitgewerkt.

1 Inleiding

1.3 Vraagstelling bij de aanbieders

De vraagstelling op hoofdlijnen voor de aanbieders van nascholing komt overeen met de vorige rapportage. We beantwoorden de volgende onderzoeksvragen:

1. Hoe komt het aanbod van de aanbieders tot stand?
2. Hoe ziet het aanbod van de nascholingsinstellingen eruit (speciale doelgroepen, thema's en dergelijke)?
3. Welk (financieel) marktaandeel hebben de verschillende aanbieders (lerarenopleidingen, begeleidingsdiensten en commerciële aanbieders).

Door het beantwoorden van deze vragen kunnen veranderingen in aanbod, werkwijze en aandeel in de nascholingsactiviteiten in vergelijking met de vorige rapportages beschreven worden.

1 Inleiding

1.4 Wet op de nascholing

In 1989 verschijnt er een beleidsnotitie 'Nascholing in het primair en voortgezet onderwijs' (TK 21318). Daarin worden de consequenties opgesomd van de autonomievergroting van scholen voor de bekostiging van nascholing.

Deze beleidsnotitie beoogt het schoolbestuur passende instrumenten te bieden om de verantwoordelijkheid voor de deskundigheidsbevordering van het personeel als gevolg van de autonomievergroting daadwerkelijk vorm te geven. Tevens wordt de nieuwe regelgeving geplaatst in het kader van andere lopende beleidsoperaties. Het betreft onder andere de versterking van de schoolwerkplanontwikkeling en zorgverbreding in het primair onderwijs en vernieuwingen als basisvorming, ontwikkeling tweede fase, versterking beroepsonderwijs in het voortgezet onderwijs. De realisering van dergelijke beleidsprocessen is sterk afhankelijk van de deskundigheid van het personeel. Teneinde te komen tot een doelmatige en effectieve nascholing stelt het Rijk voor de primaire verantwoordelijkheid voor professionalisering te leggen bij het bevoegd gezag. Om die verantwoordelijkheid ook daadwerkelijk vorm te geven dienen de mogelijkheden voor het bevoegd gezag te worden vergroot. Dit kan worden gerealiseerd door:

- de bekostigingsstroom van nascholing te verleggen van de aanbodzijde naar de vraagzijde;
- de regelgeving aan te passen zodat deze autonomievergroten werkt.

Complementair aan deze versterking van de vraagzijde worden in deze beleidsnotitie de taken, verantwoordelijkheden en instrumenten van nascholingsinstellingen alsmede van de overheid binnen het bestuurlijk kader van de nascholing opnieuw gedefinieerd, opdat een evenwichtig en functionerend systeem van vraag en aanbod tot stand komt.

1.4.1 Discussie binnen de koepelorganisaties

De vertegenwoordigers van de koepels reageren in beginsel positief op het doel de vraagzijde te versterken. Men ziet dit als logisch gevolg van het ingezette beleid de verantwoordelijkheid en zelfstandigheid van scholen te vergroten. Echter, de instemming met deze beleidsnotitie wordt niet gegeven, de belangrijkste kritiekpunten zijn (Karstanje e.a., 1994):

- Koppeling met 'De school op weg naar 2000'¹.
Omdat de informele besprekingen over de notitie 'De school op weg naar 2000' nog niet zijn afgerond, kunnen sommige koepels nog geen definitief oordeel geven, met name over de wijze van bekostiging.
- De rol van de overheid.
Nagenoeg alle vertegenwoordigers spreken hun zorg uit over de marginale rol van de overheid in het nieuwe bestuurlijk kader. De spanning tussen de vraag van scholen en de door de overheid geïnitieerde nascholing lijkt met de voorstellen opgelost, omdat de verantwoordelijkheid volledig bij de school is komen te liggen. Vertegenwoordigers vragen zich af of "de slinger niet te ver is doorgeslagen", omdat ook in de toekomst nascholing nodig blijft als gevolg van landelijk innovatiebeleid waar de overheid verantwoordelijk voor moet blijven (deugdelijkheidseisen).
- Werking van de markt en concurrentie principe.
De redenering dat concurrentie de kwaliteit van de nascholing zal verbeteren wordt betwijfeld. Het marktwerkings- en concurrentieprincipe houden onvoldoende rekening met risico's als het verloren gaan van opgebouwde deskundigheid en versnippering en geven onvoldoende waarborgen voor continuïteit in de infrastructuur. Tenslotte wordt als risico genoemd dat particuliere instellingen via bodemprijzen lerarenopleidingen die met begrotingsregels moeten werken uit de markt zullen prijzen. Ook vraagt een enkeling zich af of de pabo's en nlo's een dergelijke opgave wel aankunnen.
- Consequenties naar de verzorgingsstructuur.
De notitie gaat niet in op de consequenties voor de verzorgingsstructuur, met name de valse concurrentie tussen lerarenopleidingen en de verzorgingsinstellingen. Er wordt gepleit voor een zekere structurering van de nascholingsmarkt analoog aan de regelingen in de Wet op de onderwijsverzorging (WOV). Men denkt daarbij aan het afsluiten van contracten voor 4 jaar.
- Het invoeringstraject.
Enkele vertegenwoordigers van de koepels zijn voorstanders van een meer geleidelijke invoering. Men denkt aan proeftuinen, evaluatie na de eerste fase en dergelijke.
- Randvoorwaarden op schoolniveau.
Een enkeling vraagt zich af of scholen voldoende in staat zijn zelf prioriteiten te stellen. In verband daarmee wordt gevraagd om aandacht te besteden aan de versterking van het management.
- Budget nascholing.
Een meerderheid acht het budget voor nascholing (in de notitie per onderwijsgevende 40 uur per 5 jaar) volstrekt onvoldoende.

De notitie wordt op basis van de kritiek op een aantal punten aangescherpt. Zo wordt de mogelijkheid opgenomen meerjarencontracten af te sluiten en daarmee samenhangend een bestedingsverplichting voor de toegekende nascholingsgelden. Er wordt een stapsgewijze invoering voorgesteld. Een bepaalde terreinen blijven tot het scholingsdomein van de overheid behoren, zoals Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur (OETC).

Na de bijstelling blijven de koepels met name op het punt van de constructieve rol van de overheid nog kritiek houden: men vindt dat de negatieve gevolgen van marktwerking onvoldoende belicht worden. Vertegenwoordigers denken daarbij aan:

- de moeilijke positie van kleine nascholingsinstellingen ten opzichte van de grotere;
- de oneigenlijke concurrentie met de verzorgingsinstellingen en met de commerciële instellingen;
- de mogelijke geringe aandacht voor commercieel niet interessante maar maatschappelijk zeer relevante onderwerpen;
- het probleem van voorfinanciering;
- de continuïteit van nascholingsinstellingen;
- het lage budget.

In 1989 vindt een slotoverleg plaats in het CCOO. Men is het er over eens dat deskundigheidsbevordering op schoolniveau de nodige aandacht krijgt. Hierbij wordt verwezen naar de discussie die is gevolgd op de nota 'De School op weg naar 2000'.

Verder geeft de Minister aan dat hij het eens is met de constatering dat de nascholingsnorm veel te laag is. Hij kan geen harde toezeggingen doen, wel wijst hij er op dat het budget in de afgelopen periode is verdubbeld (30 miljoen naar 60 miljoen).

1.4.2 Kamerdebatten: standpunten en argumenten

Bij de bespreking van de beleidsnotitie Nascholing in de uitgebreide Commissievergadering (mei 1990) komen dezelfde twijfels en argumenten naar voren als in het CCOO. Zo bleek een enkeling twijfels te hebben of de voorstellen wel een versterking van de vraagzijde tot gevolg hebben. Alle partijen zijn het er wel over eens dat de vraagzijde versterking behoeft. Daarnaast wordt gepleit voor een oormerking van nascholingsgeld ook als de lump-sum bekostiging van scholen ingaat. Dit wordt door de staatssecretaris toegezegd.

Sommige partijen missen een verantwoord invoeringstraject en een nadere uitwerking van de toekomstige relatie tussen de gedecentraliseerde nascholing, de schoolbegeleidingsdiensten en de landelijk pedagogische centra.

Er worden zorgen geuit over wildgroei van aanbieders door de versnippering van financiële middelen, wat een aderlating voor de lerarenopleidingen betekent. En men vreest voor de noodzaak te moeten komen tot zeer grote samenwerkingsverbanden tussen scholen om enigszins gewicht te kunnen leggen in de onderhandelingschaal met de aanbieders. Ter oplossing worden alternatieve voorstellen gedaan; zoals het door scholen af laten sluiten van contracten. De Staatssecretaris acht dit in strijd met de nieuwe besturingsfilosofie. Het compromis wordt gevonden in het aanvaarden van de regeling voor een beperkte periode. Op basis van evaluaties kan worden beoordeeld of de nieuwe systematiek al dan niet verantwoord is.

1.4.3 Wetswijzigingen

De voorstellen in de beleidsnotitie hadden een aantal wetswijzigingen tot gevolg (MvT, TK 1991-1992 22726, nr. 3):

- De in de WHBO (1987) neergelegde bepalingen ter uitvoering van de geldende nascholingssystematiek komen te vervallen, met uitzondering van artikelen ten behoeve van het landbouwonderwijs, inzake de bekostiging van de instelling waaraan hoger agrarisch pedagogisch onderwijs is verbonden (de bekostiging blijft voorlopig via de STOAS lopen, omdat de onderwijsinstellingen reeds sterk vertegenwoordigd zijn in de organisatie van de nascholing). De wijzigingen leiden ertoe dat nascholing niet meer een specifieke taak van de lerarenopleidingen is, die als zodanig door de rijksoverheid bekostigd wordt.
- De bepalingen in de WOV (1986) over de afstemming onderwijsverzorging/ nascholing komen te vervallen. Het betreft de bepalingen voor het opstellen van een nascholingsplan door de lerarenopleiding en de afstemming met de verzorgingsinstelling. In de nieuwe situatie is er een rechtstreekse (financiële) relatie tussen school en lerarenopleiding: de school stelt immers de (inhoudelijke) voorwaarden aan de lerarenopleiding voor wat betreft het gewenste nascholingsaanbod.
- In de WBO (1986) en de ISOVSO (1987) en de WVO (1986) wordt een bepaling opgenomen ter invoering van de nieuwe financieringswijze van nascholing.

Om een actief nascholingsbeleid te bevorderen krijgen scholen de verplichting opgelegd een nascholingsplan op te stellen, waarin opgenomen de voorgenomen nascholingsactiviteiten en de raming van de kosten.

1.4.4 Parlementaire behandeling wetsvoorstel

Bij de parlementaire behandeling (TK 1991-1992, 22726, nr. 5 t/m/ 9) was er in grote lijnen overeenstemming over het wetsvoorstel. Er bestond nog een aantal aarzelingen. De belangrijkste betroffen:

- Het karakter van de toezegging; de staatssecretaris is echter van mening dat de toezegging voor een gedegen evaluatie voldoende garantie biedt het systeem te zijner tijd bij te stellen.
- Het organiserend vermogen van de scholen blijft een punt van zorg. Men vreest voor het handelen vanuit een kortzichtig eigenbelang, wat de kwaliteit van het onderwijs niet ten goede komt. De Minister deelt dit wantrouwen niet en geeft aan dat het huidige voorstel van wet helder weergeeft waar de verantwoordelijkheid van de overheid inzake nascholing ligt, namelijk bij:-
 - de bekostiging van de nascholing;-
 - de zorg voor een gefaseerde overgang naar een nieuwe sturingswijze;-
 - de zorg voor een gedegen evaluatie van het omslagproces;-
 - de medeverantwoordelijkheid voor de kwaliteitszorg van het onderwijs;-
 - die vormen die voortvloeien uit centraal innovatiebeleid, dan wel die het schoolniveau overstijgen (OETC).
- Door de verschillende fracties wordt nogmaals gewezen op de (mogelijke) ongelijke en oneigenlijke concurrentie tussen lerarenopleidingen en de verzorgingsinstellingen. De verzorgingsinstellingen worden immers nog aanbod-gefinancierd. Ondanks het begrip voor deze kwestie, deelt de Minister de zorg niet. Temeer daar er voldoende garanties zijn ingebouwd (de 80% bestedingsverplichting) en op langere termijn, zo

is op dat moment de verwachting, zal een dergelijke overgang zich ook voordoen bij de verzorgingsinstellingen².

- Ook het verplicht stellen van het nascholingsplan levert nog wat discussie op. Sommigen zijn er geen voorstander van om het nascholingsplan onderdeel te laten zijn van het personeelsbeleid. Men vreest rechtspositionele consequenties, omdat de personeelsvakorganisaties zich niet aan de begrensde budgetten hoeven te houden, hetgeen een aantasting kan inhouden voor de bestuurskracht van scholen. Indien het onderdeel zou zijn van het schoolwerkplan, dan betreft het kwaliteitsverbetering en niet de secundaire arbeidsvoorwaarden. Anderen vinden de wettelijke verplichting van een nascholingsplan overbodig, aangezien het ontbreekt aan sancties bij het niet nakomen van deze verplichting.
- En er komt kritiek op de duur van het plan van één jaar. Men vindt dit zinloos omdat nascholing duidelijk een meerjarig karakter heeft. Harde toezeggingen worden door de minister niet gedaan. Er zit wel een meerjaren-perspectief in, door de mogelijkheid om (maximaal drie jaar) het nascholingsgeld te sparen, kan een school wel degelijk een meerjaren-perspectief aan nascholing geven. De evaluatie zal moeten uitwijzen of deze periode van drie jaar al dan niet moet worden verlengd.

Diverse fracties plaatsen kanttekeningen bij de aparte positie die het landbouwonderwijs inneemt, omdat daar het bestaande regime gehandhaafd blijft. Dit is inconsistent met de in de beleidsnotitie neergezette besturingsfilosofie. Echter, voor de minister van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij is er geen aanleiding om de naar zijn mening goedlopende sturing van de nascholing te wijzigen

Het parlementaire debat leidt tot een aantal wijzigingen in de wetgeving:

- Ook in het landbouwonderwijs krijgen scholen zelf het nascholingsbudget ter beschikking.
- Ook vavo-instellingen krijgen hun eigen budget. Hier was in eerste instantie voor een andere systematiek gekozen, aangepast op de situatie van de vavo. Lokale en regionale afstemming van de activiteiten van deze instellingen zijn opgenomen in de vavo wetgeving. De gemeenten spelen daarin een belangrijke rol; daarom zouden de gemeenten ook de beschikking krijgen over de nascholingsgelden. De Kamer zag echter geen geldende redenen om voor de vavo een afwijkende regeling te maken.
- Om de ongelijke en oneigenlijke concurrentie weg te nemen tussen lerarenopleidingen en verzorgingsinstellingen is er een regeling opgenomen in de wet dat schoolbegeleidingsdiensten zolang zij door de Rijksoverheid bekostigd worden uitsluitend dan nascholing aan personeel van scholen voor primair onderwijs kunnen verzorgen indien zij een formele samenwerkingsovereenkomst hebben gesloten met de hogeschool die de opleiding tot leraar basisonderwijs verzorgt. Indien de overeenkomst ontbreekt dan is nascholing door SBD niet toegestaan. Op basis van de WOV is dit ook niet mogelijk, maar de praktijk laat zien dat dit wel gebeurt (Karstanje e.a., 1994). Voorkomen moet worden dat deze 'grijze' zone nog verder wordt verbreed.
- Een andere hiermee samenhangende aanpassing betreft de garantie dat de bestedingsverplichting van 80% van kracht blijft totdat er sprake is van een nieuwe wettelijke regeling voor de onderwijsverzorging. Deze vervalt uiterlijk 1 augustus 1997. Voor die datum moet de onderwijsverzorging dus geregeld zijn. Mocht dit onverhoopt niet lukken dan is het door deze wijziging mogelijk de bestedingsverplichting te verlengen.

De behandeling in de Eerste Kamer (1993) leverde geen nieuwe discussiepunten en leidde tot unanieme aanvaarding van de wet (stb 405, 7 juli, 1993). De wet trad in het schooljaar 1993/1994 in werking.

1.4.5 Inhoud van de wet

Met de nieuwe financieringssysteem worden drie doelstellingen nagestreefd:

- Scholen worden meer dan voorheen in staat gesteld de eigen nascholingsbehoeften te bepalen, een nascholingsvraag te formuleren en daar een aanbieder bij te zoeken.
- Aanbieders opereren meer marktgericht.
- Er ontstaat een betere afstemming tussen vraag en aanbod.

Door de nieuwe financieringssysteem nascholing beschikken scholen voor primair en voortgezet onderwijs en instellingen in de sector beroepsonderwijs over een eigen nascholingsbudget. Een onderdeel van het nascholingsbudget zijn de gelden die voor 1 augustus 1993 aan nascholingsinstellingen (hogescholen of universiteiten) werden toegekend. Daarnaast bestaat het nascholingsbudget dat aan scholen wordt toegekend voor een deel uit gelden die voorheen door de centrale overheid werden beheerd.

De bedragen worden op basis van het kalenderjaar verstrekt. Het budget voor nascholing is in de bve-sector, in tegenstelling tot het primair en voortgezet onderwijs, niet geoormerkt. In het primair en voortgezet onderwijs mag het budget dus alleen aan nascholing worden besteed, terwijl men in de bve-sector het budget ook voor andere zaken kan gebruiken. Men mag van het budget sparen. In het primair en voortgezet onderwijs mag alleen gespaard worden door de overgebleven middelen in een apart fonds te storten. Het bedrag in het fonds mag niet meer bevatten dan de toelage van de afgelopen drie jaar. Indien het bedrag hoger is dient het te worden teruggestort naar het ministerie van OCenW. Omdat voor de bve geen oormerking geldt is het te sparen bedrag vrij.

De overgang van een 'aanbodgestuurde' naar een 'vraaggestuurde' systematiek kenmerkt zich door een overgangsfase van vier jaar, waarbij het budget dat voorheen rechtstreeks naar de nascholingsinstellingen ging, gefaseerd en in gelijke delen overgeheveld wordt naar scholen. Het overheidsbudget wordt niet gefaseerd versleuteld.

In het schooljaar 1993/1994 ging voor het eerst een deel van het beschikbare nascholingsbudget naar de scholen. In het schooljaar 1996/1997 is de overheveling afgerond. Dat betekent dat de scholen met ingang van dit schooljaar de beschikking hebben gekregen over het totale budget dat tot 1 augustus 1993 werd toegekend aan hogescholen en universiteiten die nascholing verzorgen. Gedurende de overgangperiode van vier jaar waren scholen voor primair en voortgezet onderwijs verplicht tachtig procent van hun nascholingsbudget te besteden bij de traditionele nascholingsinstellingen; het resterende bedrag kan bij andere nascholingsinstanties worden uitgegeven. Deze bestedingsverplichting geldt niet voor de instellingen in de bve-sector³

In het schooljaar 1996/1997 zijn de scholen voor primair en voortgezet onderwijs dus nog gebonden aan de 80%-bestedingsverplichting. Met ingang van het schooljaar 1997/1998 is deze bestedingsverplichting vervallen en zijn alle scholen geheel vrij in de besteding van hun nascholingsbudget.

1.4.6 Bekostiging

De berekeningsgrondslag voor de nascholingsbudgetten is per sector verschillend. Voor het primair en voortgezet onderwijs wordt gerekend met budgetten per formatieplaats. De grondslag voor de vergoeding in het primair onderwijs bestaat uit de formatie voor de vervulling van reguliere taken van de school, inclusief een opslag voor formatieve frictie. In het voortgezet onderwijs wordt de grondslag van de vergoeding gevormd door de formatie onderwijzend personeel.

Tabel 1.1a: Omvang nascholingsbudgetten per formatieplaats in primair en voortgezet onderwijs

schooljaar	primair onderwijs	voortgezet onderwijs
1993/1994	f 380	f 700
1994/1995	f 420	f 630
1995/1996	f 526	f 793
1996/1997	f 589	f 910
1997/1998	f 610	f 945
1998/1999	f 608	f 945
1999/2000	f 626	f 980
2000/2001	f 626	f 980

Evenals in het voortgezet onderwijs wordt in de bve-sector de grondslag van de vergoeding voor de onderwijsinstellingen gevormd door de normatieve formatie voor het onderwijsgevend personeel. Deze is afhankelijk van het type opleiding. Gemiddeld leidt dit voor de onderwijsinstellingen in de bve-sector per kalenderjaar tot de volgende nascholingsbedragen per formatieplaats onderwijsgevend personeel.

Tabel 1.1b: Omvang nascholingsbudgetten per formatieplaats in de bve⁴

kalenderjaar	bve
1994	f 668
1995	f 751
1996	f 825
1997	f 825
1998	f 825
1999	f 825
2000	f 825

[1] In de hiernavolgende paragraaf is dankbaar gebruik gemaakt van de samenvatting van het debat rond de nascholing door Karstanje e.a. (1994) 'Afstemming van nascholingsvraag en -aanbod', deel 1 Beginsituatie en verwachte gevolgen, blz. 23-40.

[2] De uiteindelijke regelingen voor de onderwijsbegeleidingsdiensten en de LPC's blijven uitgaan van gedeeltelijke basissubsidies voor hun ondersteuningsactiviteiten. De oneigenlijke concurrentie is met de nieuwe regeling schoolbegeleiding en SLOA niet opgelost (Vermeulen en De Wolf, 2001).

[3] Behalve voor het vormingswerk. Daar geldt de verplichting om nascholingsgelden gedurende een beperkte periode, voor een afnemend deel, bij de landelijke organisatie te besteden waarbij het vormingsinstituut voor de inwerkingtreding van het besluit Vormingswerk jeugdigen 1994 was aangesloten. De bestedingsverplichting geldt voor drie schooljaren voor achtereenvolgens 4/5, 3/5 en 2/5 deel van het nascholingsbudget.

[4] Het gaat hier exclusief om de landelijke organen beroepsonderwijs, waarvoor afzonderlijke nascholingsbedragen gelden. Daar landelijke organen beroepsonderwijs geen onderwijsinstellingen zijn, dienen de cijfers in tabel 1.1b vanuit het oogpunt van vergelijkbaarheid niet voor de BVE-sector te worden meegenomen.

1 Inleiding

1.5 De context van het onderzoek

1.5.1 Autonomievergroting en professionaliteit

De vraaggestuurde financieringssysteem van de nascholing vormt één aspect van het overheidsbeleid dat gericht is op het vergroten van de autonomie van scholen. Scholen moeten, zoals het kabinet in de beleidsreactie 'Vitaal Leraarschap' (1993:5) betoogt, "(...) meer dan nu normale arbeidsorganisaties worden met een eigen onderwijskundig beleid en personeelsbeleid". Uitgangspunt is dat scholen een zo groot mogelijke vrijheid van handelen moeten krijgen. Het achterliggende idee is dat vergroting van de eigen verantwoordelijkheid van scholen de ontwikkeling van kwaliteitsbewuste scholen stimuleert. De grotere beleidsruimte onder meer door de grotere bestedingsvrijheid van de beschikbare financiën, moet scholen uitdagen om eigen keuzen te maken en vorm te geven (Netelenbos 1995). De ontwikkeling van professionele, kwaliteitsbewuste scholen zal, zo is het idee, leiden tot verhoging van de kwaliteit van het onderwijs, en daarmee tot betere leerprestaties. Het vergroten van de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van scholen biedt tegelijkertijd mogelijkheden tot revitalisering van het leraarschap (Commissie Toekomst Leraarschap 1993).

Nadat in de nota 'Verder met Vitaal Leraarschap' (OCenW, 1998a) dit beleid op hoofdlijnen wordt gecontinueerd, presenteert minister Hermans in de recent uitgebrachte nota 'Maatwerk voor morgen' (OCenW 1999) een aantal voorstellen die moeten bijdragen aan voldoende beschikbaarheid van kwalitatief hoogwaardig personeel op de middellange en lange termijn. Door het ontbreken van een kwaliteitsnorm voor zittende docenten, zijn er - aldus de beleidsnotitie - onvoldoende prikkels voor leraren om hun bekwaamheid op peil te houden.

Om een minimum-kwaliteit te waarborgen, is er de Wet op het leraarschap⁵.

Ook de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt van leraren maken een adequaat (na-)scholingsbeleid noodzakelijk. Door de vergrijzing (uitstroom van oudere leraren), demografische ontwikkelingen (een beperkte instroom in het beroep door een kleiner aantal jongeren) en beeldvorming (lerarenopleidingen en het leraarsberoep worden weinig aantrekkelijk gevonden) dreigen er grote tekorten aan onderwijspersoneel. In 'Maatwerk voor Morgen' worden een aantal voorstellen gedaan om dit personeelstekort het hoofd te bieden. Deze hebben betrekking op het realiseren van een meer open arbeidsmarkt in het onderwijs en het aanbieden van meerdere wegen waarlangs men leraar kan worden. Zo is er naast de lerarenopleiding het duale leertraject en het zij-instroomtraject. Aan de kwaliteit van deze nieuwere opleidingstrajecten mag geen afbreuk worden gedaan. De Interimwet Zij instroom dient ondermeer als waarborg⁶. Doordat scholen meer mogelijkheden krijgen om leraren aan te trekken die op een andere manier aan hun bevoegdheid komen, zullen er meer en andere eisen aan (na)scholing gesteld worden.

De Interimwet zij-stroom voor leraren in het (speciaal) primair en (speciaal) voortgezet onderwijs is op 26 juli 2000 in werking getreden (Staatsblad 2000, 306). Door deze wet kunnen mensen, die (nog) niet bevoegd zijn maar die wel de potentie hebben om in het onderwijs als leerkracht te gaan werken, worden benoemd. Scholen, die een zij-instromer benoemen, kunnen een tijdelijke stimuleringsubsidie krijgen voor de kosten die gemoeid zijn met het aanstellen van een zij-instromer (zie Gele katern 29 november 2000, nr. 28).

In de Interimwet is vastgelegd aan welke regels het zij-instroom traject moet voldoen, opdat de zij-instromer zich binnen twee jaar ontwikkelt tot een bevoegd leerkracht. Deze regels hebben betrekking op de beoordeling van geschiktheid (assessment), de scholing en begeleiding en de toetsing (bekwaamheidsonderzoek).

Aan de hand van een assessment wordt gekeken of een kandidaat geschikt is om in het onderwijs te gaan werken. Op basis van deze assessment kunnen reeds eerder verworven competenties (vergelijk het begrip EVC) en kwalificaties in kaart worden gebracht en worden herkend. Op basis van deze EVC's wordt tevens bepaald welke aanvullende scholing of begeleiding nodig is zodat de geselecteerde zij-instromers zich kunnen ontwikkelen tot volwaardig professionele en bevoegde leerkrachten. Hiermee wordt een traject-op-maat ontwikkeld.

De afspraken met betrekking tot scholing en begeleiding dienen in een scholings- en begeleidingsovereenkomst te worden vastgelegd. Deze overeenkomst betreft een overeenkomst tussen zij-instromer, school en lerarenopleiding. Middels deze overeenkomst verplicht de school zich om de zij-instromer op de werkplek te (laten) begeleiden en om de zij-instromer de gelegenheid te geven de gewenste scholing te volgen.

De kwaliteiten van deze begeleiding en scholing spelen in het kader van de competentie-ontwikkeling van de geselecteerde kandidaat een cruciale rol. Hierbij zal de rolverdeling tussen opleiding en school veranderen (vergelijk "De opleidingsschool", Maatwerk 2, 2000). Waar de scholen in het reguliere opleidingstraject 'slechts' de stageplaatsen zijn, waar de begeleiding plaatsvindt, zijn zij nu in veel grotere mate de vormgever van het curriculum. Tevens zijn zij mede-organisator van de opleiding geworden (vergelijk Maatwerk 2). Daarmee is de school- en classesituatie van de (nog niet bevoegde) leraar een belangrijke leeromgeving geworden, waar een krachtige stimulans vanuit zou kunnen gaan. De school zelf dient een krachtige leeromgeving te worden voor de gewenste competentie-ontwikkeling van de zij-instromer. In Maatwerk 2 staat hierover:

"Medeverantwoordelijkheid van scholen voor de opleiding leidt enerzijds tot kwalitatief hoge leerwerkplekken in de school en anderzijds tot activiteiten binnen de opleidingen die meer dan voorheen gericht zijn op de alledaagse schoolpraktijk" (pg. 49/50).

Met deze regeling wordt de autonomie van scholen vergroot.

In het onderwijsveld lijkt er een breed draagvlak te bestaan voor het streven naar een vergroting van de autonomie van scholen. Dat neemt niet weg dat er ook gewezen wordt op noodzakelijke grenzen die hieraan zitten en op de risico's die verbonden zijn aan het streven naar een zo groot mogelijke vrijheid van handelen voor scholen. Twee thema's komen steeds terug in de discussie: de eigen verantwoordelijkheid van de overheid en bedenkingen bij het beleidvoerend vermogen van scholen.

Het kabinet heeft in 'Vitaal Leraarschap' haar algemene verantwoordelijkheden tegenover de samenleving voor kwantitatief en kwalitatief goed onderwijsaanbod benadrukt. Het kabinet ondersteunt weliswaar de door de Commissie Toekomst Leraarschap (1993) gesignaleerde noodzaak van het creëren van meer beleidsruimte voor de scholen, maar het kabinet stelt tegelijkertijd vast dat de overheid eigen verantwoordelijkheden houdt voor het niveau van het onderwijs, de kwaliteit van leraren en de bekostiging van het onderwijs. Ook anderen (Sleegers en Wesselingh 1993; Van Wieringen 1995; Sleegers en Giesbers 1995) beklemtonen de verantwoordelijkheden van de overheid voor de doelstellingen, effectiviteit, kwaliteit en toegankelijkheid van het onderwijs. In 'Maatwerk voor Morgen' (OCenW, 1999) vormt deze notie eveneens een belangrijk uitgangspunt. De beroepsgroep van leraren en de individuele docent houden daarbij wel eigen verantwoordelijkheden. De beroepsgroep heeft een

centrale rol bij het formuleren van startbekwaamheidseisen en eisen voor het onderhouden van bekwaamheden. Verder wordt de beroepsgroep als eerste aangesproken om voorstellen te doen voor deskundigheidsbevordering. Ook de individuele docent heeft een eigen verantwoordelijkheid om kennis en vaardigheden op peil te houden om zo aantrekkelijk te blijven op de arbeidsmarkt.

De tweede groep kanttekeningen bij het streven naar meer vrijheid en zelfstandigheid voor scholen heeft betrekking op de vraag of scholen en schoolbesturen wel in staat zijn zichzelf effectief te organiseren (Sleegers en Giesbers 1995). Uit het onderzoek naar het beleidvoerend vermogen van scholen dat tot nu toe beschikbaar is, komt naar voren dat er tussen scholen verschillen bestaan wat betreft hun beleidvoerend vermogen en wat betreft de mate waarin zij daadwerkelijk beleid voeren. Onderzoek van Sleegers (1991) laat zien dat scholen met een 'collegiaal georiënteerd beleidvoerend vermogen', dat wil zeggen scholen waar docenten een dominante rol spelen, meer onderwijskundig en beheersmatig beleid voeren dan scholen waar de schoolleiding een dominante rol heeft.

Ook blijkt het beleidvoerend vermogen op het vlak van personeelsbeleid nog maar in een klein percentage scholen (5 à 10%) ontwikkeld te zijn (Vermeulen, 1997; Evers e.a., 1998; Vermeulen e.a., 2000).

1.5.2 Professionalisering van docenten

De nieuwe financieringssystematiek voor de nascholing past niet alleen in het huidige, op het vergroten van autonomie gerichte onderwijsbeleid. Het sluit ook aan bij de omslag die de laatste jaren heeft plaatsgevonden in het denken over nascholing van leraren (Kerckhoff e.a. 1996). In de wat meer traditionele opvatting zijn onderwijsgeveenden na hun initiële opleiding, zelf verantwoordelijk voor het op peil houden van hun kennis en het ontwikkelen van hun professionaliteit. Scholing vindt geïsoleerd plaats en maakt geen deel uit van het schoolbeleid of het personeelsbeleid (Vermeulen 1997; Vermeulen e.a., 2000). Het nascholingsaanbod bestaat vooral uit incidentele, vak- en individu-gerichte cursussen. Van afstemming op de behoeften en wensen van het veld is nauwelijks sprake. Deelname aan de nascholingscursussen is vrijwillig: de geïnteresseerde leraar schrijft zich in en volgt - meestal buiten schooltijd - de extern door lerarenopleidingen en verzorgingsinstellingen georganiseerde cursussen.

De 'oude' financieringssystematiek sloot goed aan bij deze klassieke opvattingen over nascholing. Scholen hadden nauwelijks invloed op de inhoud van het nascholingsaanbod doordat de aanbieders - lerarenopleidingen en verzorgingsinstellingen - rechtstreeks door de overheid werden gefinancierd. Nascholing was dan ook een zaak van de aanbieder en de afnemer, de individuele docent. Aan de 'implementatie' van de tijdens de nascholing aangeboden kennis en inzichten naar de lespraktijk van de leraren, besteedden noch de lerarenopleiders, noch de scholen gericht aandacht. De toepassing van het geleerde werd overgelaten aan de individuele leraar die geacht werd de nieuw verworven kennis zelfstandig, in de geïsoleerde positie in zijn klas, in de praktijk te brengen (Van Tulder, 1992; Commissie Toekomst Leraarschap 1993).

In de praktijk blijken de effecten van dergelijke 'traditionele' vormen van nascholing echter veelal tegen te vallen. Geïsoleerde, individu-gerichte nascholing - met als kenmerken een vaste cursusduur, vrije inschrijving door leraren van verschillende scholen, hoorcolleges als belangrijkste werkvorm en nauwelijks of geen begeleiding na afloop van de cursus - blijkt vooral effectief voor het uitbreiden van kennis (Joyce en Showers 1988; Van Tulder 1992; Wade 1995).

Wanneer - zoals bij de huidige onderwijsinnovaties- vooral veranderingen in onderwijsgedrag of beroepshoudingen worden nagestreefd, is geïsoleerde en individu-gerichte nascholing niet of nauwelijks effectief. Om het gedrag van leraren te beïnvloeden, is meer nodig. De aandacht richt zich meer en meer op de overdracht van opgedane kennis en vaardigheden naar de praktijk, ofwel de 'transfer'. Volgens Joyce en Showers (1988) zijn feedback en coaching daarbij essentieel. Onder 'coaching' wordt dan verstaan de 'follow-up' van de cursus waarbij de leraren ondersteund worden als ze proberen de verworven kennis en vaardigheden in de praktijk te brengen. Coaching heeft daarbij verschillende functies, zoals het geven van persoonlijke steun en vertrouwen, het bevorderen van collegiale samenwerking bij veranderingsprocessen en het inhoudelijk terugkoppelen bij de pogingen om het geleerde in de eigen situatie toe te passen (Roelofs, 1993).

Het creëren van de voorwaarden die transfer moeten bevorderen, is volgens de moderne opvattingen de verantwoordelijkheid van het schoolmanagement. Scholen moeten hun scholingsbeleid zo opzetten dat het een geïntegreerd onderdeel van de totale schoolorganisatie is. Dat betekent dat er een voor alle betrokkenen herkenbare samenhang moet zijn tussen de doelstellingen van de nascholing, de organisatiestructuur van de school en het personeelsbeleid (Van Tulder 1992; Van den Berg e.a. 1994; Jongmans 1995; Vermeulen 1997).

In de CAO 1999/2000 en 2000/2001 zijn ook afspraken gemaakt over integraal personeelsbeleid. In essentie gaat het om een systematische afstemming van kennis en bekwaamheden van het personeel op de inhoudelijke en organisatorische doelen van de school. Dit is niet alleen in het belang van de school, maar ook van de leraar: door zich professioneel te ontwikkelen versterkt hij zijn arbeidsmarktpositie.

De nieuwe regelgeving met betrekking tot de financiering van de nascholing geeft scholen de gelegenheid een eigen 'integraal' scholingsbeleid te voeren. Door de overgang van 'aanbod-' naar 'vraaggestuurde' nascholing, krijgen scholen de gelegenheid om de inhoud en vorm van het nascholingsaanbod te bepalen. Daardoor kunnen scholen een eigen nascholingsbeleid gaan voeren dat is afgestemd op het school- en personeelsbeleid.

[5] Deze wet heeft later de titel Beroepen in het Onderwijs (BIO) meegekregen. Hierin wordt de kwaliteitsborging op een zodanige manier geregeld dat recht gedaan wordt aan de autonomie van scholen.

[6] Mensen die voor het zij-instroomtraject in aanmerking willen komen, dienen aan een aantal opleidingseisen te voldoen. Zij dienen in het bezit te zijn van een diploma op HBO- of universitair niveau. Met een beroepsopleiding op MBO-niveau en met relevante praktijkervaring kan men in een aantal vakken als leraar terecht op het VMBO en in de BVE.

1.6 Leeswijzer

Vooraf een opmerking over de weergave van de resultaten in tabellen. Percentages in de tabellen zijn gerelateerd aan de respondenten die een vraag daadwerkelijk hebben beantwoord, zogenaamde 'missing cases' worden dus buiten beschouwing gelaten. Dit heeft als gevolg dat de resultaten voor wisselende aantallen respondenten gelden. Het aantal respondenten waarover gerapporteerd wordt in een tabel wordt steeds in de kop van een tabel vermeld.

Verder worden - waar relevant - de resultaten met de tussenrapportages over het schooljaar 1995/1996 (Kerkhof e.a., 1997) en het schooljaar 1997/1998 (Louwes e.a., 1999) vergeleken. Op deze wijze wordt duidelijk in hoeverre veranderingen die in de voorlaatste rapportage gesignaleerd werden zich hebben doorgezet.

De verschillende onderwijssectoren worden in aparte hoofdstukken behandeld: in hoofdstuk 3 wordt het basisonderwijs behandeld, in hoofdstuk 4 het voortgezet onderwijs en hoofdstuk 5 geeft de stand van zaken in de bve-sector weer. Deze drie hoofdstukken kennen dezelfde paragraafindeling.

Hoofdstuk 6 beschrijft de resultaten verkregen uit het onderzoek onder de aanbieders. In dit hoofdstuk maken we onderscheid per aanbieder, te weten de lerarenopleidingen, de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de commerciële aanbieders.

Hoofdstuk 7 betreft de samenvatting en eindconclusies. Hierin wordt antwoord gegeven op de vraag in hoeverre scholen en aanbieders tevreden zijn met de financieringssystemen en op de vraag of de bedoelingen van de wetgever zijn uitgekomen.

2 Vraagstelling en onderzoekopzet

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de vraagstelling en de opzet van het onderzoek besproken. Allereerst wordt de globale vraagstelling gepresenteerd. Daarna wordt dieper ingegaan op de in dit onderzoek gehanteerde definitie van het object van onderzoek: 'nascholing'. Vervolgens worden de onderzoeksthema's verder uitgewerkt. De inhoud van de vragenlijsten voor de vraagkant en de aanbodkant wordt daarna besproken. Vervolgens wordt een overzicht gegeven van de steekproeftrekking, het veldwerk en de uiteindelijke respons worden daarna besproken. Als laatste komt de uitvoering van het veldwerk aan bod.

2 Vraagstelling en onderzoekopzet

2.2 Vraagstelling

In dit onderzoek staat de eindevaluatie van de werking van de nieuwe financieringssysteem nascholing centraal. De onderzoekopzet sluit aan bij de eerdere evaluatie-onderzoeken. In tegenstelling tot de eerdere evaluatie-onderzoeken wordt in dit onderzoek niet alleen de stand van zaken in kaart gebracht, maar wordt ook uitgebreid naar een (eind)oordeel over de werking van de nieuwe financieringssysteem gevraagd. Op basis van de voorliggende tussenrapportages zijn bovendien enkele thema's en trends gesignaleerd die in dit laatste evaluatie-onderzoek verder zijn uitgewerkt.

2.2.1 Definitie van nascholing

Het centrale object van dit onderzoek is net als in de voorgaande evaluaties 'nascholing'. In dit onderzoek wordt aangesloten bij de brede definitie die gehanteerd wordt in de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 (Louwes, e.a., 1999). Gekozen is voor een definitie die past bij het beleid dat door de overheid is ingezet. De financieringssysteem nascholing moet beschouwd worden in het licht van het denken van de overheid over meer autonomie van scholen. Scholen moeten professionele arbeidsorganisaties worden met een modern personeelsbeleid. In dat beleid hoort er aandacht te zijn voor zaken als de interne en externe mobiliteit van personeel, taak- en functiedifferentiatie, loopbaanontwikkeling et cetera. Daarbij past een brede opvatting van nascholing, waarin niet alleen plaats is voor 'traditionele' cursussen, maar ook voor zaken als het bezoek van seminars en congressen, advisering, collegiale coaching, begeleiding van beginnende leraren, supervisie, intervisie, educatief verlof et cetera.

In dit onderzoek wordt nascholing als volgt gedefinieerd:

"Nascholing bestaat uit alle activiteiten van onderwijzend personeel, onderwijsondersteunend personeel en directie om kennis, inzicht, vaardigheden en beroepshoudingen direct verband houdend met de uitoefening van het beroep te verdiepen en uit te breiden, waarbij wordt voorgebouwd op de (in de opleiding) verworven aanvangsbekwaamheid."

2.2.2 De onderzoeksthema's

Zoals hiervoor al aangegeven werd, worden in dit onderzoeksrapport, naast de stand van zaken, enkele actuele thema's en trends behandeld. De volgende thema's staan zowel aan de aanbodzijde als aan de vraagzijde centraal:

1. Soort scholing.

Welke soort scholing kopen scholen en instellingen in? In de tussenrapportage van 1997/1998 werd bijvoorbeeld gesignaleerd dat door de huidige krapte op de arbeidsmarkt scholen zich vaker dan voorheen geplaatst zien voor de vraag of zij (een deel van) het nascholingsbudget moeten inzetten voor personeels- of onderwijsbeleid. In het onderzoek wordt nagegaan of er de afgelopen jaren veranderingen zijn opgetreden in de inhoud en vorm van nascholing die scholen inkopen. Er wordt getracht antwoord te geven op de vraag of en hoe scholen met hun nascholingsvraag inspelen op ontwikkelingen op de arbeidsmarkt zoals de vervangingsproblematiek en de mogelijkheid om als school zelf leraren op te leiden.

Aan de aanbodkant wordt nagegaan hoe de nascholingsinstelling het aanbod samenstelt. Een van de doelen van de nieuwe financieringssysteem is een verbetering van de afstemming van de vraagzijde op de aanbodzijde. Hoe gaan de nascholingsinstellingen daar mee om, hoe peilt de instelling bijvoorbeeld de nascholingsbehoeften van de scholen? Brengen zij regelmatig offertes uit aan scholen, hebben zij vaste contracten met (groepen van) scholen?

Ook aan de aanbieders van nascholing wordt gevraagd of er verschuivingen zijn opgetreden in de vorm en inhoud van de door hen

aangeboden nascholingsactiviteiten. Op welke doelgroepen is de afgelopen jaren de aandacht gericht?

2. *Kwaliteit van de scholing.*

De tussenrapportages laten zien dat scholen in de regel tevreden zijn met de nascholing. Desondanks zijn er ook negatieve geluiden te horen over de gevolgde nascholingsactiviteiten. In dit onderzoek wordt gevraagd hoe scholen de nascholingsbehoeften peilen, hoe zij de effecten nagaan en transfer van de gevolgde nascholing vormgeven en wat voor actie zij op de resultaten daarvan ondernemen. Tevens wordt gevraagd hoe tevreden zij zijn over de kwaliteit, de omvang en de verhouding tussen prijs en kwaliteit van het nascholingsaanbod.

Aan de aanbieders van nascholing wordt hun oordeel gevraagd over het nascholingsbeleid van de scholen, de aandacht die scholen besteden aan de inventarisatie van de nascholingswensen, de transfer van het geleerde en de evaluatie van nascholingsactiviteiten. Ook wordt ingegaan op de activiteiten die de nascholingsinstelling onderneemt om de school te ondersteunen bij het vaststellen van hun nascholingsbehoefte, het bevorderen van transfer en het evalueren van nascholingsactiviteiten.

3. *Bestedingspatroon.*

In de tussenrapportages is een verschuiving in het bestedingspatroon van de scholen te zien, scholen voor primair onderwijs en voortgezet onderwijs zijn minder gaan besteden bij de lerarenopleidingen. Gekeken wordt of deze trend zich voortzet en in hoeverre scholen gebruik maken van de mogelijkheid om bij andere aanbieders dan de lerarenopleiding in te kopen. Net als in de voorgaande evaluaties kan weer slechts een indicatie gegeven worden van de verdeling van de nascholingsgelden over de aanbieders van nascholing¹.

Daarnaast wordt gekeken in hoe verrescholen eigen middelen inzetten naast het nascholingsbudget, om welke eigen middelen het gaat en met welke redenen zij dat doen. In het onderzoek wordt tevens nagegaan hoe scholen omgaan met enkele recente financiële regelingen in het kader van nascholing van medewerkers.

Aan de aanbieders van nascholing zijn de volgende vragen gesteld: hoe groot waren de budgetten die de nascholingsinstellingen ontvingen ten behoeve van nascholing, zijn deze veranderd en van welke 'klanten' waren deze afkomstig?

Hiervoor is al beschreven dat er een verschuiving in het bestedingspatroon van de scholen te zien is. Het is interessant om na te gaan in hoeverre veranderingen in budgetten bij de aanbieders eenzelfde trend laten zien als bij de vragers. Overigens kunnen de resultaten hiervan, net als bij de vragers (zie noot 1), waarschijnlijk ook alleen maar in indicatieve zin beschreven worden.

4. *Beoordeling van de nieuwe financieringssystematiek.*

De beoordeling van de nieuwe systematiek is natuurlijk één van de belangrijkste thema's binnen deze eindevaluatie. Uit de uitkomsten van de tussenrapportages blijkt dat zowel de 'vragers' als de 'aanbieders' van nascholing van mening zijn dat de nieuwe systematiek een positieve invloed heeft op de kwaliteit van de nascholing. Scholen zijn zich meer bewust van het belang van nascholing en zijn de afgelopen jaren een volwaardiger en meer doordacht nascholingsbeleid gaan voeren. Deze effecten worden door de aanbieders bevestigd.

In het onderzoek wordt zowel aan de vragers als aan de aanbieders een eindoordeel over de nieuwe systematiek gevraagd. Vinden zij dat de doelstellingen, zoals die door de wetgever zijn geformuleerd, zijn bereikt? Wat ervaren de betrokkenen als de grootste verbeteringen die de nieuwe financieringssystematiek teweeg heeft gebracht. En als keerzijde van de medaille: wat ervaren zij als de belangrijkste knelpunten?

De volgende twee thema's staan vooral aan de vraagzijde centraal:

5. *Formalisering van het nascholingsbeleid.*

De vragen met betrekking tot dit thema gaan in op de aanwezigheid en inhoud van het (meerjaren)-nascholingsplan van de school. Ook wordt gevraagd naar de afstemming van nascholing op het personeelsbeleid van de school.

6. *Spaargedrag van scholen.*

Vanaf het moment dat de mogelijkheid gecreëerd is, heeft het spaargedrag van scholen in de belangstelling gestaan. Het aantal scholen dat nascholingsbudget spaart blijkt in de tussenrapportages steeds aanzienlijk te zijn. In dit onderzoek wordt nogmaals nagegaan of en in welke mate scholen sparen en met welke redenen.

[1] Zowel uit de tussenevaluatie van het schooljaar 1995/1996 (Kerkhoff e.a., 1997) als van het schooljaar 1997/1998 (Louwes e.a., 1999) is gebleken dat de door de scholen verstrekte financiële gegevens betrekkelijk zijn als gevolg van 'missing data', onvolledige en soms onbetrouwbare gegevens, administreren van gegevens per kalenderjaar of per schooljaar en dergelijke.

2.3 De dataverzameling

2.3.1 Organisatie van het veldwerk

In 2000 heeft het IVA Tilburg door middel van telefonische enquêtes en schriftelijke vragenlijsten gegevens verzameld bij vragers en aanbieders van nascholing ten behoeve van de eindevaluatie van de nieuwe financieringssystematiek.

Bij de vragers ging het daarbij om scholen voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs en de instellingen voor beroeps- en volwasseneneducatie.

Aanbieders van nascholing zijn in dit onderzoek de lerarenopleidingen, de onderwijsbegeleidingsdiensten, de Landelijke Pedagogische Centra en de commerciële aanbieders van nascholing.

In de vorige IVA-onderzoeken zijn schriftelijke vragenlijsten voor de vragers verspreid door de onderwijsinspectie. Het invullen van de vragenlijsten viel daarmee onder de informatieplicht van scholen en instellingen aan de inspectie. Dit heeft geleid tot een relatief hoge respons. Omdat de Inspectie van het Onderwijs niet betrokken is bij dit onderzoek werd verwacht dat de respons lager uit zou vallen. Daarom werd gekozen voor een telefonische enquête, waarbij gestreefd werd naar een netto respons van 150 scholen of instellingen per sector.

De benaderingswijze van de scholen en instellingen in de verschillende sectoren was steeds dezelfde. Eerst werd een school telefonisch benaderd met de vraag om deelname aan het evaluatie-onderzoek. Wanneer de school toestemde in deelname werd de vragenlijst opgestuurd naar de contactpersoon en een afspraak gemaakt voor het telefonische interview. Door deze manier van werken konden scholen zich voorbereiden op de vragen uit de vragenlijst. Dit was met name belangrijk voor de financiële vragen. Bij het eerste contact werd door de interviewer bovendien de nadruk gelegd op het belang van het opzoeken en invullen van de antwoorden op deze vragen ter voorbereiding op het telefonische gesprek. Deze benaderingswijze heeft de lengte van het interview, en daarmee de belasting van de respondent, aanzienlijk bekort. Het interview werd afgenomen door middel van een computergestuurde vragenlijst. Toen de netto respons van ongeveer 150 scholen per sector was bereikt (in de bve bleek dit niet haalbaar te zijn), is gestopt met interviewen.

Als een school of instelling niet mee wilde werken aan het onderzoek, werd gevraagd naar de reden hiervoor, de nonrespons-redenen. Hieronder zal kort de meest genoemde nonrespons redenen worden vermeld. Voor een uitgebreid overzicht van de nonrespons en de nonrespons redenen wordt verwezen naar de technische bijlage.

2.3.2 De vragenlijsten

Bij de constructie van de vragenlijsten is zoveel mogelijk uitgegaan van de vragen die in de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 en 1995/1996 zijn gebruikt om de vergelijkbaarheid tussen de evaluaties mogelijk te maken.

In totaal zijn er 5 verschillende vragenlijsten ontwikkeld:

1. Vragenlijst voor scholen in het basisonderwijs.
2. Vragenlijst voor scholen in het voortgezet onderwijs.
3. Vragenlijst voor instellingen in de bve-sector.
4. Vragenlijst voor de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en de Landelijke
5. Pedagogische Centra.
6. Vragenlijst voor commerciële organisaties.

De vragenlijst voor de vraagkant

De vragenlijsten voor het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve komen vrijwel volledig overeen, enkele items zijn aangepast aan de onderwijssector. Zo wordt bijvoorbeeld in het basisonderwijs niet gevraagd naar problematiek rondom de aansluiting van voortgezet onderwijs op de bve en wordt de bve-instellingen niet gevraagd of zij de nascholingsbehoeften inventariseren via het 'bouwoverleg'.

De volgende clusters van vragen kwamen in de vragenlijst voor de vraagkant aan de orde:

- vragen over het nascholingsbeleid en het nascholingsplan (heeft de school een nascholingsplan en wat zijn de onderwerpen daarin);
- vragen over het nascholingsbudget (spaargedrag en inzet andere middelen);
- vragen over het bestedingspatroon (bij welke aanbieders is nascholing ingekocht);
- vragen over de inhoud en de vorm van nascholing (zijn er de afgelopen drie jaar veranderingen opgetreden in de inhoud en vorm van de nascholingsactiviteiten);
- vragen over de kwaliteit van de nascholing (hoe tevreden is de school over de diverse aanbieders van nascholing);
- vragen over het eindoordeel over de nieuwe financieringssystematiek (wat zijn ervaren knelpunten en verbeteringen als gevolg van de nieuwe systematiek).

De vragenlijst voor de aanbodkant

De lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC hebben dezelfde vragenlijst ontvangen. De commerciële organisaties hebben een kortere vragenlijst ontvangen. Verschillen met de vragenlijst voor de lerarenopleidingen, Onderwijsbegeleidingsdienst en LPC zitten vooral in de vragen met betrekking tot de financiën en de inventarisatie van nascholingswensen.

In de operationalisering van de thema's is ook hier zoveel mogelijk getracht gebruik te maken van de vragen die ook in de vragenlijsten voor de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 zijn gebruikt. Hiermee wordt de vergelijking met de vorige evaluatie mogelijk gemaakt.

De volgende clusters van vragen kwamen in de vragenlijst voor de aanbodkant aan de orde:

- vragen over het nascholingsaanbod (zijn er in de afgelopen drie jaar veranderingen in vorm en inhoud van de aangeboden nascholingsactiviteiten geweest);
- vragen over de totstandkoming van het aanbod (welke manieren gebruiken de aanbieders om de nascholingsbehoeften te bepalen);
- vragen over klanten en ontvangen budget (hoeveel hebben de aanbieders aan nascholingsbudget ontvangen van de diverse reguliere instellingen);
- vragen over samenwerking en/of concurrentie tussen aanbieders (heeft u het afgelopen jaar meer concurrentie ervaren);
- vragen over het oordeel over de kwaliteit van de nascholingsaanpak van de scholen (hoe denkt u over het nascholingsbeleid van scholen);
- vragen over het eindoordeel over de nieuwe financieringssystematiek (wat zijn ervaren knelpunten en verbeteringen als gevolg van de nieuwe systematiek).

2 Vraagstelling en onderzoeksopzet

2.4 Respons en representativiteit

2.4.1 Scholen voor basisonderwijs

Uit de populatie van basisscholen in Nederland is een a-selecte steekproef getrokken van 500 scholen. Scholen voor speciaal basisonderwijs zijn in deze eindevaluatie buiten beschouwing gelaten. Niet alle scholen hoefden benaderd te worden, toen er 157 interviews waren afgenomen, is gestopt met het maken van nieuwe afspraken. Uiteindelijk zijn er 281 scholen benaderd, 157 scholen daarvan hebben gerespondeerd. Dit betekent een responspercentage van 56%. Tijdens de laatste tussenevaluatie was de respons in het basisonderwijs ruim 75%. Toch is de respons deze keer niet slecht te noemen, gezien het feit dat de scholen dit keer niet verplicht waren tot deelname. De belangrijkste reden om niet aan het onderzoek mee te doen was 'geen tijd, te druk'. Ruim 50% van de scholen gaf dit als reden op.

In tabel 2.1 staan de populatie en responsgegevens van de scholen voor basisonderwijs.

Tabel 2.1: Populatie- en responsgegevens van scholen voor basisonderwijs, verdeeld naar de achtergrondkenmerken schoolgrootte, regio en denominatie uitgedrukt in absolute aantallen en percentages.

	Populatie		Respons	
	abs.	%	abs.	%
<i>Schoolgrootte</i>				
klein	2362	33.4	44	28.0
middel	2333	33.0	53	33.8
groot	2369	33.5	60	38.2
<i>Regio</i>				
noord	1133	16.1	21	13.4
oost	1699	24.2	47	29.9
west	2838	40.3	58	36.9
zuid	1364	19.4	31	19.7
<i>Denominatie</i>				
neutraal bijzonder	497	7.1	13	8.3
openbaar	2325	33.1	47	29.9
Rooms-Katholiek	2103	29.9	48	31.2
Protestants-Christelijk	2109	30.0	49	30.6

Bezien we de respons, zoals deze verdeeld is over de achtergrondkenmerken schoolgrootte, regio en denominatie, dan ontstaat het volgende beeld: in vergelijking met de totale populatie zijn de grote scholen wat oververtegenwoordigd, ten koste van de kleine scholen. Er is een lichte oververtegenwoordiging van scholen uit de regio oost, ten koste van de scholen uit het noorden en het westen van het land. Wat betreft denominatie zijn er geen grote verschillen tussen de populatie en de respons. De neutraal bijzondere en Rooms Katholieke scholen zijn iets oververtegenwoordigd ten koste van de openbare scholen. Geen van de geconstateerde verschillen is echter statistisch significant ($p > .05$) en er kan geconcludeerd worden dat de responsgroep een goede afspiegeling vormt van de populatie van scholen voor basisonderwijs in Nederland.

2.4.2 Scholen voor voortgezet onderwijs

De populatie van scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland vormde de onderzoeksgroep voor deze sector, er hoefde geen steekproef te worden getrokken. Ook in deze sector was het echter niet nodig om alle scholen te benaderen. Uiteindelijk zijn er 252 scholen voor voortgezet onderwijs benaderd met de vraag om deelname aan het onderzoek. Hiervan hebben 152 scholen meegedaan, dit betekent een responspercentage van 60%. Dit is zeer goed te noemen vergeleken met de respons van de vorige tussenevaluatie, deze was toen bijna 70%. Ook in het voortgezet onderwijs werd veelvuldig geklaagd over het gebrek aan tijd voor dit soort onderzoeken, 61.4% van de scholen gaf aan om deze reden niet mee te willen doen.

Tabel 2.2: Populatie- en responsgegevens van scholen voor voortgezet onderwijs, verdeeld naar de achtergrondkenmerken schoolgrootte, regio en denominatie uitgedrukt in absolute aantallen en percentages.

	Populatie		Respons	
	abs.	%	abs.	%
<i>Schoolgrootte</i>				
klein	213	33.4	33	21.3
middel	211	33.1	61	40.7
groot	213	33.4	57	38.0
<i>Regio</i>				
noord	62	9.7	16	10.5
oost	117	18.4	33	21.7
west	300	47.1	74	48.7
zuid	158	24.8	29	19.1
<i>Denominatie</i>				
neutraal bijzonder	125	19.6	28	18.7
openbaar	173	27.2	41	27.3
Rooms-Katholiek	200	31.4	46	30.0
Protestants-Christelijk	139	27.2	37	24.0

Bezien we de respons, zoals deze verdeeld is over de achtergrondkenmerken schoolgrootte, regio en denominatie, dan ontstaat het volgende beeld.

De middelgrote en grote scholen zijn oververtegenwoordigd ten koste van de kleine scholen. De verschillen tussen de categorieën zijn statistisch significant ($p < .05$) hetgeen betekent dat de scholen niet representatief zouden zijn voor de populatie waar het gaat om het aantal leerlingen dat de school telt. Wanneer we echter toetsen of scholen met meer leerlingen bijvoorbeeld vaker een (meerjaren)nascholingsplan hebben, dan blijkt het leerlingenaantal niet uit te maken, zowel scholen met weinig leerlingen en scholen met veel leerlingen hebben ongeveer in gelijke mate (meerjaren) nascholingsplannen opgesteld.

Verder is er een hele lichte, maar niet significante, oververtegenwoordiging van scholen uit het oosten ten koste van scholen uit de regio zuid. Ook wat betreft denominatie zijn de scholen die gerespondeerd hebben goed verdeeld.

Concluderend kunnen we zeggen dat de responsgroep een goede afspiegeling vormt van de populatie van scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland.

2.4.3 Bve-instellingen

De selectie van de te benaderen bve-instellingen vormde wederom een probleem. In de vorige tussenevaluatie heeft de dataverzameling op het niveau van de centrale directie van de bve-instellingen plaatsgevonden. Uit de resultaten bleek echter dat bevraging op dit niveau,

vanwege de ontwikkelingen binnen deze sector, een onvolledig beeld opleverde van het nascholingsbeleid. Op centraal niveau wordt het beleid gemaakt, echter de uitvoering, zoals keuze van activiteiten en aanbieders vindt veelal op unitniveau plaats.

Om deze reden is voor deze eindevaluatie besloten om de bve-instellingen op unitniveau te benaderen. Hiervoor is gebruik gemaakt van een lijst met ongeveer 340 adressen die in het kader van een ander onderzoek waren verkregen. Tijdens de interviewperiode bleek het niet mee te vallen om binnen een opleiding of unit de juiste persoon te pakken te krijgen. In totaal is met personen van 215 opleidingsunits gesproken. Hiervan hebben 118 personen hun medewerking toegezegd, bij hen is daadwerkelijk het interview afgenomen. Een groot deel van de nonrespons is te wijten aan de slechte bereikbaarheid en de drukke bezetting van de nascholingscoördinatoren. Gemaakte afspraken werden vaak niet nagekomen, op het afgesproken tijdstip was de contactpersoon regelmatig in vergadering of was al vertrokken. Het uiteindelijke responspercentage van 55% is dan ook zeker goed te noemen. Dit is zelfs hoger dan tijdens de laatste tussenevaluatie, toen was de respons 48%.

In veel gevallen is geen nonrespons-reden bekend omdat deze alleen werd genoteerd indien de respondent direct van medewerking afzag. Van degenen waarvan wel een nonrespons-reden is verkregen (27 instellingen) blijkt 18.5% het te druk te hebben. Een groot deel (40%) geeft geen specifieke reden.

Omdat er geen informatie beschikbaar is over kenmerken als landsdeel en grootte zal voor de bve-instellingen geen vergelijking tussen populatie en respons gemaakt worden.

2.4.4 Aanbieders

Bij het benaderen van de aanbieders van nascholing is gebruik gemaakt van de kennis die tijdens de vorige evaluatie is opgedaan. Ten behoeve van die evaluatie zijn alle hogescholen en universiteiten telefonisch benaderd met de vraag of zij nascholingsactiviteiten organiseerden. Dit overzicht van lerarenopleidingen die nascholing aanbieden is wederom tijdens deze eindevaluatie gebruikt.

Alle onderwijsbegeleidingsdiensten (n=66) en Landelijke Pedagogische Centra (n=3) hebben een vragenlijst ontvangen.

In de vragenlijst voor de vragers van nascholing is de vorige keer gevraagd naar de namen van commerciële instellingen waar de scholen en bve-instellingen nascholing inkochten. Deze namen zijn toen gebruikt voor het aanschrijven van de commerciële organisaties. Voor deze meting is wederom gebruik gemaakt van dit overzicht.

In tabel 2.3 staat een overzicht van de respons van de verschillende categorie aanbieders.

Tabel 2.3: Het aantal benaderde aanbieders van nascholing en de behaalde respons.

	Benaderd	% Respons
Onderwijsbegeleidingsdiensten	66	26(17)
Landelijke Pedagogische Centra	3	33(1)
Commerciële instellingen	201	12(24)
Lerarenopleidingen basisonderwijs	36	53(19)
Overige lerarenopleidingen	35	49(17)
waaronder:		
Universitaire lerarenopleidingen	9	67(6)
Kunstvakopleidingen	9	11(1)
Academie voor Lichamelijke Opvoeding	5	60(3)
Opleiding leraar Voorgezet Onderwijs	8	50(4)
Opleiding leraar Speciaal Onderwijs	2	100(2)
Overig	2	50(1)

De respons onder de lerarenopleidingen is redelijk te noemen. Van de lerarenopleidingen basisonderwijs heeft 53% gerespondeerd, van de overige lerarenopleidingen heeft 49% de vragenlijst ingevuld.

De respons onder de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC valt tegen (26% respectievelijk 33%). De respons is niet hoog genoeg om zonder meer generaliseerbare uitspraken te doen.

De respons van de commerciële organisaties is 12%. Gezien het ontbreken van populatiegegevens van deze categorie aanbieders valt de vraag naar representativiteit niet te beantwoorden.

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten gepresenteerd van de schriftelijke enquête in de sector primair onderwijs: scholen voor basisonderwijs. In de hierna volgende paragrafen komen achtereenvolgens aan de orde:

- het nascholingsbeleid;
- soort scholing;
- financieel beleid ten aanzien van nascholing;
- besteding van het nascholingsbudget;
- kwaliteit van de scholing;
- eendoordeel over de nieuwe financieringssystematiek.

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.2 Het nascholingsbeleid

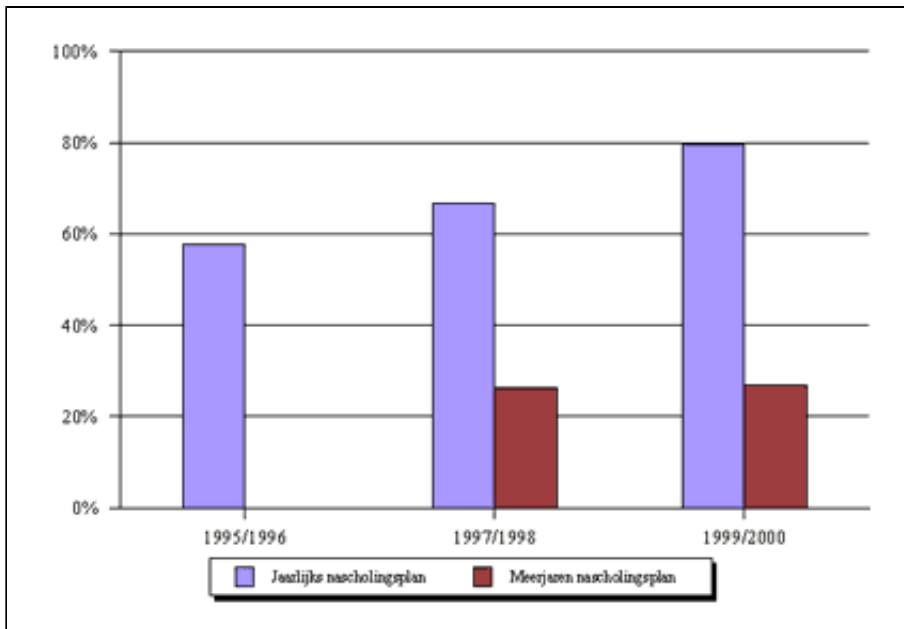
Uit de voorgaande evaluaties van de nieuwe financieringssystematiek kan worden opgemaakt dat scholen meer aandacht zijn gaan besteden aan nascholing. De vraag of scholen daadwerkelijk een actiever nascholingsbeleid voeren, is daarmee echter nog niet beantwoord. In deze paragraaf worden verschillende aspecten van het door scholen gevoerde nascholingsbeleid besproken.

3.2.1 Het nascholingsplan

Nascholing vergt een planmatige aanpak. De Raamovereenkomst bevat passages over het scholingsbeleid van onderwijsinstellingen, waarbij scholen verplicht worden een jaarlijks te actualiseren scholingsplan op te stellen (zie artikel 19 in de Raamovereenkomst Primair Onderwijs 1998-2000).

Uit de vorige onderzoeken blijkt dat het aantal scholen met een nascholingsplan door de jaren heen is gestegen. Beschikte in 1992/1993 nog maar 15% van de basisscholen over een nascholingsplan, in 1995 waren dit volgens Karstanje percentages tussen de 30 en 40 procent. Volgens Kerkhoff (1997) had 58% van de scholen voor primair onderwijs in het schooljaar 1995/1996 een nascholingsplan. In het schooljaar 1997/1998 had tweederde van de scholen (67%) een jaarlijks nascholingsplan en 26% van de scholen voor primair onderwijs had een meerjaren nascholingsplan. Dat neemt niet weg dat in het schooljaar 1997/1998 nog steeds een groot aantal scholen geen jaarlijks nascholingsplan had.

In dit onderzoek is wederom aan de scholen gevraagd of zij op dit moment een (meerjaren-) nascholingsplan hebben. Zoals blijkt uit figuur 3.1 zet de stijging van het aantal scholen met nascholingsplannen door. In het schooljaar 1999/2000 heeft 79.6% van de scholen een jaarlijks nascholingsplan. Ruim een kwart (26.8%) van de scholen heeft een meerjaren nascholingsplan. Het aantal scholen dat een meerjaren-nascholingsplan heeft is stabiel gebleven, vergeleken met het schooljaar 1997/1998.



Figuur 3.1: Percentae scholen voor basisonderwijs dat beschikt over een (meerjaren-) nascholingsplan.

Uit de gegevens blijkt verder dat 20.4% van het aantal scholen zowel een jaarlijks als een meerjaren-nascholingsplan heeft. Echter van de scholen heeft 14% geen van beiden: noch een jaarlijks, noch een meerjaren-nascholingsplan.

Het merendeel van de scholen die een jaarlijks nascholingsplan bezitten, hebben dit opgesteld voor het schooljaar 2000/2001, een gering aantal scholen werkt nog met een plan van het schooljaar 1999/2000. De meeste meerjaren nascholingsplannen zijn voor een periode van vier jaar vastgesteld, in een enkel geval zelfs voor vijf of zes jaar.

3.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen

De inhoud van de nascholingsplannen (de onderwerpen die daarin beschreven staan) zegt iets over de visie van scholen op nascholing: is het nascholingsplan meer gericht op beheersmatige aspecten als tegemoetkoming studiekosten of komen ook de meer ontwikkelingsgerichte aspecten als de doelen van de nascholing aan de orde? Aan de scholen die een (meerjaren-) nascholingsplan hebben is een aantal vragen voorgelegd met betrekking tot de inhoud van die plannen. De resultaten daarvan staan in tabel 3.2.

Tabel 3.2: Percentages scholen voor basisonderwijs dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld.

onderwerpen in het nascholingsplan	percentage scholen dat dit onderwerp in het jaarlijks nascholingsplan heeft vermeld (n=199-122)	percentage scholen dat dit onderwerp in het meerjaren-nascholingsplan heeft vermeld (n=30-33)
<i>beheersaspecten</i>		
- het beschikbare budget	76.0	42.9
- wie op welke termijn bepaalde scholing volgt	73.6	42.9
- welke scholing in aanmerking komt	71.2	61.9
- welke soort na- of bijscholing verplicht is	54.5	47.6
- criteria voor deelname aan scholing	56.0	45.2
- een vergoedingsregeling	47.2	31.0
- een verlofregeling	32.8	28.6
<i>ontwikkelingsgerichte aspecten</i>		
- nascholingsactiviteiten die gevolgd gaan worden	92.0	64.3
- doelstellingen van scholen	79.6	59.5
- inhoud of thema's van de scholing in de komende jaren	62.4	66.7
- toelichting aansluiting scholingsdoelen op organisatiedoelen	33.6	31.0
- afspraken ter bevordering van transfer	16.8	14.3

De eerste groep van items in de tabel kan beschouwd worden als meer 'beheersmatige' aspecten, dat wil zeggen 'regels' om de nascholing goed en eerlijk te laten verlopen. De tweede groep van items betreft meer 'ontwikkelingsgerichte' aspecten, het betreft hierbij zowel de ontwikkeling van het personeel als de organisatie gericht op de toekomst. De verwachting is dat met name in de meerjaarlijkse nascholingsplannen aandacht is voor ontwikkelingsgerichte aspecten, gezien het lange termijn karakter van deze plannen. Wanneer het aantal genoemde ontwikkelingsgerichte aspecten vergeleken wordt met het aantal beheersmatige aspecten blijken scholen relatief meer ontwikkelingsgerichte aspecten te noemen dan beheersmatige aspecten. In hun jaarlijkse nascholingsplannen besteden scholen ongeveer evenveel aandacht aan beheersmatige als aan ontwikkelingsgerichte aspecten. Scholen richten zich blijkbaar niet alleen op het 'wie en wat van nascholing', maar denken ook na over waar ze met de nascholing naar toe willen.

3.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid

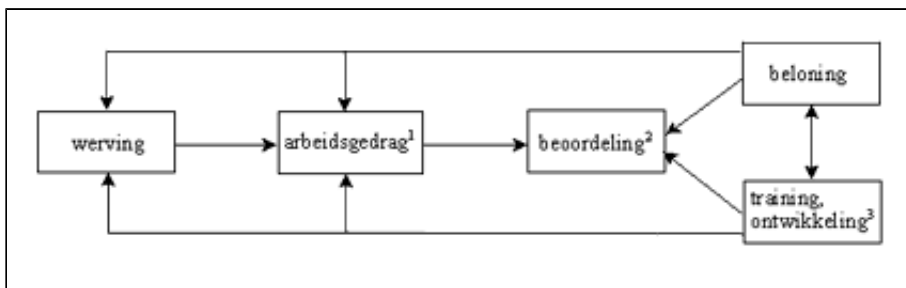
Arbeidsmarkttekorten, het imago van het leraarsberoep, autonomere scholen, decentralisatie, goed werkgeverschap, moderne arbeidsverhoudingen; dit alles vraagt om integraal personeelsbeleid.

De nota 'Maatwerk voor morgen 1' (1999) hanteert de volgende definitie van integraal personeelsbeleid (de CAO gaat ook van deze definitie uit): "integraal personeelsbeleid is een systematische afstemming van de kennis en bekwaamheden van het personeel op geformuleerde inhoudelijke en organisatorische doelen van de onderwijsinstelling: de school als lerende organisatie."

Er is een aantal indicatoren voor HRM-beleid te onderscheiden (Evers e.a., 1998). Deze indicatoren geven meer duidelijkheid over het begrip integraal personeelsbeleid. De indicatoren zijn:

- de termijn waarvoor het beleid wordt ontwikkeld (termijn);
- de doelen die met het beleid behaald zouden moeten worden (doelgerichtheid);
- de mate waarin het beleid formeel op papier is vastgesteld (formalisering);
- de mate waarin diverse belanghebbenden van de school (schoolleiding, bestuur, leraren) bij de beleidsontwikkeling en/of bij de uitvoering van het beleid worden betrokken (betrokkenheid);
- de mate waarin er sprake is van interne en externe integraliteit (duidelijke afstemming tussen de personeelsbeleidsinstrumenten (intern) en duidelijke samenhang tussen personeelsbeleid en de andere beleidsterreinen (extern) (integraliteit);
- de mate waarin er sprake is van integraal-strategisch HRM-beleid dat gericht is op de competentie-ontwikkeling van leraren (competentie-ontwikkeling).

De Human Resource-cyclus, zie figuur 3.3 (naar Bergenhenegouwen e.a., 1992) maakt duidelijk uit welke onderdelen c.q. instrumenten personeelsbeleid (het Human Resource Beleid) bestaat en geeft aan hoe de samenhang eruit ziet (de interne integraliteit). De inzet van het ene instrument komt voort uit de inzet van het andere instrument.



Figuur 3.3: Human Resource-cyclus

1. Hier wordt het feitelijke arbeidsgedrag bedoeld en niet een van de personeelsmanagementinstrumenten. (Vermeulen 1997, pag. 34).
2. Beoordeling heeft betrekking op het toetsen van de daadwerkelijke taak- en functiebeoefening ten aanzien van de taak- en functieomschrijvingen. Twee belangrijke componenten van beoordeling en van personeelsbeleid in zijn algemeenheid zijn functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken.
3. 'Het betreft alle vormen van nascholing, bijscholing, intervisie die de professionaliteit van werknemers bevorderden. Dergelijke instrumenten zijn belangrijk voor de stimulering van interne mobiliteit...' (Vermeulen, 1997, pag. 35)

Uit verschillende onderzoeken is bekend (Vermeulen en Wiersma 1996; Vermeulen 1997; Everts e.a.1998; Vermeulen e.a. 2000) dat personeelsbeleid weliswaar de aandacht van scholen heeft maar ook dat het nog volop in ontwikkeling is. Integraal personeelsbeleid is nog geen gemeengoed in het onderwijs. De inzet van afzonderlijke personeelsbeleidsinstrumenten neemt wel toe, maar daar staat tegenover dat van systematische afstemming nog geen sprake is, evenmin van de afstemming tussen personeelsbeleid en andere beleidsterreinen als onderwijskundig beleid en financieel beleid (Vermeulen en Wiersma, 1996).

Uit het IVA-onderzoek (Vermeulen e.a., 2000) naar taakbeleid in 2000 blijkt dat nog steeds weinig scholen systematisch aan personeelsbeleid doen. Scholen kunnen, op basis van de mate waarin ze al hun personeelsbeleidsinstrumenten systematisch inzetten, worden verdeeld in drie groepen: personeelsbeheerscholen (scholen die niet of nauwelijks personeelsbeleidsinstrumenten inzetten), overgangsscholen (scholen die aantal instrumenten systematisch inzet) en personeelsbeleidsscholen (scholen die alle in het onderzoek voorgelegde personeelsbeleidsinstrumenten systematisch inzetten). In het basisonderwijs is iets meer dan de helft van de scholen een personeelsbeheerschool, bijna eenderde is een overgangsschool en slechts één op de zes kan een personeelsbeleidsschool genoemd worden (Vermeulen e.a. 2000).

Over de kwaliteit van de uitvoering van het personeelsbeleid zijn weinig cijfers bekend, maar in de diverse kwalitatieve onderzoeken geven de scholen zelf te kennen hier nog twijfels over te hebben.

In dit onderzoek is de scholen een aantal vragen gesteld over de afstemming van nascholing binnen hun personeelsbeleid.

Vrijwel alle scholen zijn van mening dat ze hun nascholing afstemmen op de andere personeelsbeleidsinstrumenten (n=156/157). Zo is er afstemming met de functioneringsgesprekken (volgens 99% van de scholen), op de toewijzing van taken en mobiliteitswensen (volgens 68% van de scholen) en de doelstellingen van het personeels- en organisatiebeleid (90% van de scholen). Het enige personeelsbeleidsinstrument waar de afstemming vrijwel mee ontbreekt is werving (7% van de scholen doet dit).

Deze positieve uitkomsten lijken in tegenspraak te zijn met de uitkomsten uit eerdere onderzoeken. Onze conclusie is dat de uitkomsten uit dit nascholingsonderzoek een vertekend beeld geven. De verklaring hiervoor is dat schoolleiders zelf wel degelijk het idee hebben dat er ten aanzien van hun personeelsbeleid sprake is van afstemming, maar dat hun definitie van afstemming niet overeen komt met de definitie die in de Human Resources-literatuur beschreven staat. Als diverse onderzoeken aantonen dat er geen sprake is van systematische inzet en afstemming, hoe kunnen scholen dan toch van het tegendeel overtuigd zijn? Simpel gezegd, eenvoudig personeelsbeleid (bijvoorbeeld personeelsbeleid dat ad-hoc wordt uitgevoerd) en gebrekkig nascholingsbeleid kunnen wel prima op elkaar aansluiten. Om een voorbeeld te geven. Verschillende scholen gaan, als het om personeelsbeleid gaat, uit van individuele medewerkers. Personeelsbeleid bestaat voor hen uit het één keer in de zo veel tijd voeren van (functionerings)gesprekken met medewerkers waarin hen gevraagd wordt hoe het gaat en welke cursus ze graag willen volgen. Er is in dit geval inderdaad sprake van afstemming tussen bespreken van het functioneren en de gewenste scholing. Echter, de literatuur spreekt onder andere van afstemming als de doelen van de organisatie en de belangen van de individuele medewerker op elkaar worden afgestemd en als er sprake is van een beleidsplan op papier waaruit de afstemming tussen de onderdelen van het personeelsbeleid blijkt.

Dergelijke verschillen in interpretaties hebben kunnen ontstaan omdat er in dit onderzoek vrij globaal naar de afstemming gevraagd is; het betrof immers niet de kernvraag van dit onderzoek. Opmerkelijk blijft wel dat scholen van mening kunnen zijn dat ze hun personeelsbeleidsinstrumenten op elkaar afstemmen (en daarmee lijken te voldoen aan een belangrijke voorwaarde van integraal personeelsbeleid) terwijl dit in de praktijk niet gebeurt conform de uitgangspunten c.q. indicatoren van integraal personeelsbeleid.

Versterking van het personeelsbeleid is al een aantal jaren speerpunt van de minister van onderwijs. Ook in de CAO's zijn afspraken gemaakt om onder andere de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen. Dit zal verlopen via een meerjarenplan van 2000-2005. De school krijgt extra middelen in het schooljaar 2000-2001. Deze middelen zijn in eerste instantie bedoeld voor scholing van het management zodat zij zich professioneel kunnen voorbereiden op hun rol als kwaliteitsbeoordelaar en procesmanager integraal personeelsbeleid.

De regeling blijkt bij de meeste scholen (90%) bekend te zijn. Van deze groep scholen heeft 41% ook nascholingsactiviteiten in het kader van deze regeling ingepland; meer dan de helft (59%) heeft dit niet gedaan.

De volgende twee tabellen laten zien om welke nascholingsactiviteiten het gaat en wie de scholing zullen gaan volgen. Het gaat om open vragen; de antwoorden zijn naderhand door de onderzoekers gecategoriseerd.

Tabel 3.4: Percentage scholen dat bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=55).

Wie	Percentage scholen
Management*	60.0
Combinatie van functiegroepen**	23.7
Midden-management	9.1
Teamleden (onduidelijk wie dit precies zijn)	5.5
Leraren	1.8

* In plaats van de term 'management' komen in het basisonderwijs ook andere termen voor, zoals directie/directeur, schoolleiding/schoolleider, bovenschoolse directeur. Al deze termen hebben we vervat onder bovenstaande term 'management'.

** Combinatie van functiegroepen houdt bijvoorbeeld in: management samen met het middenmanagement (directie en coördinatoren of directeur met adjunct-directeur), directie en leraren, locatieleider en intern begeleider. Onder midden-management valt onder meer coördinatoren, locatieleiders, adjunct-directeur, intern begeleider.

Op de meeste scholen (60%) zal het management, conform de CAO-afspraken 2000-2002 met behulp van de extra middelen worden geschoold. Omdat de mensen uit het middenkader vaak degenen zijn die integraal personeelsbeleid in de praktijk gestalte moeten geven, zou scholing ook voor hen bestemd moeten zijn. Een aantal scholen blijkt inderdaad de scholingsmiddelen ook aan deze functiegroep te besteden (9.1%) dan wel heeft midden-management en management gezamenlijk naar scholing gestuurd¹ (23.7%). Dit aantal scholen is echter kleiner dan het aantal scholen dat het geld investeert in het management.

Opvallend genoeg worden bovenschools manager of bovenschoolse directie c.q. directeur weinig genoemd als degenen die scholing op het gebied van integraal personeelsbeleid gaan volgen. De meest voor de hand liggende verklaring is dat scholen van mening zijn dat bovenschools managers al voldoende kennis hebben van integraal personeelsbeleid dan wel dat zij via andere potjes al hierin geschoold worden (via verschillende managementopleidingen).

Tabel 3.5: Percentage scholen dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteedt aan bepaalde thema's (n= 56)*.

	Percentage scholen
Scholing (algemeen) voor het management	35.7
Personeelsbeleid (of onderdelen/instrumenten daarvan, zoals coaching)	24.9
Integraal personeelsbeleid	17.9
Divers (ict, Arbo-beleid, financieel beleid)**	17.9
Gesprekken (training gespreksvaardigheden)	1.8
Competentiemanagement	1.8

* De categorieën komen vaak in combinatie voor, bijvoorbeeld personeelsontwikkelingssysteem en loopbaangesprekken. Dit antwoord is dan geschaard onder personeelsbeleid. Of management en interne leerlingenzorg, dit is dan geschaard onder scholing voor het management.

** De categorie 'divers' bestaat uit uiteenlopende scholingsactiviteiten: van het behalen van het digitaal rijbewijs, ict, bedrijfshulpverlening, arbobeleid, IB-beleid tot financieel beleid en communicatietraining.

Nascholingsactiviteiten die worden bekostigd van de extra middelen zijn gericht op verschillende onderwerpen. De scholing is bij de meeste scholen (35.7%) gericht op algemene scholing voor het management. Zaken als ESAN-schoolleidersopleiding, schoolleiderscursus, management-cursus, professionalisering (communicatie, leiderschap) en persoonlijk leiderschap vallen hieronder. Het is overigens niet precies bekend wat het onderwerp van de scholing voor het management is, alleen dat ze scholing krijgen die op hun functie is afgestemd. Scholing speciaal gericht op integraal personeelsbeleid en scholing gericht op personeelsbeleid (een cursus personeelsbeleid maar ook onderdelen van het personeelsbeleid zoals teamontwikkeling en loopbaanreflectie, loopbaangesprekken en personeelsontwikkelingssysteem, coaching en functioneringsgesprekken of een cursus beoordelingen) worden respectievelijk door 17.9% en 24.9% van de scholen ingezet.

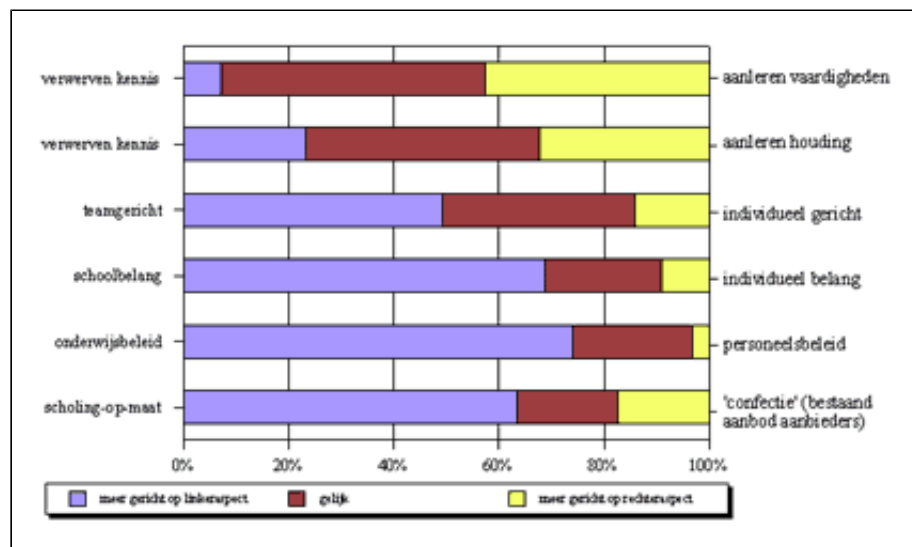
Opgemerkt moet worden dat een aantal scholen (17.9%) met de extra middelen activiteiten heeft bekostigd die niet echt met het opzetten van integraal personeelsbeleid te maken lijken te hebben, zoals financieel beleid, arbobeleid, bedrijfshulpverlening (categorie 'divers'). Ook

loopt de vorm van de activiteiten sterk uiteen, van een bepaalde meerdaagse (schoolleiders)opleiding tot een (eendaagse) conferentie.

3.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid

Aan de respondenten is gevraagd de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen en te beoordelen waar de nascholingsactiviteiten vooral op gericht waren. De respondenten kregen steeds twee type activiteiten voorgelegd en moesten een van beide aanwijzen dan wel konden antwoorden dat nascholing op beide gericht was.

De resultaten staan in figuur 3.6.



Figuur 3.6: Percentage scholen dat meer of minder nadruk legt op bepaalde nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000 (n=155-156).

* In het onderzoek van 1997/1998 is het iets anders gevraagd, namelijk op welke soort activiteiten in het schooljaar 1997/1998 de nadruk heeft gelegen. De antwoordcategorieën komen overeen, alleen kunnen de respondenten in het eindevaluatie-onderzoek van 2000 kiezen uit meerdere antwoordmogelijkheden. Verder waren er in 1997/1998 vijf gradaties aan te geven (de mate waarin de nascholing ergens op gericht is, in een 5-puntsschaal); in 1999/2000 heeft men per twee activiteiten, drie opties: nascholingsactiviteiten zijn meer gericht op de ene activiteit of meer op de andere activiteit of zijn over beide activiteiten gelijk verdeeld. Omdat de vragen uit beide onderzoeken niet helemaal overeen komen, zijn de resultaten niet in één tabel afgebeeld. Wel worden in de tekst vergelijkingen getrokken.

De aandacht van de scholen is de afgelopen drie jaar vooral uitgegaan naar het onderwijsbeleid (75.0%), het schoolbelang (68.6%) en naar het team (49.4%). Veel minder scholen (21.8%) richten hun nascholing op zowel het personeelsbeleid als het onderwijskundig beleid. Ook richten veel minder scholen hun nascholingsactiviteiten op zowel het schoolbelang als het individueel belang (22.4%). Het percentage scholen dat nascholing zowel op het individu als het team richt bedraagt 36.5%².

In het onderzoek uit 1997/1998 werd geconcludeerd dat 'de beoogde omslag in het denken over nascholing gestalte had gekregen'. Een meerderheid van de scholen legde in het nascholingsbeleid een (zeer) grote nadruk op het schoolbelang (76%), op activiteiten gericht op het team (60%) en op het onderwijsbeleid (65%).

Het beeld in 1999/2000 is gelijk aan dat in 1997/1998. Op dezelfde activiteiten wordt de nadruk gelegd. In 1999/2000 is wel een lichte verschuiving waar te nemen; de activiteiten zijn dan meer gericht op zowel het school- als individueel belang en zijn zowel team- als individueel gericht. Daarentegen richten iets meer scholen hun aandacht in 1999/2000 vooral op het onderwijsbeleid (75%) ondanks de aandacht die door het ministerie, vakbonden en media gelegd wordt op personeelsbeleid. In 1997/1998 gold dit voor 65% van de scholen. Wellicht is dit te verklaren door de invoering van verschillende onderwijskundige veranderingen; deze ontwikkelingen maakten extra scholingsactiviteiten noodzakelijk.

Het aanleren van vaardigheden en houding krijgt, als het om nascholing gaat, in meer scholen aandacht dan het verwerven van kennis. Als de antwoordopties het aanleren van een houding en/of het verwerven van kennis zijn, dan blijkt 44.5% van de scholen zich op zowel kennis als houding te richten en 32.3% op het aanleren van een houding. Het aantal scholen dat zich voornamelijk op kennis richt is lager (23.3%). Als de antwoordmogelijkheden kennis en/of vaardigheden zijn dan richt 50.3% van de scholen zich op beide aspecten en 42.6% van de scholen op het aanleren van vaardigheden. Van de scholen richt slechts 7.1% de nascholing op kennis.

Scholen gaan mee in de huidige trend, waar, als het gaat om de ontwikkeling van medewerkers, het verwerven en toepassen van bepaalde vaardigheden en een bepaalde houding minstens zo belangrijk zijn als het verwerven van kennis. Dit is een verbreding in het denken en handelen rond nascholing, want scholen hebben lange tijd een beperkte opvatting van nascholing gehad (Kerkhoff e.a. 1997). Deze beperkte opvatting blijkt uit het feit dat in de vorige onderzoeken de meeste scholen nascholing opvatten als een externe of interne cursus of informatiebijeenkomst; vormen die met name gericht zijn op overdracht van kennis. De verbreding in opvatting wordt bevestigd in dit onderzoek waar in paragraaf 3.3 uit de antwoorden van de scholen blijkt dat er sprake is van een verschuiving in de vorm van de nascholing richting nieuwere, meer moderne nascholingsvormen zoals begeleiding en team-scholing.

Een meerderheid (64%) geeft in 1999/2000 aan dat de nascholingsactiviteiten de afgelopen 3 jaar meer gericht waren op scholing-op-maat, tegen 17% van de scholen die voor 'confectie' hebben gekozen. Bij 19% van de scholen lag het accent van de nascholingsactiviteiten op zowel 'confectie' als maatwerk.

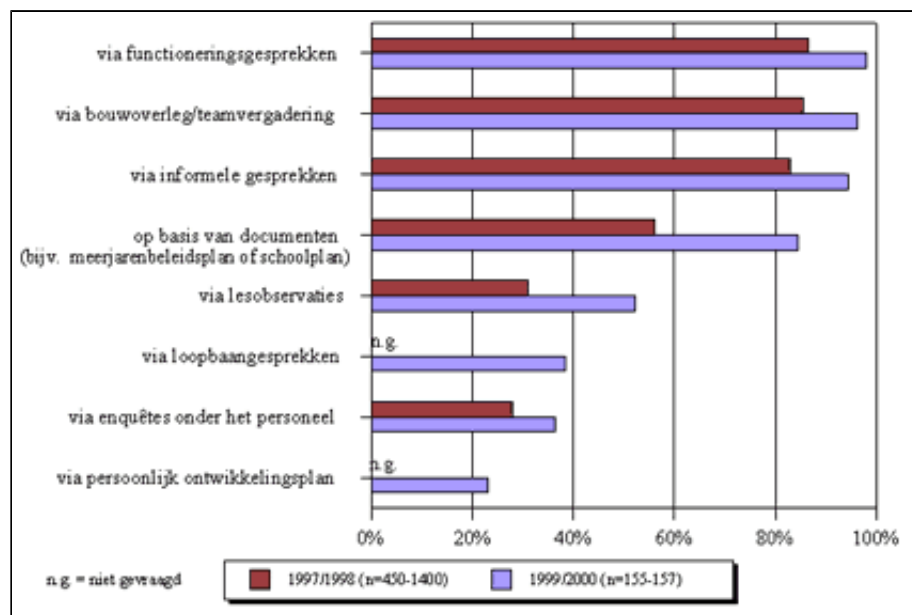
In 1997/1998 is gevraagd of er ten aanzien van nascholing-op-maat, veranderingen in het schooljaar 1997/1998 zijn opgetreden in

vergelijking met de periode daarvoor. Dan blijkt dat 64% van de respondenten antwoordt meer aan nascholing-op-maat te doen. (Uit 1995/1996 zijn er geen gegevens bekend.) De cijfers uit 1999/2000 bevestigen het beeld dat scholen scholing-op-maat nog steeds belangrijk vinden.

In de volgende paragrafen wordt beschreven hoe scholen vorm geven aan hun nascholingsbeleid. Achtereenvolgens wordt ingegaan op het inventariseren van nascholingsbehoeften en het toepassen van het geleerde in de praktijk (de transfer).

3.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften

Net als in 1997/1998 zijn in dit onderzoek vragen gesteld over de wijze waarop scholen in het schooljaar 1999/2000 de nascholingsbehoeften die er binnen hun school bestaan, hebben gepeild. De resultaten staan in figuur 3.7.



Figuur 3.7: Percentage scholen in het basisonderwijs dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren.

De functioneringsgesprekken, het bouwoverleg/teamvergadering en de informele gesprekken zijn nog steeds veruit de meest populaire middelen om nascholingsbehoeften in kaart te brengen. Meer dan 90% van de scholen zet ze in. Het gebruik van documenten (zoals meerjarenplan en schoolplan) en lesobservaties zijn enorm in belangrijkheid toegenomen in het basisonderwijs, gezien de stijging van meer dan 20% in het aantal scholen dat deze instrumenten inzet ten opzichte van 1997/1998. Vergeleken met drie jaar geleden is er dus niet echt sprake van een verandering in het type instrumenten dat wordt ingezet (gelet op de rangorde in de tabel) om nascholingsbehoeften te inventariseren, maar wel in het aantal scholen dat de verschillende instrumenten inzet. Ten opzichte van 1997/1998 is het percentage scholen dat de instrumenten inzet, toegenomen met tien procent of meer. Loopbaangesprekken en persoonlijke ontwikkelingsplannen, zijn instrumenten die voor het eerst in het kader van deze evaluatie-onderzoeken zijn voorgelegd aan scholen. Ze worden door relatief veel scholen ingezet gezien het feit dat het hier gaat om instrumenten die nog geen gemeengoed zijn in het onderwijs. Loopbaangesprekken blijken op ruim eenderde van de responderende scholen te worden ingezet (38.5% van de scholen) en persoonlijke ontwikkelingsplannen op een vijfde van de scholen (23.1%). Uit het onderzoek naar taakbeleid uit 2000 komt overigens een ander beeld naar voren. In dit onderzoek geeft maar 17% van de scholen aan loopbaanbeleid te voeren. Het lijkt er op dat scholen wel gesprekken met medewerkers voeren maar dat dit nog niet systematisch onderdeel van beleid uitmaakt.

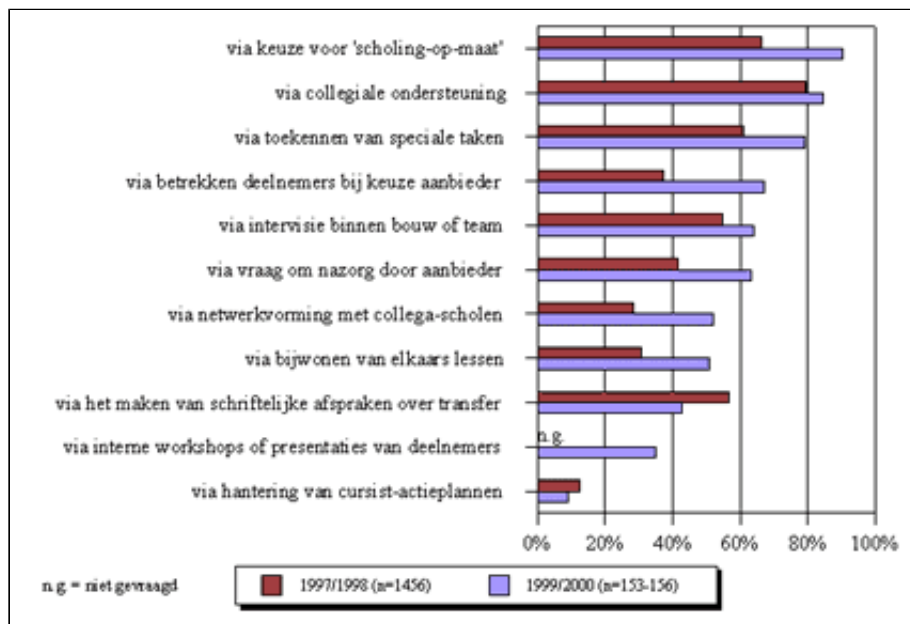
Kijken we naar het aantal instrumenten dat scholen gebruiken om de nascholingsbehoeften te inventariseren, dan blijken de meeste scholen (73.3%; n=157) vijf of meer instrumenten in te zetten (0.6% zet twee instrumenten in, 7.0% zet drie instrumenten in en 18.5% vier). Als we deze resultaten vergelijken met de vorige tussenrapportages, dan zien we dat er belangrijke verschuivingen zijn opgetreden. In 1997/1998 zette ruim 20% van de scholen twee instrumenten in; 29% van de scholen drie instrumenten en 39% van de scholen vijf of meer. In 1995/1996 bleken de meeste scholen maar van één instrument vaak gebruik te maken.

Conclusie

Ook in het schooljaar 1999/2000 worden nascholingsbehoeften regelmatig geïnventariseerd. Ten opzichte van 1997/1998 is het aantal scholen dat aangeeft dit te doen sterk toegenomen. In het type ingezette instrumenten (zie de rangorde in de tabel naar aantal scholen dat een instrument inzet) is geen verschuiving opgetreden. Daarentegen is het aantal instrumenten dat wordt ingezet duidelijk toegenomen. Uit de keuze van de instrumenten blijkt dat zowel van het perspectief van de individuele medewerker als ook van de organisatie wordt uitgegaan. Wat opvalt is dat lesobservaties en met name de documenten veel vaker worden ingezet. Verder blijkt een behoorlijk aantal scholen gebruik te maken van de nieuwere, minder traditionele instrumenten, te weten de loopbaangesprekken en de persoonlijke ontwikkelingsplannen. Echter, onder andere het taakbeleid-onderzoek (Vermeulen e.a., 2000) spreekt deze resultaten tegen. Het is een lastig hiervoor een verklaring te geven.

3.2.6 De transfer

In de literatuur wordt steeds vaker gewezen op het belang van de 'transfer' van het geleerde. Volgens de moderne opvattingen is het creëren van voorwaarden die transfer moeten bevorderen de verantwoordelijkheid van het schoolmanagement. Scholen dienen bepaalde maatregelen te treffen om het toepassen van het geleerde in de dagelijkse praktijk te bevorderen. De tussentijdse evaluatie in het schooljaar 1997/1998 wees uit dat een overgrote meerderheid van de scholen aangeeft aandacht te besteden aan transfer (90%), met name via collegiale ondersteuning en scholing-op-maat. Ook in de eindevaluatie blijken nagenoeg alle scholen op minimaal één manier aandacht te schenken aan transfer. Figuur 3.8 laat zien op welke wijze de scholen dat in het schooljaar 1999/2000 doen.



Figuur 3.8: Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in het basis- onderwijs uitgedrukt in percentage respondenten dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen.

Net als in de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 besteden scholen voor primair onderwijs veel aandacht aan transfer door te kiezen voor scholing-op-maat (90.3%) en collegiale ondersteuning (84.6%). De meeste maatregelen die worden genomen om de transfer te bevorderen worden door meer dan de helft van de scholen gebruikt. Het betrekken van de deelnemers bij de keuze van de aanbieder gebeurt aanmerkelijk vaker dan in 1997/1998, toen gebeurde dat bij 37.3% van de scholen en nu bij 67.3% van de scholen. Ook netwerkvorming met collega-scholen wordt vaker genoemd, door 28.3% van de scholen in 1997/1998 en 51.9% van de scholen nu. Alleen de verplichte overdracht via het maken van schriftelijke afspraken en de interne workshops worden minder gehanteerd. De cursist-actieplannen blijken net als tijdens de vorige meting, vergeleken met de andere maatregelen, nauwelijks gebruikt te worden. Kijken we naar de aantallen respondenten die meerdere maatregelen treffen om de transfer te bevorderen, dan blijkt dat net als in het schooljaar 1997/1998 op bijna alle scholen het geval te zijn. Maar 3 van de 157 scholen (2%) besteden op geen enkele of op slechts één manier aandacht aan de transfer. De meeste scholen (60%) treffen vijf tot zeven maatregelen. Dit zijn meer maatregelen dan de scholen in het schooljaar 1997/1998 troffen.

Overigens moet worden opgemerkt dat uit bovenstaande gegevens weliswaar kan worden afgeleid dat scholen aandacht besteden aan het toepassen van het geleerde in de praktijk, maar niet of dat ook systematisch gebeurt. Over de kwaliteit van de uitvoering, de frequentie en het behaalde rendement als gevolg van de aandacht voor transfer kunnen geen conclusies getrokken worden.

[1] In enkele gevallen gaat het ook om een gezamenlijke scholing voor leraren en directieleden.

[2] Uit een andere vraag blijkt dat de keuze van de nascholingsactiviteiten door zowel het organisatiebelang als de individuele wensen bepaald wordt. Van de scholen stelt 91% dat de keuze voor de soort en de inhoud van nascholingsactiviteiten bepaald wordt door het organisatiebelang (n=155); 86% van de scholen zegt dat de keuze voor de nascholingsactiviteiten bepaald wordt door de individuele wensen van de medewerkers (n=154). De bovengenoemde 91% scholen die aangaven dat de keuze bepaald wordt door het organisatiebelang, konden opnieuw bij de volgende vraag aangeven dat de keuze (ook) bepaald wordt door de individuele wensen. Het is geen 'of-of'-vraag. Figuur 3.6 geeft daarom een beter beeld waar het accent volgens de scholen ligt. Dan blijkt het schoolbelang voor een meerderheid van de scholen (69%) zwaarder te wegen; 22% richt zijn nascholing zowel op het school als het individueel belang.

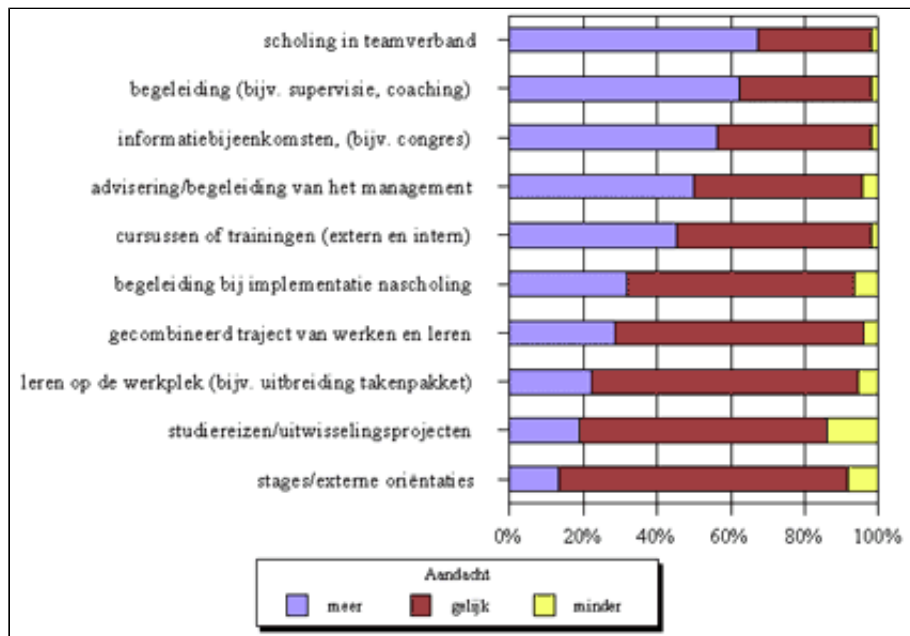
3 Nascholing in het basisonderwijs

3.3 Uitvoering van nascholingsbeleid

In de volgende paragrafen wordt ingegaan op de vorm en inhoud van de nascholingsactiviteiten en meer in het bijzonder de nieuwe ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld.

3.3.1 Vorm en inhoud van nascholing

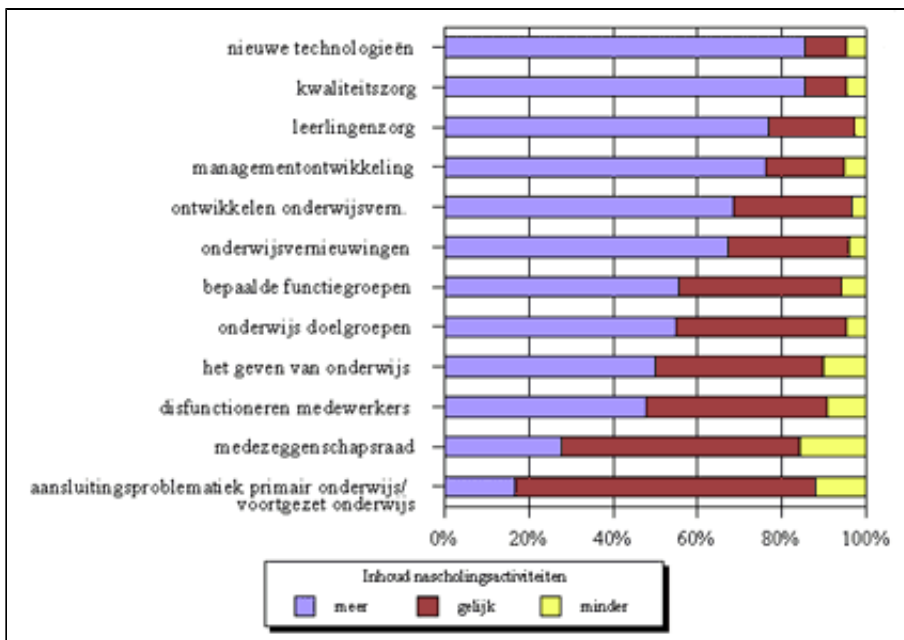
Met het oog op de eindevaluatie van de nieuwe financieringssysteematiek is de scholen dit keer niet gevraagd naar de vorm en inhoud van de nascholing in het afgelopen schooljaar, maar is gevraagd naar *verschuivingen* in de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar. De vraag is gesteld of scholen meer of minder aandacht zijn gaan besteden aan bepaalde vormen van nascholing of dat dat gelijk is gebleven. In figuur 3.9 wordt een overzicht gegeven van een aantal vormen van nascholing en de mate waarin deze meer, gelijke of minder aandacht hebben gekregen.



Figuur 3.9: Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens scholen voor basisonderwijs, uitgedrukt in percentages (n=142-155).

Uit de gegevens blijkt dat er een forse toename is van nascholing in de vorm van scholing in teamverband en begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching. Dit past bij de huidige ontwikkelingen waarbij deze activiteiten ook als vormen van nascholing worden gezien (zie bijv. Leenheer, 2001). De grootste afname (relatief beschouwd) is te zien bij activiteiten rondom studiereizen en uitwisselingsprojecten. Dit kan wellicht te maken hebben met de krapte op de arbeidsmarkt; met het huidige tekort aan leraren zijn scholen genoodzaakt hen voor het lesgeven beschikbaar te houden.

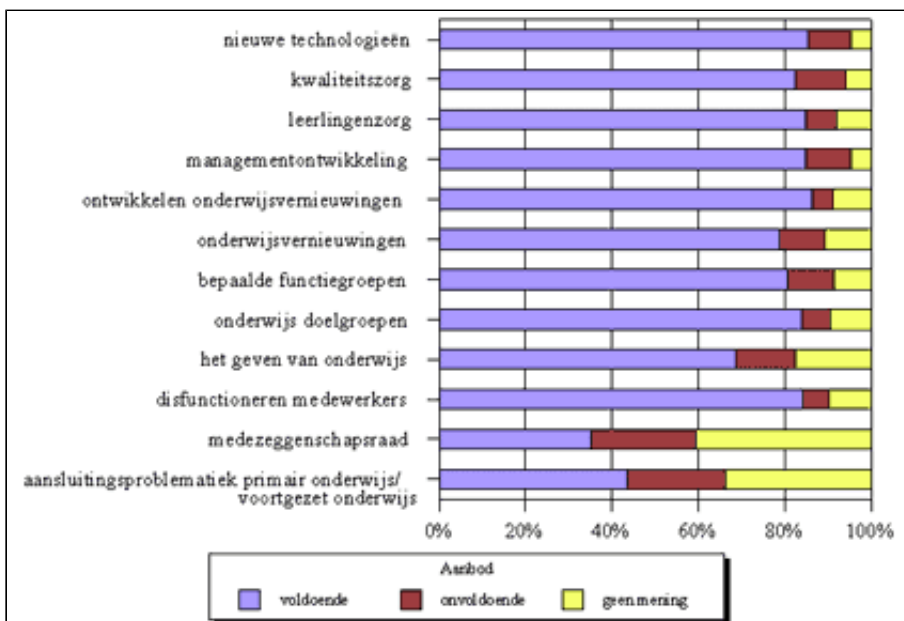
Op dezelfde manier is gevraagd of er in de afgelopen drie jaar verschuivingen zijn opgetreden wat betreft de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten. Behalve naar de aandacht voor bepaalde thema's is ook gevraagd naar het aanbod van de nascholingsinstellingen op die thema's: is dit voldoende of onvoldoende? In de figuren 3.10 en 3.11 staan de resultaten vermeld.



Figuur 3.10: Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten volgens de scholen voor basisonderwijs uitgedrukt in percentages (n=140-156).

In de afgelopen drie jaar is de inhoud van de nascholingsactiviteiten veranderd, zo is er meer aandacht gekomen voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën (85.5%), gevolgd door kwaliteitszorg (76.8%). Leerlingenzorg (76.3%) wordt net als in de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 ook veel genoemd. Onderwerpen als disfunctioneren van medewerkers (15.7%), de medezeggenschapsraad (14.6%) en de aansluitingsproblematiek tussen primair onderwijs en voortgezet onderwijs (12%) worden relatief vaker minder gevraagd dan drie jaar geleden.

Scholen noemen gemiddeld zes onderwerpen waaraan zij in de afgelopen drie jaar meer aandacht zijn gaan besteden. Ook in de figuur is dat terug te vinden. Bij acht van de twaalf thema's vindt er een verschuiving naar meer aandacht plaats, terwijl bij geen enkel thema de meerderheid van scholen zegt er minder aandacht aan te besteden.



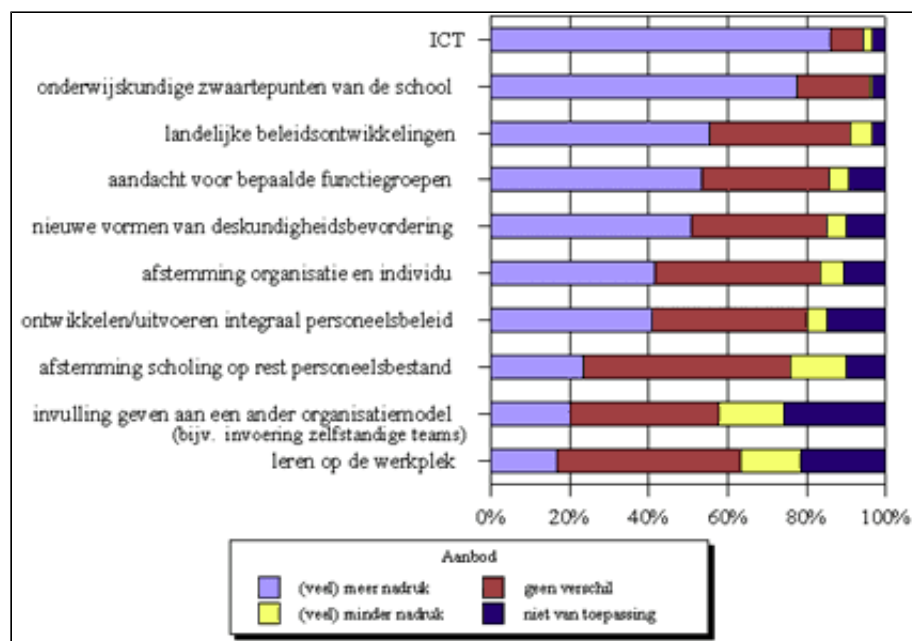
Figuur 3.11: Beoordeling van het nascholingsaanbod door basisscholen uitgedrukt in percentages (n=140-156).

De scholen beoordelen over de hele linie het aanbod van nascholingsactiviteiten in ruime meerderheid voldoende. De scholen geven de meeste voldoende's voor het aanbod op het gebied van de 'management-ontwikkeling' (86.5%). Een uitzondering betreft het aanbod voor disfunctioneren van medewerkers. Dit aanbod krijgt maar van ongeveer eenderde van de scholen een voldoende. Relatief veel scholen hebben hierover geen mening. Eenderde van de scholen geeft een onvoldoende voor de aansluitingsproblematiek primair onderwijs/voortgezet onderwijs (33.8%) en de medezeggenschapsraad (31.3%).

Ook is gevraagd welke thema's *dit* schooljaar (2000/2001) centraal staan. De meeste nascholingsactiviteiten blijken vooral op de volgende thema's te zijn gericht: informatie- en communicatietechnologie (ict), zelfstandig leren en leren leren. Verder wordt er een keur aan cursussen op het gebied van integraal personeelsbeleid, coaching, mentoraat en (midden)management gevolgd.

3.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld

Er zijn verschillende ontwikkelingen gaande in het onderwijsveld en binnen onderwijsorganisaties zelf. Deze ontwikkelingen kunnen een rol spelen bij de totstandkoming van het in de school gevoerde nascholingsbeleid. Aan de respondenten is een aantal van deze ontwikkelingen voorgelegd. Om een beeld te krijgen van de mate waarin deze ontwikkelingen van invloed zijn op het nascholingsbeleid, is hen gevraagd om per ontwikkeling aan te geven of deze in het huidige nascholingsplan meer of minder nadruk heeft gekregen dan in het vorige plan.³



Figuur 3.12: Percentage scholen voor basisonderwijs dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=119-121).

Ontwikkelingen waar binnen het huidige nascholingsplan (veel) meer nadruk op is komen te liggen in vergelijking tot het plan daarvoor zijn: ict (86.0%) en onderwijskundige zwaartepunten (77.3%). Scholen worden niet alleen van alle kanten gestimuleerd om met name aan ict aandacht te besteden, de noodzaak van scholing op dit gebied is ook evident en daar zijn extra middelen voor beschikbaar. Ook krijgen landelijke beleidsontwikkelingen als WSNS en bepaalde functiegroepen (mensen met een bepaalde functie of positie, zoals locatieleiders of beginnende leraren) (veel) meer aandacht. Op beleidsontwikkelingen wordt door 55.4% van de scholen (veel) meer nadruk gelegd. Bepaalde functiegroepen krijgen in de plannen van 53.4% van de scholen (veel) meer nadruk. Verder krijgen nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering, loopbaanbegeleiding (bijv. competentie-ontwikkeling) en begeleiding (bijv. intervisie) meer aandacht. Meer dan de helft van de scholen (50.9%) legt hier in het huidige nascholingsplan meer nadruk op.

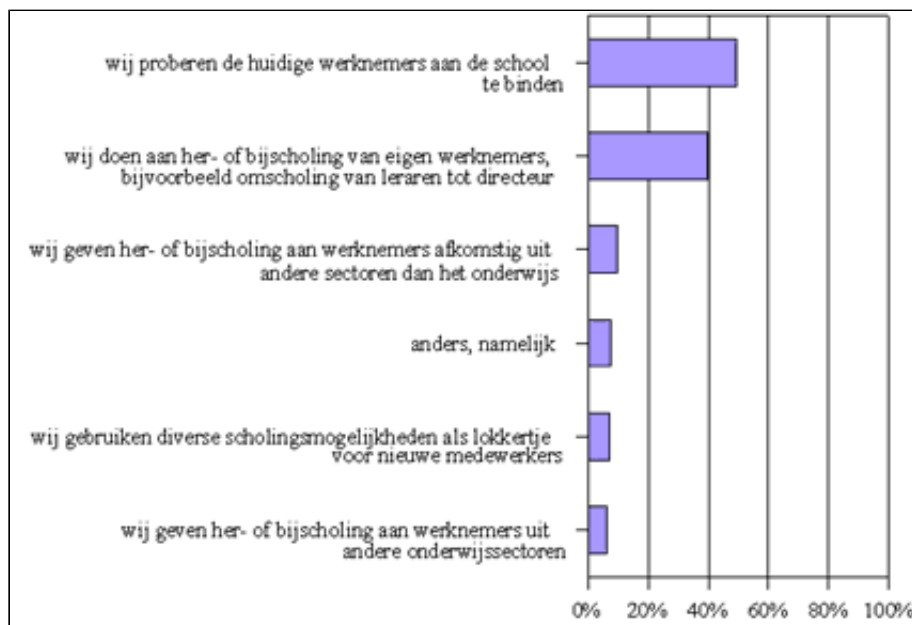
Voor de helft van de voorgelegde ontwikkelingen geldt dat ze volgens de meeste scholen niet meer of minder nadruk hebben gekregen in het huidige nascholingsplan in vergelijking met het vorige plan. Eén verklaring hiervoor is dat aan bepaalde ontwikkelingen in het vorige plan ook al aandacht besteed is. Een tweede, meer waarschijnlijke, verklaring is dat op bepaalde ontwikkelingen noch in het vorige noch in het huidige plan werd ingespeeld, in ieder geval niet via het nascholingsbeleid. Het relatieve hoge aantal scholen dat bij een aantal ontwikkelingen antwoordt dat het niet op hen van toepassing is ondersteunt deze verklaring. Zo komt het inspelen op het lerarentekort door middel van nascholingsactiviteiten nog niet veel voor; 40.8% zegt dat er geen verschil in nadruk is tussen het huidige en het vorige nascholingsplan en eenderde (34.2% van de scholen) zegt dat deze ontwikkeling niet van toepassing is. Leren op de werkplek is ook nog geen gemeengoed; 46.7% ziet geen verschil, 16.7% legt er (veel) meer nadruk op, 15.0% legt er in het huidige nascholingsplan minder nadruk op en 21.7% zegt dat 'leren op de werkplek' via stages of uitbreiding van et takenpakket niet op hun school van toepassing is. Ook het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren (bijvoorbeeld zij-instromers) is nog niet gebruikelijk binnen scholen; 19.2% van de scholen legt er (veel) minder nadruk op, 11.7% (veel) meer en volgens 37.5% is er geen verschil in nadruk tussen het vorige en het huidige nascholingsplan. De meeste scholen (52.5%) zien geen verschil in nadruk als het gaat om de afstemming tussen scholing en de rest van het personeelsbeleid.

Van de door ons aan de scholen voorgelegde ontwikkelingen zijn er geen ontwikkelingen bij die (veel) minder nadruk hebben gekregen in de huidige plannen.

Eén van de ontwikkelingen die op dit moment veel problemen oplevert binnen alle onderwijssectoren is het grote tekort aan leraren. Scholen kunnen onder andere via het nascholingsbeleid op dergelijke arbeidsmarktontwikkelingen proberen in te spelen. Dit kunnen ze op verschillende manieren doen. Ze kunnen hun inspanningen richten op de eigen medewerkers of op potentiële, nieuwe medewerkers. Nascholingsbeleid kan daarbij als wervingsinstrument ingezet worden, namelijk als bindmiddel (voor huidige medewerkers) of als lokkertje (voor nieuwe medewerkers), maar ook als middel om kwaliteiten van de huidige of nieuwe medewerker (aanbod van de markt of aanbod binnen de school) en de functievereisten (vraag van de school) op elkaar te laten aansluiten. Scholen kunnen deze nieuwe medewerkers werven uit andere onderwijssectoren, uit sectoren buiten het onderwijs of binnen de eigen school (als het gaat om omscholing van de ene naar de andere functie).

Uit het vorig figuur blijkt al dat scholen niet echt op deze ontwikkeling inspelen of in ieder geval er niet meer aandacht aan zijn gaan besteden

in het huidige nascholingsplan. Figuur 3.13 laat zien op welke manier scholen die er wel op inspelen, het nascholingsbeleid precies inzetten.



Figuur 3.13: Percentage scholen voor basisonderwijs dat via nascholingsbeleid inspelt op het lerarentekort (n=142-156).

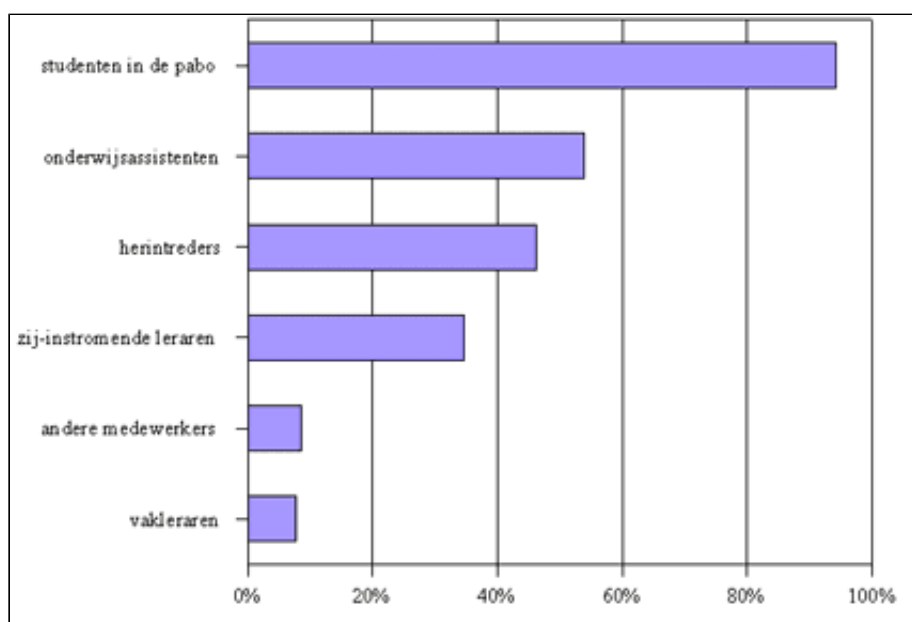
De onderzoeksresultaten laten zien dat scholen niet echt het nascholingsbeleid gebruiken om iets aan het lerarentekort te doen. De meeste scholen richten zich op de eigen werknemers. Via diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden proberen de huidige werknemers aan de school te binden komt nog het meest voor (49.4%), gevolgd door her- of bijscholing van eigen medewerkers (39.7%).

Werving van medewerkers uit andere (onderwijs)sectoren vraagt om beleid gericht op her- en bijscholing. Het percentage scholen dat nascholingsbeleid inzet gericht op deze groep is laag: 9.6% schoolt werknemers van buiten het onderwijs en 6.4% van de respondenten schoolt werknemers uit andere onderwijssectoren. Het lijkt er dus op dat nog weinig scholen (actief) personeel werven buiten de eigen onderwijssector. Scholing als wervingsinstrument inzetten komt maar heel weinig voor (7.1% van de scholen doet dit).

Om het tekort aan leraren tegen te gaan is een heel pakket aan maatregelen nodig, ook andersoortige maatregelen. Het aantal leraren dat van de lerarenopleiding afkomt is namelijk onvoldoende om de tekorten weg te werken (zie Maatwerk voor morgen 2, 2000). Er moeten daarom andere doelgroepen gezocht worden.

Het ministerie van OCenW wil deze ontwikkeling nadrukkelijk stimuleren, door scholen de mogelijkheid te bieden om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar. In de nota Maatwerk 2 wordt op de stimuleringsmaatregelen ingegaan. Er moet een leer-werk cultuur gaan ontstaan binnen scholen waarbij mensen uit verschillende richtingen, al werkend in de school het vak van leraar kunnen leren. Dit betekent voor scholen dat zij naast, maar vooral samen met de lerarenopleidingen, een rol krijgen in het opleiden van mensen binnen de eigen organisatie. Opleidings- c.q. scholingsbeleid dient een belangrijkere component binnen het personeelsbeleid te worden.

Deze ontwikkelingen zijn allemaal vrij nieuw. Toch zijn er scholen die al gebruik maken van de mogelijkheid om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar. Om een beeld te krijgen hoeveel scholen op deze ontwikkeling inspelen en ook op welke wijze ze dit doen, zijn er in het kader van deze evalueatie enkele vragen over opgenomen. Van de scholen uit het onderzoek blijkt 33.1% (n=157) zelf nieuwe werknemers op te leiden. Dit zijn relatief veel scholen als we in ogenschouw nemen dat het om een vrij nieuwe ontwikkeling gaat. Deze scholen hebben we vervolgens een aantal nieuwe doelgroepen voorgelegd die tot leraar kunnen worden opgeleid, en gevraagd welke zij opleiden. Figuur 3.14 laat zien om welk type medewerkers het dan gaat.



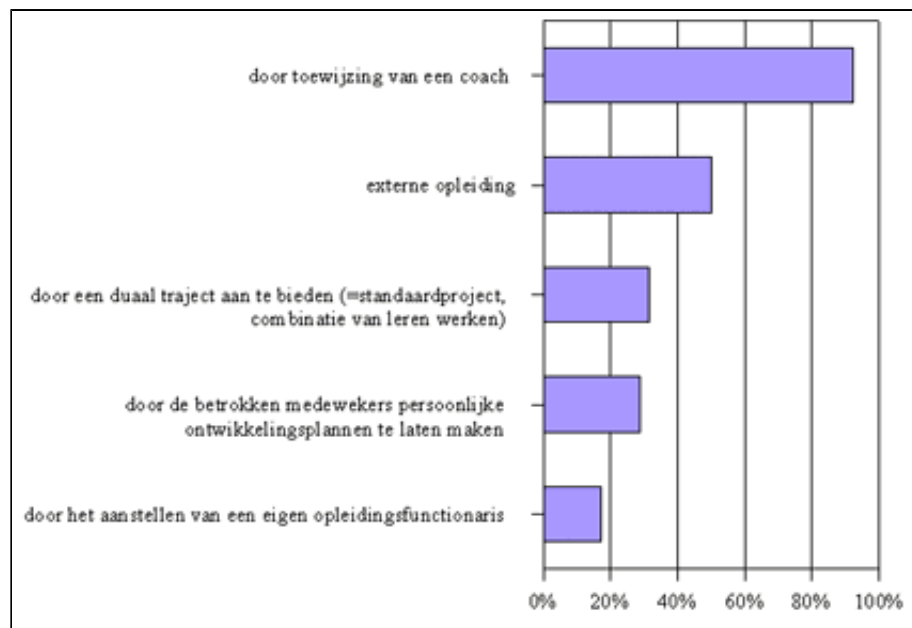
Figuur 3.14: Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de scholen die nieuwe leraren opleiden (n=47-52).

Het zelf opleiden van studenten van de lerarenopleidingen wordt door de meeste scholen gedaan (94.2% van de scholen). Gezien het hoge percentage scholen dat zegt dit te doen, hebben scholen zeer waarschijnlijk het lopen van stages door studenten en het begeleiden van LIO's opgevat als het zelf opleiden van nieuwe medewerkers. Deze vorm van opleiden behoorde echter al voor het ontstaan van de lerarentekorten tot de taak van scholen. Het is dan ook niet verwonderlijk dat zij deze groep het vaakst noemen.

In deze evalueatie werd echter een vorm van opleiden bedoeld die verder gaat dan het bieden van een werkplek waar ervaring kan worden opgedaan (zie Maatwerk voor morgen 2000). Het opzetten van een duaal traject van werken en leren door een school en een lerarenopleiding te zamen is hier een voorbeeld van. In dat geval hebben scholen meer invloed op de wijze van uitvoering van de opleiding.

Onderwijsassistenten worden door (iets meer dan) de helft van de scholen zelf opgeleid (53.8%); gevolgd door herintreders (46.2 %) en zij-instromende leraren (34.6%). Dit lijken behoorlijke aantallen, maar als we naar de absolute aantallen kijken gaat het om respectievelijk 28, 24 en 18 van de onderzochte 157 scholen. Dat betekent dat minder dan 20% van alle ondervraagde scholen onderwijsassistenten, herintreders en zij-instromers opleidt.

Vakleraren worden nauwelijks door de scholen zelf opgeleid. In figuur 3.15 staat hoe de opleiding van nieuwe leraren door scholen wordt vormgegeven.



Figuur 3.15: Percentage scholen voor basisonderwijs dat bepaalde vormen van het opleiden van nieuwe leraren toepast (n=48-62).

Het toewijzen van een coach komt veruit het meest voor (genoemd door 92.3% van de scholen). Dit is natuurlijk ook de meest makkelijke manier om de opleiding intern vorm te geven en past ook bij stagevarianten en het lio-schap. Desalniettemin is het een relatief hoog aantal. De helft van de scholen (50.0%) laat nieuwe medewerkers een externe opleiding tot leraar volgen en bijna eenderde (31.4%) biedt nieuwe medewerkers een combinatie van leren en werken aan.

De inzet van een opleidingsfunctionaris en persoonlijke ontwikkelingsplannen komen het minst voor (bij minder dan dertig procent van de scholen). Beide vormen zijn dan ook nog niet gebruikelijk binnen het onderwijs, laat staan dat ze worden ingezet voor nieuwe medewerkers die niet de traditionele lerarenopleiding hebben gevolgd.

[3] Deze vraag is alleen aan die scholen gesteld die meerdere nascholingsplannen hebben gehad. Dit zijn tussen de 119 en 121 van de in totaal 157 scholen die aan het onderzoek hebben meegewerkt. Het vorige plan van de meeste scholen is gemaakt in 1999/2000.

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.4 Financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing

Bij de bespreking van het financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing worden enkele onderwerpen uitgelicht: ten eerste wordt dieper ingegaan op het spaargedrag van scholen, ten tweede wordt bekeken in hoeverre scholen andere middelen inzetten om

nascholingsactiviteiten te bekostigen en als laatste wordt in kaart gebracht bij wie de scholen hun budget besteden.

In het schooljaar 1999/2000 ontvingen scholen voor basisonderwijs 626 gulden per formatieplaats voor nascholing. De scholen is gevraagd of er ten opzichte van het schooljaar 1997/1998 veranderingen in de bestedingen in het kader van nascholing zijn opgetreden. Bijna tweederde van de scholen (64.7 %) geeft aan dat de bestedingen in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 groter zijn geworden ten opzichte van het schooljaar 1997/1998. Een minderheid (11.1%) geeft aan dat de bestedingen minder zijn geworden en de overige scholen (24.2%) zeggen dat er niets veranderd is in het te besteden bedrag.

3.4.1 Spaargedrag van scholen

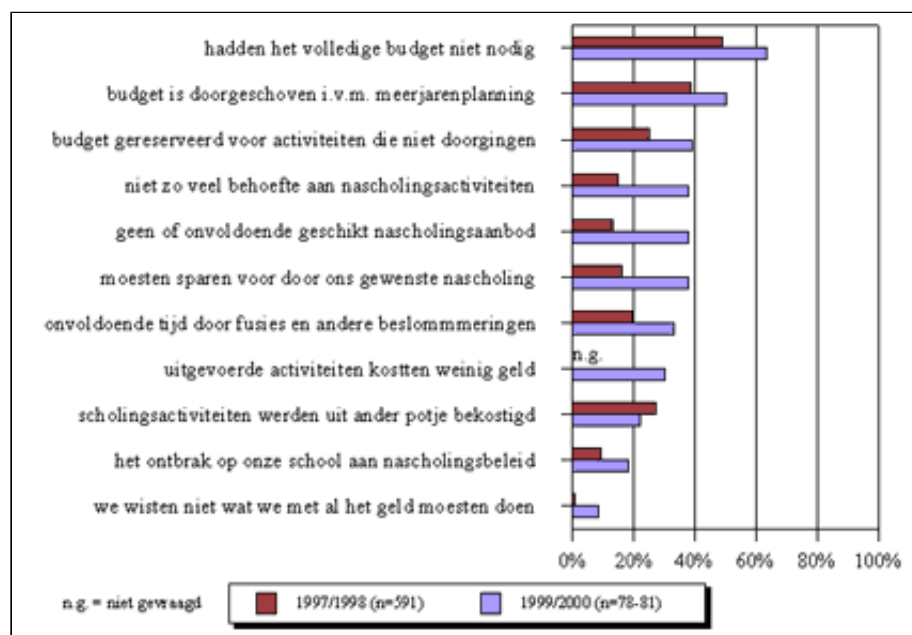
Volgens de wet hoeven scholen voor primair onderwijs het budget dat zij krijgen voor nascholing niet elk jaar helemaal op te maken. Zij mogen het geld opsparen, maar moeten het dan wel in een fonds storten. Dit fonds mag ten hoogste een bedrag omvatten dat gelijk is aan de vergoeding van de laatste drie jaren. Niet besteed geld moet worden teruggestort naar het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen c.q. het Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij.

In de beschouwingen over de effecten van de nieuwe financieringssysteem nascholing hebben de financiële gevolgen daarvan veel aandacht gekregen. Zo concludeerden Bosma en Van der Mee in 1996 in een artikel in het Schoolblad dat de 720 scholen in het primair en voortgezet onderwijs die bij hun onderzoek betrokken waren, hun beschikbare nascholingsbudget lang niet opmaakten. Vijftien miljoen gulden nascholingsgeld zou zich ongebruikt in de spaarpotten van scholen bevinden. In de tussenrapportage van het IVA over het schooljaar 1995/1996 wordt eveneens geconstateerd dat scholen massaal gebruik maken van de spaarmogelijkheid: circa 88% van de basisscholen heeft nascholingsgeld gespaard. Ook in het schooljaar 1997/1998 wordt er nog flink gespaard, zij het minder dan de meting daarvoor. Op ruim 60% van de basisscholen wordt in het schooljaar 1997/1998 nascholingsgeld gespaard. De belangrijkste reden die hiervoor genoemd wordt is in beide schooljaren een meerjarenplanning. Ook wordt veelvuldig als reden genoemd: 'het niet nodig hebben van het volledige budget om de gewenste nascholing in te kopen'. In het schooljaar 1997/1998 wordt voorts een aantal positieve ontwikkelingen met betrekking tot het spaargedrag van scholen gesignaleerd. Zo was het aantal scholen dat aangaf nascholingsgeld te sparen 'omdat er niet zoveel behoefte bestond aan nascholingsactiviteiten' gedaald, evenals het aantal scholen dat zei 'we wisten niet wat we met al het geld moesten doen'. Als laatste werd gesignaleerd dat het aantal scholen dat als reden noemt 'we konden onvoldoende aanbod vinden dat bij onze behoeften aansloot' ook flink was gereduceerd.

Hoe staat het met het spaargedrag van de scholen voor basisonderwijs in het schooljaar 1999/2000? Ook in de eindevaluatie zijn vragen over het spaargedrag aan de scholen voorgelegd.

Op de vraag of de school nascholingsbudget heeft gespaard antwoordt 52.2% van de scholen 'ja'. Dat betekent dus wederom een daling van het aantal scholen dat spaart (van 60.4% naar 52.2%). Het merendeel van de scholen (86%) die sparen, zegt vanaf 1995 te sparen, maar er zijn ook scholen die al langer sparen. Van de scholen die sparen zegt 81.7 % het gespaarde geld, of een deel hiervan, reeds besteed te hebben. Het zou kunnen zijn dat het spaarpotje van de scholen die sparen stabiel blijft; het geld wordt wel uitgegeven, maar ook steeds weer aangevuld. Bij de vorige evaluatie bleek dat de scholen gemiddeld de jaarlijkse vergoeding voor nascholing per fte in kas hielden (724 gulden). Bij de eindevaluatie blijkt dat dit meer is dan toen. Scholen die per schooljaar administreren, hebben gemiddeld ca. 945 gulden per fte in kas. Scholen die per kalenderjaar administreren, hebben gemiddeld ca. 1127 gulden per fte (was 900) in kas. De gegevens zijn afkomstig van 69 scholen en gebaseerd op het aantal fte per oktober 1999. Deze bedragen zijn dus gebaseerd op een beperkte groep scholen en moeten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden.

Een overzicht van de redenen waarom scholen nascholingsbudget sparen wordt gegeven in figuur 3.16.



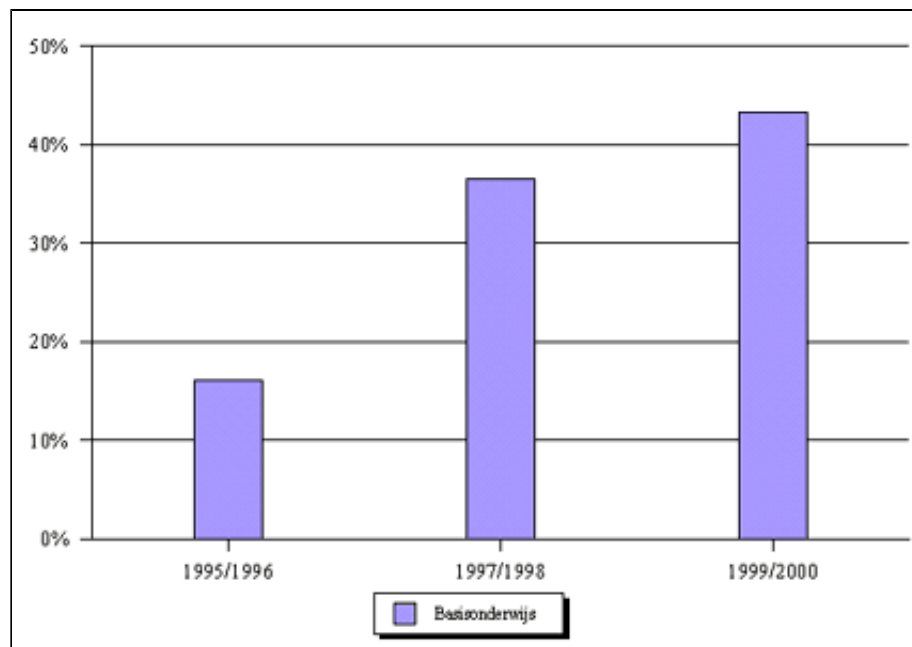
Figuur 3.16: Redenen om te sparen volgens scholen in het basisonderwijs uitgedrukt in percentages

De twee meest genoemde redenen zijn identiek aan die van de voorgaande tussen-evaluatie. Het merendeel van de scholen (63.4%) geeft ook nu weer aan te sparen omdat ze het volledige budget niet nodig hadden of het budget is doorgeschoven in verband met de meerjarenplanning (50%). Alle redenen worden vaker genoemd dan in de voorgaande evaluatie. Opmerkelijk is ook de stijging van het percentage scholen dat als reden aangeeft niet zo veel behoefte aan nascholingsactiviteiten te hebben (37.8%) of geen geschikt aanbod te

kunnen vinden (37.8%). Eveneens opvallend is het relatief grote percentage scholen (8.5%) dat zegt dat ze niet wisten met ze met al het geld moesten doen. Omdat alle redenen vaker genoemd worden en scholen ook meerdere redenen lijken te hebben dan in het vorige onderzoek, is het moeilijk om aan te geven of de positieve ontwikkeling die zich tot en met de voorgaande meting openbaarde zich heeft doorgezet.

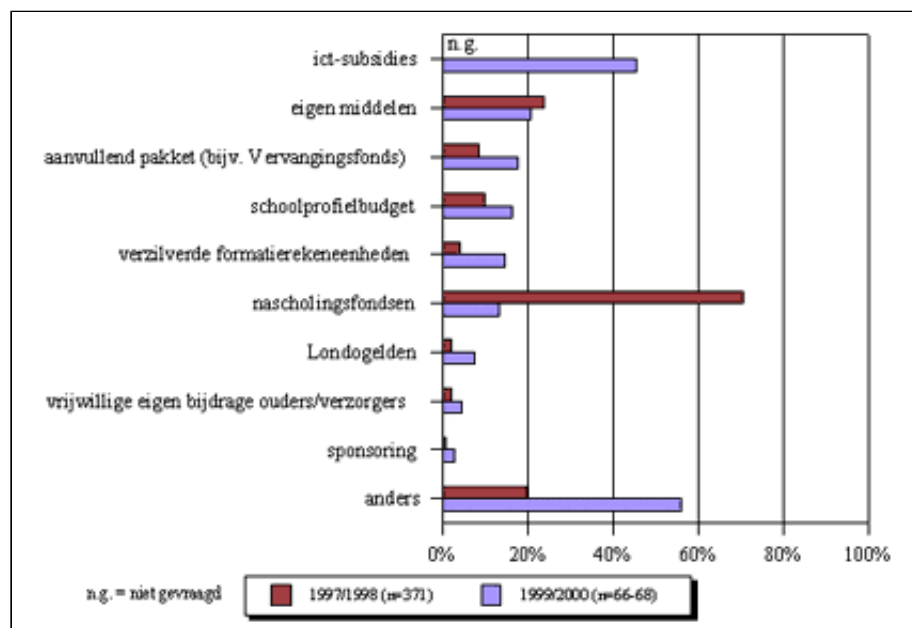
3.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing

Naast het feit dat scholen (delen van) hun nascholingsbudgetten sparen, zijn er ook scholen die geld aan hun ministeriële nascholingsbudgetten toevoegen. De enquête laat zien dat dit ook in 1999/2000 weer op ruime schaal voorkomt: 43.3 % van de scholen heeft in het schooljaar 1999/2000 naast het nascholingsbudget nog andere middelen ingezet voor nascholing. Dit is meer dan in de schooljaren 1995/1996 en 1997/1998 gevonden werd. Toen antwoordde ruim een zesde respectievelijk eenderde deel van alle respondenten geld aan het reguliere nascholingsbudget toe te voegen. Figuur 3.17 geeft een overzicht:



Figuur 3.17: Scholen voor basisonderwijs die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd uitgedrukt in percentages

Het aantal scholen dat geld aan het nascholingsbudget toevoegt lijkt dus nog steeds toe te nemen. Figuur 3.18 laat zien uit welke bronnen scholen de 'toegevoegde' nascholingsgelden putten.

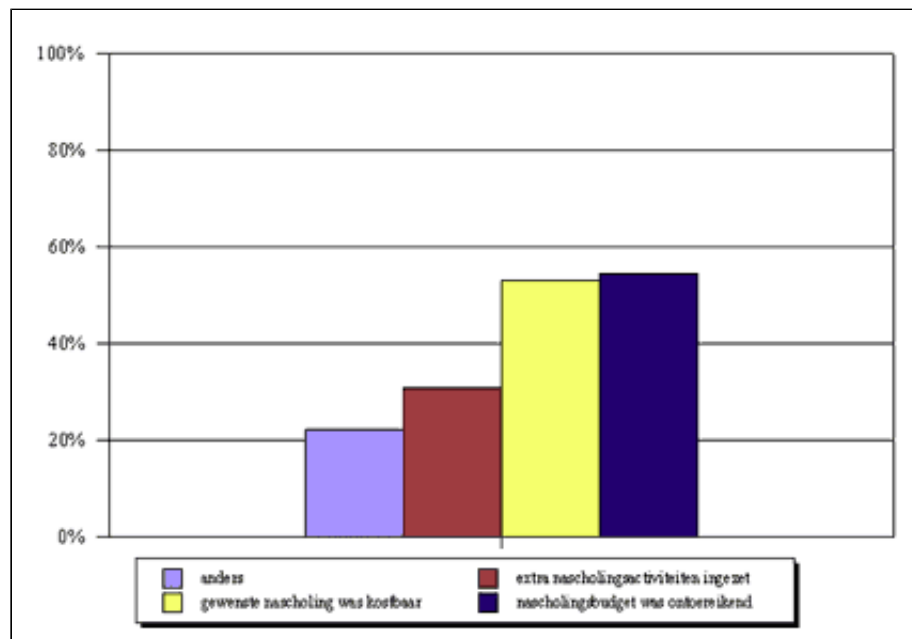


Figuur 3.18: Bronnen waaruit scholen voor basisonderwijs 'toegevoegde' nascholingsgelden putten uitgedrukt in percentages

Opvallend is het groot aantal keren dat ict-subsidies worden genoemd (45.6%). De basisscholen hebben in de afgelopen jaren in de vorm van financiële bijdragen een flinke impuls gehad om ict in het onderwijs te implementeren en blijkbaar heeft een aantal scholen dat geld gebruikt voor nascholing die niet uit de reguliere middelen kon worden bekostigd. Wij kunnen hier geen uitspraak doen over het feit of de met deze middelen bekostigde nascholing ook betrekking had op ict, maar het ligt wel voor de hand.

Opvallend is voorts de enorme afname van het beroep dat wordt gedaan op nascholingsfondsen (13.2%). Dit kan te maken hebben met het feit dat in het vorige onderzoek 'WSNS' en 'ict' hieronder vielen. 'WSNS' is nu vooral in de categorie 'anders' genoemd en 'ict' is als aparte antwoordcategorie opgenomen. In de categorie 'anders' worden door veel scholen, naast WSNS-gelden, nog andere bronnen genoemd waaruit zij nascholingsgelden putten. De volgende bronnen worden meerdere keren genoemd: begeleidingsuren onderwijsbegeleidingsdienst, WSNS gelden en gemeentesubsidies (GOA gelden).

De respondenten is gevraagd naar de redenen waarom zij zelf geld toevoegen aan hun nascholingsbudget. Figuur 3.19 geeft een overzicht van redenen hiervoor.



Figuur 3.19: Redenen voor scholen voor basisonderwijs voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget uitgedrukt in percentages (n= 61-68)

De meest genoemde reden betreft het ontoereikend zijn van het nascholingsbudget. Deze reden is door meer dan de helft van de scholen (54.4%) die geld hebben toegevoegd aan het nascholingsbudget, genoemd. Bijna evenveel keren (52.9%) werd de reden 'gewenste nascholing was kostbaar' genoemd. Van de scholen noemt 30.9% als reden dat zij extra nascholingsactiviteiten hebben uitgevoerd. In de categorie 'anders' zijn zeer uiteenlopende redenen genoemd, een aantal keer verwijst men naar afspraken met de gemeente of binnen het samenwerkingsverband.

Er is geen duidelijk verband tussen de redenen die de scholen opvoeren voor het toevoegen van extra middelen aan het nascholingsbudget en de bronnen waaruit deze middelen afkomstig zijn. Scholen die hebben aangegeven dat zij ict-subsidies als extra middel inzetten, zeggen ook wat vaker dat zij dat doen om extra nascholingsactiviteiten te bekostigen.

In verband met het spaargedrag en de inzet van eigen middelen is het interessant om na te gaan of de scholen nu en in de toekomst denken uit te komen met met de hoogte van het nascholingsbudget. Deze vraag is, om voor de hand liggende antwoorden te voorkomen, niet direct aan de scholen gesteld, maar is af te leiden uit de antwoorden op andere vragen. De vraag of scholen uitkomen met hun nascholingsbudget is niet eenduidig te beantwoorden. Uit de opmerkingen die de respondenten aan het eind van de vragenlijst konden maken, blijkt het werken met een budget voor veel scholen een groot knelpunt te zijn. Uit de resultaten blijkt echter ook dat nog steeds meer dan de helft van de basisscholen nascholingsbudget spaart. Deze scholen hebben blijkbaar genoeg budget. Aan de andere kant zet bijna de helft van de basisscholen extra middelen in om nascholing te kunnen bekostigen, deze komen dus niet uit met hun budget. Waarschijnlijk blijft het ook in de toekomst zo dat niet alle scholen uitkomen met het aan hen toegekende nascholingsbudget, en dat het sparen of tekorten hebben per school per periode fluctueert.

3.4.3 Bestedingspatroon

De enquête bevat een aantal vragen over de besteding van de nascholingsbudgetten. Nagegaan is hoe de scholen voor primair onderwijs hun budgetten over de verschillende aanbieders van nascholing hebben verdeeld. Alvorens in te gaan op de resultaten, geven we eerst een overzicht van de besteding in 1995/1996, toen de bestedingsverplichting nog gold (Kerkhoff e.a., 1997) en van 1997/1998.

De gegevens uit de tussenrapportage van 1995/1996 (Kerkhoff e.a. 1997) laten zien dat scholen in het primair onderwijs, ondanks de bestedingsverplichting bij lerarenopleidingen, in het schooljaar 1995/1996 relatief veel geld uitgaven aan nascholing die door andere instellingen wordt verzorgd. Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC leken een flink deel van het geld dat scholen in het primair onderwijs aan nascholing uitgeven te ontvangen. Verder bleken scholen voor speciaal onderwijs veel geld te investeren in nascholingsactiviteiten van 'overige aanbieders'. In 1995/1996 is de scholen ook gevraagd naar hun toekomstplannen. In hoeverre dachten de scholen na het aflopen van de overgangperiode en het vervallen van de bestedingsverplichting hun middelen anders te gaan besteden? Scholen voor primair onderwijs geven aan gemiddeld genomen evenveel zaken te blijven doen met de Pabo's. Het marktaandeel van de Opleidingen voor Speciaal Onderwijs lijkt zelfs sterk te gaan groeien. Tegelijkertijd zeggen veel scholen in de toekomst meer nascholing te willen introduceren die (gedeeltelijk) verzorgd wordt door het eigen personeel.

De resultaten van het schooljaar 1997/1998 laten zien dat er in de jaren tot 1998 een en ander is veranderd in het bestedingspatroon van de scholen. Wat het basisonderwijs betreft kan geconcludeerd worden dat de lerarenopleidingen er niet in geslaagd zijn zo marktgericht te gaan opereren dat scholen sinds 1995/1996 méér zaken met hen zijn gaan doen. Vooral het marktaandeel van de Pabo's lijkt te zijn afgenomen: van 42.7% in 1995/1996 naar 27.7% in 1997/1998. De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC lijken daarvan te hebben geprofiteerd. De verwachtingen die de scholen voor primair onderwijs in 1995/1996 uitspraken, lijken tot dan toe maar ten dele te zijn uitgekomen.

In hoeverre is de situatie veranderd nu scholen nog twee jaar extra hebben gehad om zich te oriënteren op de nascholingsmarkt? Om deze vraag te beantwoorden presenteren we in tabel 3.20 en 3.21 een vergelijking van de besteding van het nascholingsbudget in het schooljaar 1999/2000 (of kalenderjaar 1999) met het schooljaar 1997/1998 (of kalenderjaar 1997). Voor de berekening van 1999/2000 zijn alleen die scholen geselecteerd die bij een bepaalde aanbieder hadden aangegeven daar nascholingsbudget te besteden en die daar ook daadwerkelijk een bedrag genoemd hebben.

Tabel 3.20: Besteding van scholen voor basisonderwijs bij de verschillende aanbieders in schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000 en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999 uitgedrukt in guldens.

Schooljaar	S 1997 /1998 (n=514)	K 1997 (n=309)	S 1999 /2000 (n=71)	K 1999 (n=33)
Reguliere instellingen*	2.591	2.444	4.209	2.999
Onderwijsbegeleidingsdien sten/ LPC	2.084	1.542	3.047	2.707
Commerciële instanties	1.041	1.029	1.099	797
Onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties	105	91	315	265
Medewerkers van een collega-school	--	--	131	0
Medewerkers van de eigen school	22	17	1	0
totaal	5.843	5.123	8.802	6.768

*Onder de reguliere instellingen vallen: universitaire en nieuwe lerarenopleidingen, hogescholen, opleidingen leraar Speciaal Onderwijs, Pabo's, samenwerkingsverbanden tussen reguliere instellingen zoals Interstudie, Educatieve Faculteiten. De bedragen uit 1997/1998 zijn voor bovengenoemde instellingen apart bevraagd, maar ten behoeve van de tabel bij elkaar opgeteld.

Voordat de gegevens in de tabel besproken worden is een waarschuwing op zijn plaats. De gegevens zijn gebaseerd op de scholen die de vragenlijst op interpreteerbare wijze hebben ingevuld, dit zijn er in totaal 104. Gezien dit kleine aantal scholen moeten de resultaten met de nodige terughoudendheid geïnterpreteerd worden. Desondanks zien we in de tabel enkele verschuivingen.

Ten eerste is het gemiddelde bedrag dat in het schooljaar 1999/2000 besteed is bijna anderhalf keer zo groot als in het schooljaar 1997/1998. Dit zou verklaard kunnen worden door het verkrijgen van extra scholingsgelden (bijvoorbeeld in het kader van ict of personeelsbeleid) in het schooljaar 1999/2000. De bedragen die zijn besteed bij de reguliere instellingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en onderwijsvakorganisaties zijn het meest gestegen. De bestedingen bij de commerciële instellingen zijn het ongeveer gelijk gebleven.

In tabel 3.21 zijn de totale uitgaven van de basisscholen op 100% gezet. Vervolgens is gekeken hoe de uitgaven procentueel over de verschillende aanbieders verdeeld konden worden. Zo kan beter de vergelijking worden gemaakt met het schooljaar 1997/1998.

Tabel 3.21: Verdeling van de uitgaven van scholen voor basisonderwijs aan nascholing over verschillende aanbieders in schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000 en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999, uitgedrukt in percentages.

Schooljaar	S 1997/1998 (n=514)	K 1997 (n=309)	S 1999 /2000 (n=71)	K 1999 (n=33)
Reguliere instellingen	44.1	46.2	49.9	44.4
Onderwijsbegeleidingsdienst en/ LPC	35.4	29.1	32.0	40.0
Commerciële instanties	17.7	19.4	13.2	11.8
Onderwijsvakorganisaties en bestu- renorganisaties	1.8	1.7	3.8	3.8
Medewerkers van de eigen school	0.4	0.3	0.1	0
Medewerkers van een collega- school	n.g.	n.g.	1	0
totaal	100%	100%	100%	100%

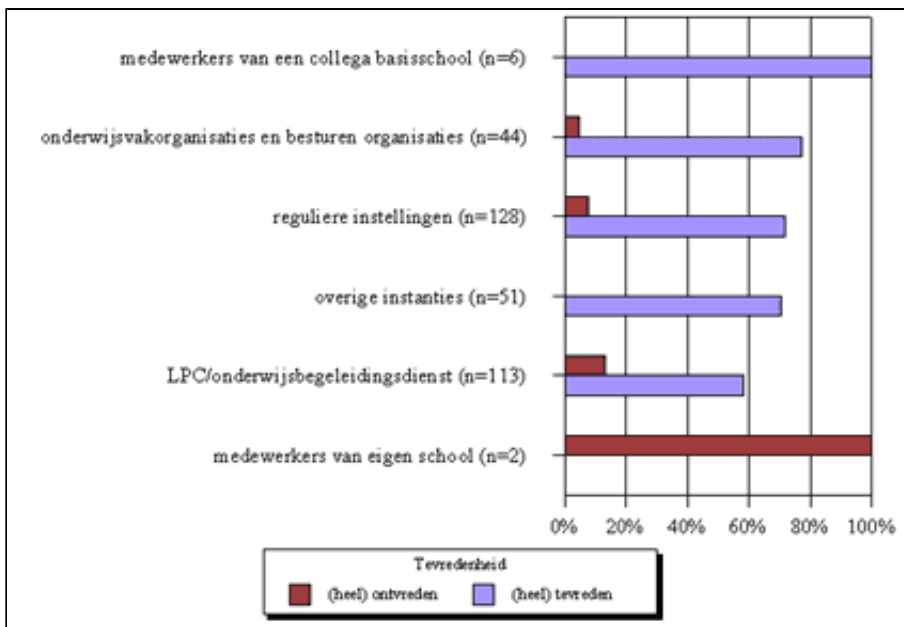
Door de percentages van tabel 3.20 worden de resultaten uit tabel 3.21 ten dele ondersteund. Scholen besteden nog steeds relatief het meeste bij de reguliere instellingen. Op de tweede plaats komen de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC. Het grotere aandeel dat de commerciële instanties afgelopen jaren opeisten, lijkt verloren gegaan ten gunste van alle overige aanbieders. De terugval in bestedingen bij de reguliere instellingen in het schooljaar 1997/1998 ten gunste van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC lijkt te zijn gestopt.

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.5 Kwaliteit van de nascholing

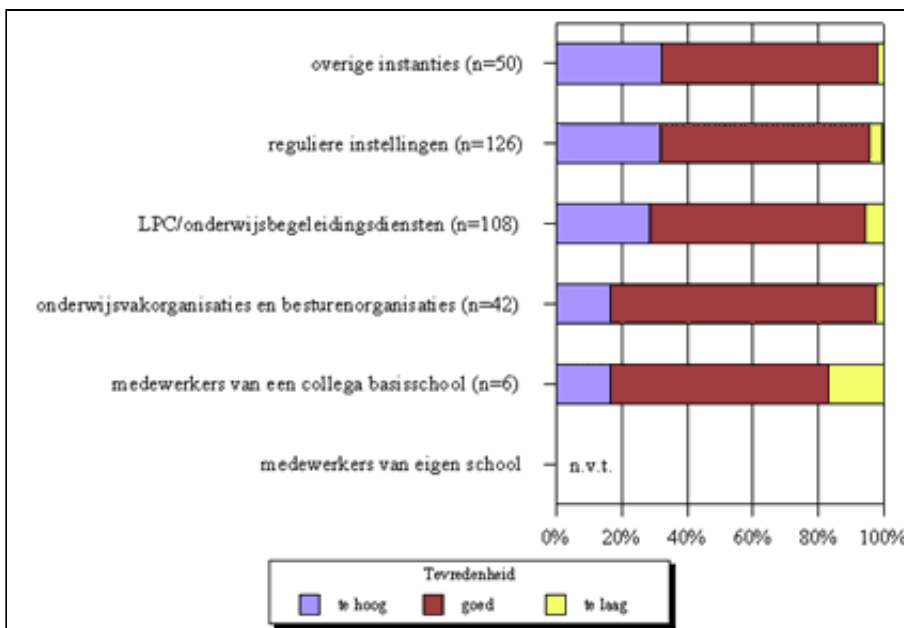
3.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod

Scholen kunnen in de systematiek nascholing de voor hen beste aanbieder selecteren. Echter, zij krijgen ook te maken met andere tariefstellingen, niet alleen van de commerciële aanbieders, maar ook van de aanbieders waar zij altijd al mee te maken hadden. In het interview hebben wij de scholen gevraagd naar hun tevredenheid met de instellingen waar zij nascholing inkopen. De scholen hebben alleen een oordeel gegeven indien zij in het schooljaar 1999/2000 daadwerkelijk nascholing hadden ingekocht bij de betreffende instelling. Naast hun tevredenheid is de scholen ook gevraagd naar hun oordeel over de tariefstelling van de verschillende instellingen in relatie tot de geboden kwaliteit. In figuur 3.22 staat hoe tevreden de scholen zijn over de aanbieders van nascholing.



Figuur 3.22: De tevredenheid van de scholen voor basisonderwijs met de aanbieders van nascholing uitgedrukt in percentages (n=6-128)

Zoals uit de tabel blijkt zijn de scholen over de meeste aanbieders tevreden tot heel tevreden. Wat betreft de reguliere instellingen, de onderwijsvakorganisaties en de overige instanties (waaronder de commerciële instellingen) is ongeveer driekwart van de scholen te spreken. Weliswaar gaat het om kleine aantallen, maar de scholen zijn allemaal zeer te spreken over de nascholing die is verzorgd door medewerkers van een collega basisschool. Dit in tegenstelling tot de nascholing die verzorgd werd door collega's van de eigen school, waar de beide scholen die hier ervaring mee hebben (heel) ontevreden over zijn.

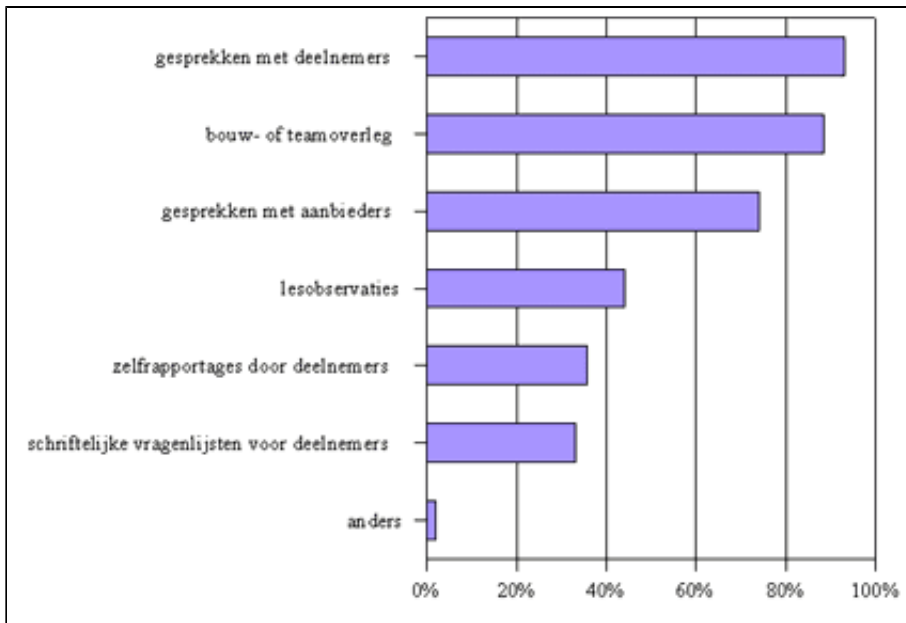


Figuur 3.23: Oordelen van basisscholen over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=6-126)

Wanneer de scholen gevraagd wordt naar hun oordeel over de tariefstelling van de aanbieders in relatie tot de geboden kwaliteit blijkt dat zij deze in ruime meerderheid over het algemeen 'goed' vinden. De scholen geven over de tariefstelling niet snel het oordeel 'te laag', alleen in het geval van de medewerkers van een collega-basisschool vinden ze dat de kwaliteit groter was dan de prijs. De tariefstellingen van de reguliere instellingen en de overige instanties worden relatief het slechts beoordeeld. Bijna eenderde van de scholen vindt het tarief van deze aanbieders te hoog. Bij het oordeel over de reguliere instellingen kan een rol spelen dat scholen nog moeten wennen aan de nieuwe tarieven van deze instellingen.

3.5.2 Peiling van nascholingeffecten

In dit onderzoek zijn de manieren waarop scholen de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten evalueren en wat zij vervolgens met de resultaten hiervan doen verzameld. Alle scholen (op één na) maken gebruik van minimaal één instrument om de effecten te peilen. Figuur 3.24 laat zien welke instrumenten scholen voor de effectmeting gebruiken.

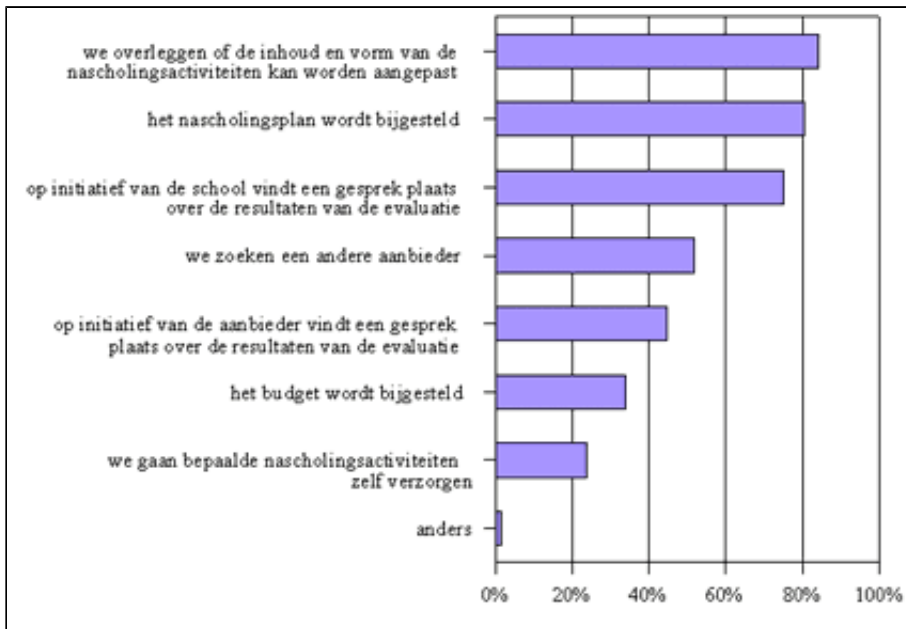


Figuur 3.24: Manieren waarop scholen voor basisonderwijs effecten van nascholingsactiviteiten peilen uitgedrukt in percentages (n=131-156)

De meest gebruikte manier waarop scholen effecten van nascholingsactiviteiten peilen is door gesprekken met deelnemers (93%). Ook via bouw of teamoverleg (88.5%) en gesprekken met aanbieders (73.9%) worden de effecten gepeild. Minder gebruikt worden Lesobservaties (43.9%), zelfrapportages door deelnemers (35%) en schriftelijke vragenlijsten voor deelnemers (33.1%) worden minder vaak gebruikt.

Vergeleken met de gegevens van het schooljaar 1997/1998 valt het op dat de evaluatie door middel van lesobservaties vaker wordt genoemd. In dat schooljaar gaf 68.1% van de scholen aan dit instrument nooit in te zetten, in het schooljaar 1999/2000 zegt 43.9% van de scholen het instrument in te zetten. Lesobservatie is waarschijnlijk één van de beste instrumenten om onderwijsinhoudelijke effecten te peilen omdat geobserveerd kan worden of het geleerde in de praktijk gebracht wordt.

Tweederde van de scholen gebruikt drie of vier verschillende manieren om de effecten te peilen. Aan de scholen die op minimaal één manier de effecten peilen is gevraagd wat zij doen met de uitkomst hiervan. In figuur 3.25 staat een overzicht van de wijzen waarop de scholen omgaan met de uitkomst van de peiling van de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten.



Figuur 3.25: Acties van scholen voor basisonderwijs naar aanleiding van de uitkomst van de peiling van effecten van nascholing uitgedrukt in percentages (n=133-155)

Scholen kiezen er vooral voor om de inhoud en vorm van de nascholingsactiviteiten aan te passen indien de peiling daar aanleiding toe geeft, 84.1% van de scholen zegt deze actie te ondernemen. In 80.3% van de gevallen wordt het nascholingsplan bijgesteld of vindt een gesprek plaats met de aanbieder, meestal op initiatief van de school (75.2%), minder vaak op initiatief van de aanbieder (44.6%). Rond de helft van de scholen (51.6%) zegt op zoek te gaan naar een andere aanbieder.

3 Nascholing in het basisonderwijs

3.6 Eindoordeel over de financieringssystematiek

Met de invoering van de nieuwe financieringssystematiek nascholing wordt een meer vraaggestuurde scholing beoogd, die zou moeten leiden tot een scholingsaanbod dat beter aansluit op de wensen uit het onderwijsveld. Scholen moeten meer invloed uit kunnen oefenen op de vorm, opzet en inhoud van de door hen gewenste nascholing. Het SCO-onderzoek (Karstanje e.a. 1994 en 1995) wijst uit dat scholen en nascholingsinstellingen hoge verwachtingen hebben. Uit de tussenrapportage van het IVA Tilburg (Kerkhoff e.a. 1997) blijkt dat de respondenten van mening zijn dat ze hier niet in teleurgesteld zijn en dat er een impuls uitgaat van de nieuwe financieringssystematiek nascholing. Ze geven aan meer tijd aan nascholingsbeleid te besteden, het aanbod beter af te stemmen op de vraag en meer te letten op de verhouding tussen prijs en kwaliteit.

In 1999/2000 is aan de scholen opnieuw gevraagd een oordeel te geven over de financieringssystematiek. Omdat het nu om de eindevaluatie gaat is er voor gekozen om de vraag rechtstreeks te stellen. Zo wordt gevraagd of de financieringssystematiek een knelpunt of een verbetering voor de school is geweest als het gaat om bepaalde aspecten van de nascholingsaanpak en het nascholingsbeleid van de school. Daarnaast wordt de scholen de vraag gesteld of ze vinden dat de doelstellingen van de wetgever gehaald zijn. Scholen hebben hun mening over beide vragen nog eens in een rapportcijfer weergegeven.

3.6.1 Verbeteringen en knelpunten

Het onderzoek van 1997/1998 liet zien dat er ten opzichte van 1995/1996 een positieve verschuiving was opgetreden in de mening van de scholen ten aanzien van de overgang van aanbodgestuurde naar vraaggestuurde nascholing. Gevraagd naar het oordeel van scholen over de effecten van de systematiek, zijn in 1997/1998 de opvattingen over de kwaliteit van het nascholingsbeleid niet echt veranderd. Wel is men positiever over het nascholingsaanbod. Ruim 80% van de respondenten is het in 1997/1998 (zeer) eens met de stelling dat de kwaliteit van het nascholingsaanbod sinds de invoering van de nieuwe systematiek verbeterd is. Ook signaleerden meer scholen voor het basisonderwijs een grotere betrokkenheid van de leraren bij het nascholingsbeleid.

Gevraagd naar de positieve en negatieve veranderingen die in hun school in 1997/1998 zijn opgetreden (in vergelijking met de periode daarvoor), luiden de belangrijkste uitkomsten (in volgorde van belangrijkheid):

- meer nascholing-op-maat;
- grotere output in termen van de kwaliteit van het onderwijs;
- toename in de nascholingsactiviteiten;

In 1997/1998 is tevens gevraagd naar redenen voor de gesignaleerde veranderingen. De meest genoemde redenen waren de onderwijskundige ontwikkelingen, bijvoorbeeld 'Weer Samen Naar School'.

Heeft deze positieve verschuiving in het oordeel over de (gevolgen van de) systematiek zich verder voortgezet in het schooljaar 1999/2000? Is het aantal scholen dat een positief oordeel heeft vergroot? Worden dezelfde of andere factoren genoemd? Hoewel de vragen over het oordeel van scholen in 1999/2000 iets anders gesteld zijn dan in de rapportages uit 1995/1996 en 1997/1998, zullen we waar mogelijk vergelijkingen trekken.

Om er achter te komen of scholen vinden dat de nieuwe systematiek tot verbeteringen of tot knelpunten in de nascholingsaanpak heeft geleid, is scholen gevraagd hun nascholingsaanpak en nascholingsactiviteiten van de afgelopen drie jaar (dus de periode 1996/1997-1999/2000) in gedachten te nemen. Vervolgens is hen een aantal aspecten rond hun nascholingsbeleid- en aanpak voorgelegd en gevraagd of ze deze als gevolg van de systematiek als een knelpunt of een verbetering ervaren.

*Tabel 3.26: Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek; uitgedrukt in percentages (n=151)**

	verbetering	knelpunt	geen van beide
de kwaliteit van het onderwijs dat uw school verzorgt (s)**	69.3	5.3	24.0
de deskundigheid van medewerkers (a)	68.9	7.3	23.2
de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen (a)	63.6	7.3	28.5
de variatie van het aanbod van nascholing (a)	62.5	4.6	32.2
de omvang van het aanbod van nascholing (a)	61.8	6.6	30.9
de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de school (a)	60.9	12.6	25.8
de mate waarin de school in staat is haar nascholingsvragen te formuleren (s)	59.6	4.6	35.1
de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de school(s)	57.0	6.6	35.8
de kwaliteit van het aanbod van nascholing (a)	55.9	7.9	35.5
de mate waarin maatwerk geboden wordt (a)	55.0	11.9	31.8
de mate waarin scholing wordt afgestemd op het personeelsbeleid (s)	54.0	9.3	36.0
de betrokkenheid van leraren bij het ontwikkelen van nascholingsbeleid (s)	47.4	14.5	37.5
de mate waarin zicht op de diverse nascholings- mogelijkheden te verkrijgen is (a)	43.7	23.2	31.8
de mate waarin de school zelf aandacht besteedt aan transfer (s)	41.7	13.9	43.7
de kwaliteit van de offertes van de aanbieders (a)	38.7	17.3	42.7
de expertise van de aanbieder (a)	38.2	17.1	43.4
de mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt (a)	35.1	9.3	55.0
het opsparen van het beschikbare budget door de school (s)	32.7	16.0	48.7
het tijdstip waarop scholing gegeven wordt (a)	28.9	27.6	42.1
de cursusplaatsen (a)	23.7	25.0	50.0
de prijs-kwaliteitverhouding (a)	21.9	44.4	33.1
de geboden nazorg/follow-up (a)	19.3	22.7	56.7
de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (a)	13.9	46.6	38.4

* Een aantal scholen gaf aan geen mening te hebben. Deze percentages lopen uiteen van 0.7% tot 2.7%. Daarmee komt het percentage scholen per aspect op 100% (af rondingsverschillen daargelaten). Zes scholen noemden nog enkele andere punten op, deze hebben met name betrekking op ontoereikendheid van het budget.

** a = aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de aanbieder
s = aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de school

Geconcludeerd kan worden dat de nieuwe financieringssysteem vooral ten aanzien van aspecten die onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders vallen tot een verbetering heeft geleid. Een zeer positieve uitkomst is dat voor de meeste scholen de kwaliteit van het onderwijs, het aspect waar het uiteindelijk om draait binnen scholen, verbeterd is als gevolg van de nieuwe financieringssysteem rond nascholing. Het merendeel van de scholen ervaren de meeste aan hen voorgelegde punten, als een verbetering als gevolg van de nieuwe financieringssysteem (13 van de 23 punten), of ze ervaren geen verbetering of knelpunt (8 van de 23 punten). Ten aanzien van twee punten heeft de financieringssysteem volgens een meerderheid van de scholen geleid tot een knelpunt.

De meeste scholen, zo'n 70%, zijn van mening dat de financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering in de kwaliteit van het onderwijs dat de school zelf verzorgt (69.3%) en dat de financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering in de deskundigheid van de medewerkers (68.9%). De scholen noemen dus twee gevolgen van de financieringssysteem waar zij zelf direct voordeel van hebben ervaren.

'De geboden nazorg', 'de mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt' en 'de cursusplaatsen' worden door de meeste scholen noch als een knelpunt, noch als een verbetering gezien (respectievelijk 56.7%, 55.0% en 50.0% van de scholen); daarmee is het oordeel ten aanzien van deze drie aspecten niet positief.

Knelpunten zijn de prijs-kwaliteitverhouding (44.4%) en de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (46.6%).

Als we kijken naar de inhoud van de antwoorden, dan is er een onderverdeling te maken in antwoorden die de verantwoordelijkheid van de school betreffen (zoals de kwaliteit van het onderwijs dat de school verzorgt) en antwoorden die betrekking hebben op de verantwoordelijkheid van de aanbieder (zoals de variatie in het aanbod). Wat dan opvalt is dat de aspecten die door het merendeel van de

scholen als een verbetering gezien worden, aspecten zijn die onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders vallen; bijvoorbeeld 68.9% ziet deskundigheid van de medewerkers als een verbetering, 63.6% vindt de mate waarin de aanbieder op toekomstige ontwikkelingen inspelt een verbetering. En zo wordt nog een aantal aspecten die op de aanbieders betrekking hebben als een verbetering gezien. Het meest genoemde aspect is een aspect dat onder de verantwoordelijkheid van de school valt, namelijk de kwaliteit van het onderwijs dat de school verzorgt.

Aspecten die door veel scholen als knelpunt beschouwd worden vallen overigens ook onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders (zoals de prijs-kwaliteit verhouding, door 44.4% als een knelpunt gezien en de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is, door 46.6% genoemd).

Kijken we naar de uitkomsten op soortgelijke vragen (naar effecten van de financieringssystematiek en naar het optreden van positieve veranderingen) in 1997/1998 en in 1995/1996, dan blijkt het volgende.

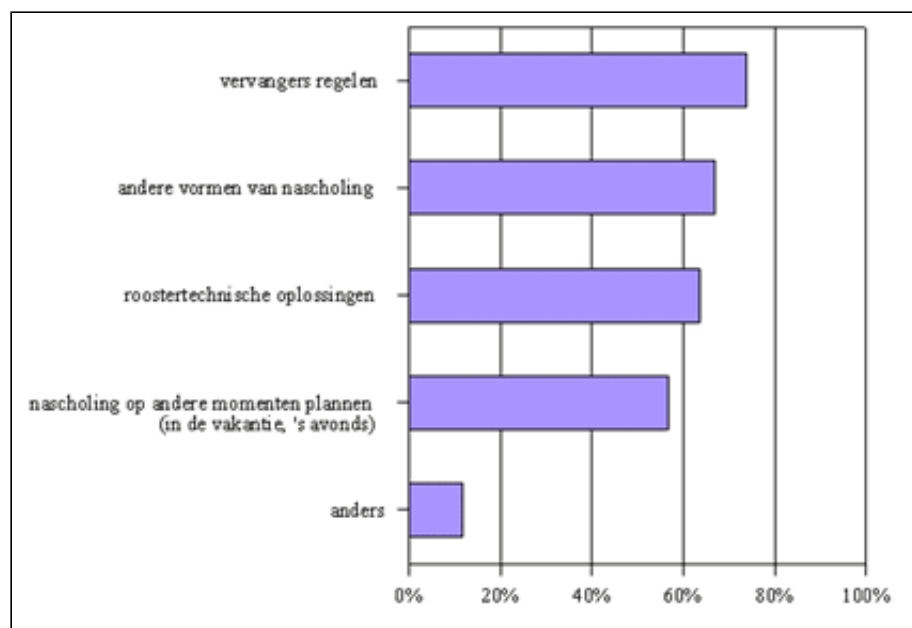
De aandacht voor nascholingsbeleid, de kwaliteit van het onderwijs, de afstemming tussen vraag en aanbod, het aanbod en de kwaliteit van het aanbod en scholing-op-maat worden net als in 1997/1998 ook in 1999/2000 door de scholen als positief beoordeeld; meer dan de helft van de scholen is namelijk van mening dat de financieringssystematiek ten aanzien van deze punten tot een verbetering heeft geleid.

De betrokkenheid van leraren bij de ontwikkeling van het nascholingsbeleid wordt door scholen, in tegenstelling tot 1997/1998, veel minder positief beoordeeld; 47.4% van de scholen vindt dat er sprake is van een verbetering, 37.5% vindt dat er noch van een verbetering noch van een knelpunt sprake is en 14.5% ziet het als een knelpunt.

Uit het vorig onderzoek (1997/1998) kwam naar voren dat het inpassen van de nascholingsactiviteiten in het onderwijs en de organisatie, met name in de bve en het voortgezet onderwijs, een belangrijk knelpunt was. In 1997/1998 vond slechts 10.9% van de respondenten uit het basisonderwijs dat nascholingsactiviteiten het onderwijsproces meer verstoorden en men vond dit een negatieve verandering ten opzichte van de periode daarvoor (over 1995/1996 zijn geen cijfers bekend). De onderzoekers spraken de verwachting uit dat dit knelpunt waarschijnlijk zwaarder zou gaan wegen gezien het nijpende tekort aan vervangers en de toenemende werkdruk. De aanbeveling werd gedaan dat aanbieders en vragers van nascholing gezamenlijk zouden gaan nadenken over andere mogelijkheden om nascholingsactiviteiten te plannen of om (nog meer) te experimenteren met verschillende vormen van nascholing.

In dit onderzoek is daarom wederom (zij het op een iets andere manier) aan de scholen in het basisonderwijs gevraagd of het inroosteren van nascholingsactiviteiten een knelpunt is. Ook is de scholen dit keer een aantal oplossingen voorgelegd met de vraag of ze deze toepassen.

Het inroosteren van nascholingsactiviteiten binnen het onderwijs en de organisatie blijkt voor 40.6% van de 155 scholen in (zeer) grote mate een knelpunt te zijn. Voor 27.1% is het in (zeer) geringe mate een probleem, 21.9% vindt het noch in grote noch in geringe mate een probleem en 10.3% acht het niet op hen van toepassing. Het inroosteren van nascholing wordt door de meeste scholen in het basisonderwijs dus wel als een knelpunt gezien, zij het een veel minder groot knelpunt dan in het voortgezet onderwijs gelet op het feit dat in het voortgezet onderwijs driekwart van de scholen het in (zeer) grote mate een probleem vindt. Wat scholen gedaan hebben om dit knelpunt zo veel mogelijk op te lossen, blijkt uit figuur 3.27.



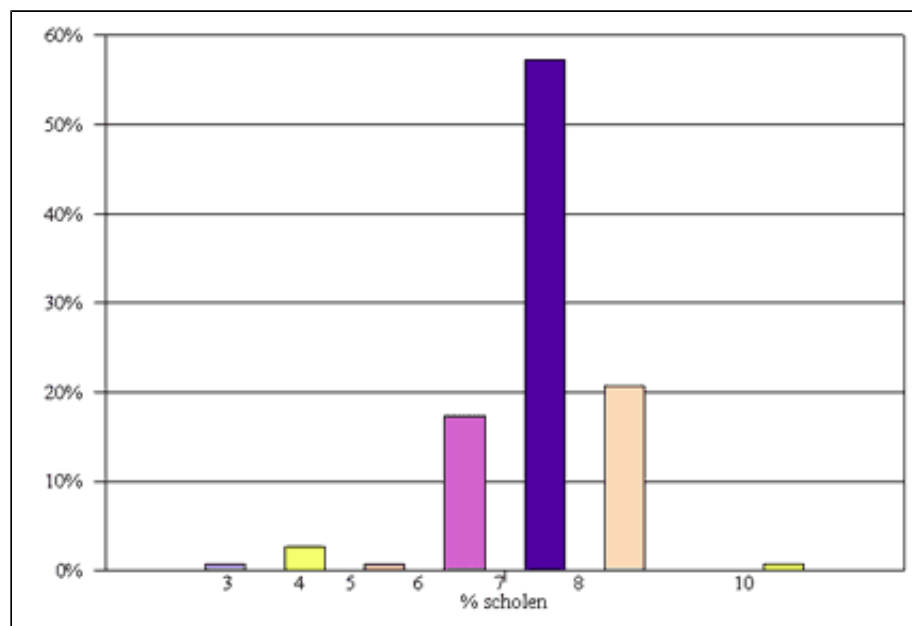
Figuur 3.27: Oplossingen voor het inroosteren van nascholings-activiteiten; uitgedrukt in percentages) (n=128-139)

Verreweg de meeste scholen (73.9%) zoeken het in het regelen van vervangers. Andere vormen van nascholing zoals meer leren op de werkplek bijvoorbeeld via stages of meer individuele dan teamgerichte scholing of meer vaste studiedagen vastleggen komt op de tweede plaats (66.9% van de scholen past deze oplossing toe). Nascholing op andere momenten plannen en roostertechnische oplossingen worden ook vaak toegepast, blijkens het feit dat ze door meer dan de helft van de scholen genoemd zijn.

Door de 15 scholen (11.7%) die de categorie 'anders' hebben aangekruist worden oplossingen genoemd als het naar huis sturen van de klas, het inplannen op woensdagmiddagen, het van te voren inplannen van studiedagen op roostervrije dagen of tijdens de teamvergadering, inzet van eigen deeltijders en het over andere klassen verdelen van de leerlingen (in noodgevallen).

3.6.2 Algemeen oordeel van scholen in het basisonderwijs over de systematiek

Aan de scholen is gevraagd te kijken naar het nascholingsbeleid dat ze de laatste jaren gevoerd hebben en vervolgens hun oordeel over de financieringssystematiek in een rapportcijfer uit te drukken. De resultaten hiervan staan in figuur 3.3.



Figuur 3.28: Rapportcijfer voor de financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=150)

De financieringssystematiek wordt goed beoordeeld. Van de 150 scholen die deze vraag hebben beantwoord geeft 57.3% het cijfer 7 en 20.7% het cijfer 8. Het cijfer dat gemiddeld gegeven wordt is een 6.9. Slechts 6 scholen (4.1%) zijn van mening dat de systematiek een onvoldoende verdient. Het laagste cijfer dat gegeven is, is een 3.

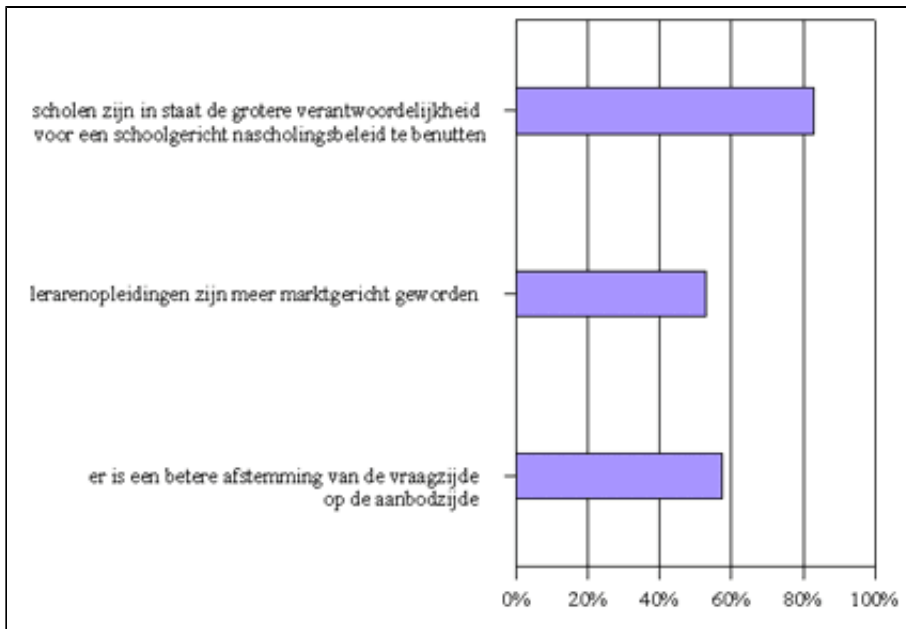
3.6.3 Oordeel van de scholen over de mate waarin de doelstellingen van de wetgever behaald zijn

Beschouwing van de antwoorden uit 1997/1998 laat zien dat de doelstellingen die de wetgever voor ogen had bij de nieuwe regelgeving in 1997/1998 in grote lijnen gerealiseerd zijn. In 1997/1998 wordt geconcludeerd dat:

- er een groeiend besef is op scholen dat nascholing een belangrijk instrument is voor de kwaliteitsverbetering binnen de school;
- scholing meer en meer als belangrijk onderdeel van het totale beleid wordt gezien;
- leraren een groeiend besef hebben van het belang van nascholing voor hun eigen professionele ontwikkeling;
- de good-practice inzichten doordringen (er wordt meer voor scholing-op-maat gekozen, medewerkers worden bij de keuze voor nascholingsactiviteiten betrokken, nascholing is meer op teams gericht, nascholing is een geïntegreerd onderdeel van de schoolorganisatie).

Daarnaast blijkt dat scholen het hebben van een eigen budget dat ze vrij kunnen besteden als positief ervaren. Ze zijn van mening dat aanbieders een meer marktgerichte opstelling hebben en dat het aanbod beter wordt afgestemd op de vraag.

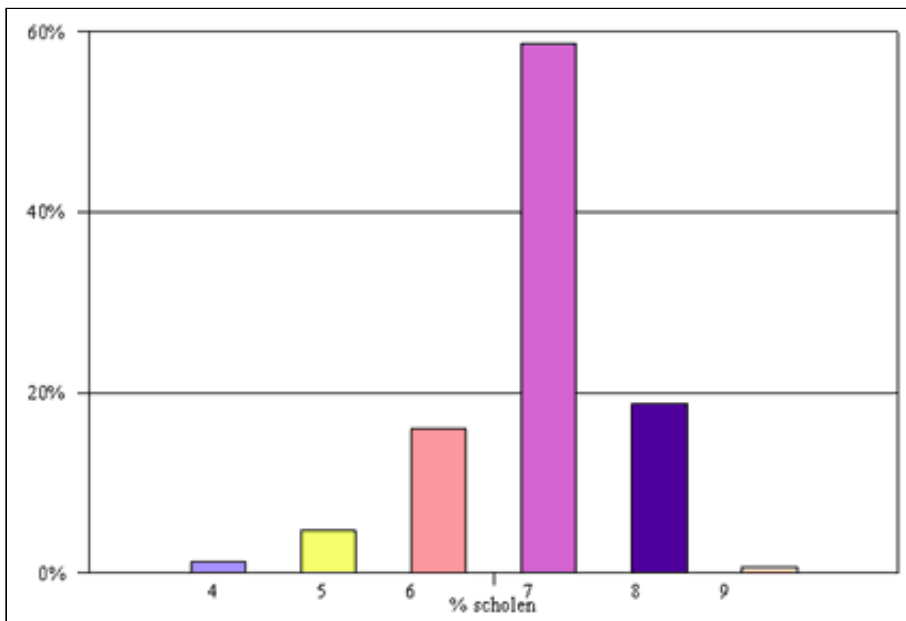
Om aan de hand van het onderzoek uit 1999/2000 wederom te kunnen beoordelen of de doelstellingen van de nieuwe financieringssystematiek nascholing zijn behaald, is er voor gekozen om niet alleen de onderzoekers conclusies te laten trekken op basis van alle resultaten (zie hoofdstuk 7), maar ook de scholen rechtstreeks te vragen of zij vinden dat de doelstellingen behaald zijn.



Figuur 3.29: Het percentage scholen dat vindt dat de nieuwe financieringssysteem in (ruime) mate aan de doelstellingen van de wetgever voldoet (n=153-154)

De meeste scholen zijn van mening dat de doelstellingen in grote mate behaald zijn. Van de scholen vindt maar liefst 82.9% dat ze in (zeer) grote mate in staat zijn een schoolgericht nascholingsbeleid te voeren, met andere woorden in staat zijn de eigen nascholingsbehoefte te bepalen, de eigen nascholingsvraag te formuleren en de juiste aanbieder te selecteren. Lerarenopleidingen zijn volgens 53.0% van de scholen in (zeer) grote mate (meer) marktgericht geworden en 57.5% is van mening dat er in (zeer) grote mate sprake is van een betere afstemming tussen vraag en aanbod.

Gevraagd om de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan alle doelstellingen heeft voldaan in een rapportcijfer uit te drukken, geeft meer dan de helft van de scholen (58.7%) het cijfer '7'. Het cijfer dat gemiddeld gegeven wordt is een 6.9. Van de scholen geeft 6.0 % een onvoldoende.



Figuur 3.30: Rapportcijfer voor behalen alle doelstellingen uitgedrukt in percentages (n=150)

3.7 Samenvatting

Nascholingsplan

Tachtig procent van de scholen voor basisonderwijs heeft een jaarlijks nascholingsplan. Dit betekent echter tevens dat bijna een kwart van de scholen dit niet heeft. Van de scholen heeft ruim een kwart een meerjaren-nascholingsplan.

In de meeste nascholingsplannen wordt opgenomen wat het beschikbare budget is, wie op welke termijn bepaalde scholing volgt en welke scholing in aanmerking komt. Er wordt ongeveer evenveel aandacht geschonken aan beheersmatige onderwerpen als aan ontwikkelingsgerichte onderwerpen. Dit geeft aan dat scholen zich niet alleen richten op het heden, maar zich ook bezig houden met nascholing in het kader van het beleid van de school op de langere termijn.

Personeelsbeleid

Voortvloeiend uit CAO-afspraken zijn er regelingen getroffen om de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen. Aan de scholen is gevraagd of ze op de hoogte zijn van deze regelingen. Bijna alle scholen kennen de regelingen en minder dan de helft (40%) heeft in het kader hiervan ook nascholingsactiviteiten gevolgd. Meer dan de helft van deze activiteiten is gevolgd door het management. De meeste nascholing is gericht op scholing voor het management, personeelsbeleid, integraal personeelsbeleid en diverse onderwerpen zoals ict, Arbo-beleid en financieel beleid.

Accenten

De afgelopen drie jaar is de aandacht voor nascholing vooral gericht geweest op het onderwijsbeleid, scholing gericht op personeelsbeleid komt veel minder voor. Als gekeken wordt naar nascholing gericht op het schoolbelang versus het individuele belang, ligt de nadruk bij tweederde van de scholen op het schoolbelang. Daarnaast krijgt teamgerichte scholing de voorrang boven individueel gerichte scholing. Wat betreft de ontwikkeling van medewerkers gaan de scholen mee in de huidige ontwikkelingen, het aanleren van houdingen en vaardigheden krijgt meer aandacht dan het verwerven van kennis. Er is de afgelopen periode ook steeds meer gekozen voor scholing-op-maat.

Inventarisatie

De nascholingsbehoefte van medewerkers wordt door (bijna) alle scholen gepeild via functioneringsgesprekken, bouwoverleg of teamvergadering en informele gesprekken. De lesobservaties zijn als peilingsinstrument in belangrijkheid toegenomen.

Transfer

De belangrijkste maatregelen die getroffen worden om te bevorderen dat het geleerde ook in de praktijk toegepast wordt zijn: scholing-op-maat, collegiale ondersteuning en het toekennen van speciale taken. Of dit ook systematisch en effectief gebeurt is niet aan te geven.

Vorm en inhoud

Wat betreft de vormen van nascholing geven de scholen aan dat er in de afgelopen drie jaar veel meer aandacht is gekomen voor nascholing in de vorm van scholing in teamverband en begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching.

Ook is de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten de afgelopen drie jaar veranderd. Er is beduidend meer aandacht voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën, kwaliteitszorg, leerlingenzorg, management-ontwikkeling en ontwikkelingen van onderwijsvernieuwingen. Opvallend is dat aan de meeste thema's meer aandacht wordt besteed, aan geen enkel thema wordt door een meerderheid van de scholen minder aandacht besteed. Over het aanbod van nascholing op de genoemde thema's zijn de scholen redelijk tevreden. Het meest tevreden zijn ze over het aanbod op het gebied van 'management-ontwikkeling' en 'leerlingenzorg'. Het meest ontevreden zijn ze over het aanbod betreffende 'disfunctioneren van medewerkers' en 'aansluitingsproblematiek primair onderwijs/ voortgezet onderwijs'.

Ontwikkelingen

Dat ontwikkelingen in de samenleving invloed hebben op het nascholingsbeleid dat gevoerd wordt blijkt uit het feit dat er meer aandacht in de nascholingsplannen is gekomen voor ict, onderwijskundige zwaartepunten van de school en landelijke beleidsontwikkelingen. Opvallend is dat slechts zes procent van de scholen aangeeft dat het huidige lerarentekort invloed heeft op hun nascholingsactiviteiten. Het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren heeft bij 12% van de scholen meer aandacht gekregen.

Als scholen wel op het lerarentekort inspelen via hun nascholingsbeleid gebeurt dat in de eerste plaats door de huidige werknemers aan de school te binden via het aanbieden van diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden. Daarnaast geeft ruim eenderde van de scholen her- of bijscholing aan eigen werknemers. Het zelf opleiden tot leraar wordt door eenderde van de scholen gedaan. Het gaat daarbij in de eerste plaats om studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs. Ook worden door ongeveer de helft van de scholen onderwijsassistenten en herintreders opgeleid. Vakleraren worden door slechts 8% van de scholen opgeleid. De meest gebruikte manier om de opleiding vorm te geven is via het toewijzen van een coach. Het aanbieden van een externe opleiding en het aanbieden van een dual traject komen ook redelijk vaak voor.

Bestedingspatroon

Bijna tweederde van de scholen geeft aan dat er in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 meer is besteed dan in het schooljaar 1997/1998. Meer dan de helft van de scholen geeft aan dat er nascholingsbudget gespaard wordt. Redenen die hiervoor genoemd worden, zijn onder andere het niet nodig hebben van het volledige budget en doorschuiven van het budget i.v.m. een meerjarenplanning. Bijna de helft van de scholen geeft aan het nascholingsbudget aangevuld te hebben met andere middelen, omdat er extra nascholingsactiviteiten zijn ingezet, de gewenste nascholing kostbaar was en het nascholingsbudget ontoereikend was. Hiervoor zijn voornamelijk de ict-subsidies gebruikt. Bijna de helft van de uitgaven aan nascholing wordt door de scholen besteed bij de lerarenopleidingen, de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC ontvangen 40% van de uitgaven en de commerciële instanties ontvangen 12%.

Nascholingsaanbod

De scholen geven aan over het algemeen tevreden te zijn over de aanbieders van nascholing. Een meerderheid van de scholen zegt het meest tevreden te zijn over de medewerkers van een collega-school voor primair onderwijs. Het minst tevreden zijn de scholen over de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC en medewerkers van hun eigen school.

Over het algemeen vinden de scholen de prijs-kwaliteitverhouding van de nascholing goed. Eenderde van de scholen vindt de tarieven van nascholing die door overige instanties gerekend worden te hoog in verhouding tot de geboden kwaliteit. Eenzelfde aantal scholen vindt dit ook van de reguliere instellingen en de onderwijsbegeleidings- diensten/LPC.

Peiling effecten

Om na te gaan wat de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten zijn worden voornamelijk gesprekken met deelnemers gehouden. Daarnaast wordt dit ook regelmatig gedaan door middel van het team- of bouwoverleg. De minst gebruikte manier om effecten te meten zijn schriftelijke vragen voor deelnemers. Naar aanleiding van de resultaten van de peiling, wordt door de meeste scholen overlegd of de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten kan worden aangepast.

Verbeteringen en knelpunten

Ruim tweederde van de scholen is van mening dat de nieuwe financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering van veel aspecten, waaronder de kwaliteit van het onderwijs, de deskundigheid van de medewerkers van de school, de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen, de variatie en de omvang van het aanbod en de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de school. Enkele aspecten worden door de helft van de scholen als knelpunt ervaren, dit zijn: de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is en de prijs-kwaliteit verhouding.

De uitspraak gedaan in de vorige onderzoeken, dat het inpassen van nascholingsactiviteiten in het onderwijs steeds lastiger zou worden, lijkt ook in het basisonderwijs waarheid te worden. Ruim veertig procent van de scholen geeft aan het inroosteren van nascholingsactiviteiten een zeer groot knelpunt te vinden (tegenover tien procent van de scholen in 1997/1998). Het zoeken van vervangers is de meest gebruikte oplossing om het knelpunt te verkleinen. Tweederde van de scholen zoekt de oplossing in het kiezen voor andere vormen van nascholing, zoals meer leren op de werkplek via stages of meer individuele dan teamgerichte scholing, in aanpassingen van het rooster en in het plannen van nascholing op andere momenten.

Oordeel financieringssysteem

De nieuwe financieringssysteem wordt door de scholen als redelijk goed beoordeeld. Het gemiddelde rapportcijfer is een 6.9. Een vijfde van de scholen geeft een acht of hoger. Slechts een klein aantal scholen, vier procent, beoordeelt de systematiek als onvoldoende.

Als laatste is aan de scholen gevraagd in welke mate ze vinden dat de doelstellingen van de wetgever met de nieuwe financieringssysteem behaald zijn. De meeste scholen zijn van mening dat zij als gevolg van de nieuwe financieringssysteem in staat zijn de grotere verantwoordelijkheid voor een schoolgericht nascholingsbeleid te benutten. De meningen over het behalen van de tweede doelstelling, het marktgericht worden van leraren opleidingen, zijn iets minder unaniem. Iets meer dan de helft van de scholen vindt dat deze doelstelling in grote mate behaald is. Het realiseren van een betere afstemming tussen vraag en aanbod is volgens ruim de helft van de scholen goed gelukt. Het behalen van de doelstellingen uitgedrukt in een rapportcijfer wordt gemiddeld gewaardeerd met een 6.9. Een onvoldoende wordt door vier procent van de scholen gegeven. Bijna twintig procent van de scholen geeft een 8 of hoger.

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten gepresenteerd van de schriftelijke enquête in de sector voortgezet onderwijs. In de hierna volgende paragrafen komen achtereenvolgens aan de orde:

- het nascholingsbeleid;
- soort scholing;
- financieel beleid ten aanzien van nascholing;
- besteding van het nascholingsbudget;
- kwaliteit van de scholing;
- eendoordeel over de nieuwe financieringssystematiek.

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.2 Het nascholingsbeleid

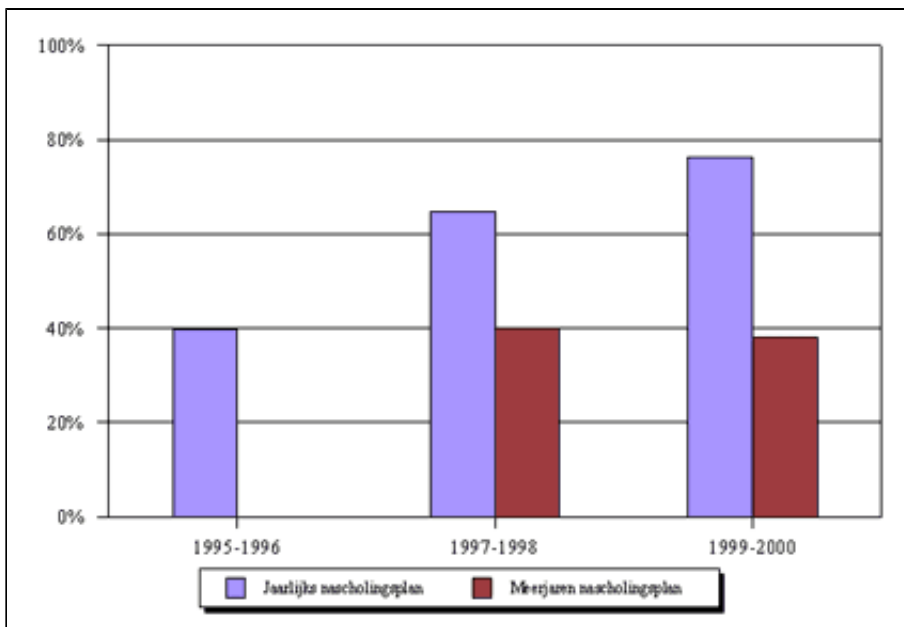
Uit de voorgaande evaluaties van de nieuwe financieringssystematiek kan worden opgemaakt dat scholen meer aandacht zijn gaan besteden aan nascholing. De vraag of scholen daadwerkelijk een actiever nascholingsbeleid voeren, is daarmee echter nog niet beantwoord. In deze paragraaf worden verschillende aspecten van het door scholen gevoerde nascholingsbeleid besproken.

4.2.1 Het nascholingsplan

Nascholing vergt een planmatige aanpak. Niet alleen met het oog op de beheersing van budgetten en tijd, maar vooral ook om te bewerkstelligen dat de uitgevoerde nascholingsactiviteiten aansluiten bij wat er nodig is voor de organisatie en de individuen daarbinnen (Leenheer e.a. 1998, Louwes e.a. 1999b).

Karstanje e.a. (1994) lieten zien dat in het schooljaar 1992/1993 slechts een beperkt aantal scholen voor voortgezet onderwijs (7%) beschikte over een nascholingsplan. Volgens Kerhoff e.a. (1997) groeide dat aantal in 1995/1996 tot bijna 65% van de scholen voor voortgezet onderwijs. In het schooljaar 1997/1998 (Louwes e.a., 1999) beschikt zo'n 61% van de scholen over een jaarlijks en bijna 40% van de scholen over een meerjaren-nascholingsplan.

In dit onderzoek is wederom aan de scholen gevraagd of zij op dit moment een (meerjaren-) nascholingsplan hebben. In figuur 4.1 staat een overzicht van het aantal nascholingsplannen in het voortgezet onderwijs tijdens de laatste drie evaluaties.



Figuur 4.1: Percentage scholen in het voortgezet onderwijs dat aangeeft te beschikken over een (meerjaren-) nascholingsplan (1995/1996, n=266; 1997/1998, n=189-219; 1999/2000, n=152).

Zo als blijkt uit de figuur is er ook in de eindevaluatie een stijging te zien van het aantal nascholingsplannen. In het schooljaar 1999/2000 heeft 76.3% van de scholen een nascholingsplan. Het aantal scholen dat een meerjaren-nascholingsplan heeft is ongeveer gelijk gebleven, dit is 38.2% van het aantal scholen.

Uit de gegevens blijkt dat 32.9% van het aantal scholen in het schooljaar 1999/2000 zowel een jaarlijks als een meerjaren-nascholingsplan heeft. Er is echter ook een deel van de scholen (18.4%) dat geen van beiden heeft: noch een jaarlijks, noch een meerjaren-nascholingsplan. Ondanks de stijging in het aantal jaarlijkse nascholingsplannen dat door de scholen wordt opgesteld, moet toch geconcludeerd worden dat er nog steeds een relatief groot aantal scholen is dat het scholingsbeleid niet in een nascholingsplan heeft vastgelegd.

Bij het merendeel van de scholen dat met een jaarlijks nascholingsplan werkt (87.9%), is dit plan opgesteld voor het schooljaar 2000/2001, de rest van de scholen (12.1%) werkt met een plan van het schooljaar 1999/2000 of ouder. De meerjaren-nascholingsplannen zijn veelal in het schooljaar 1998/1999 of 1999/2000 opgesteld en beslaan ongeveer vier schooljaren.

4.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen

De inhoud van de nascholingsplannen (de onderwerpen die daarin beschreven staan) zegt iets over de visie van scholen op nascholing: is het nascholingsplan meer gericht op beheersmatige aspecten zoals tegemoetkoming studiekosten of komen ook de meer ontwikkelingsgerichte aspecten als de doelen van de nascholing aan de orde? Aan de scholen die een jaarlijks en/of meerjaren nascholingsplan hebben is een aantal vragen voorgelegd met betrekking tot de inhoud van die plannen. De resultaten daarvan staan in tabel 4.2.

Tabel 4.2: Percentages scholen voor voorgezet onderwijs dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld.

onderwerpen in het nascholingsplan	percentage scholen dat dit onderwerp in het jaarlijks nascholingsplan heeft vermeld (n=111-113)	percentage scholen dat dit onderwerp in het meerjaren-nascholingsplan heeft vermeld (n=51-53)
<i>beheersaspecten</i>		
- welke scholing in aanmerking komt	81.4	74.5
- het beschikbare budget	79.6	50.0
- een vergoedingsregeling	68.8	83.0
- een verlofregeling	64.3	71.7
- welke soort na- of bijscholing verplicht is	63.7	65.4
- wie op welke termijn bepaalde scholing volgt	46.9	26.9
- criteria voor deelname aan scholing	71.2	77.4
<i>ontwikkelingsgerichte aspecten</i>		
- doelstellingen van scholing	84.8	90.6
- nascholingsactiviteiten die gevolgd gaan worden	75.2	65.4
- inhoud of thema's van de scholing in de komende jaren	72.6	80.8
- toelichting aansluiting scholings- doelen op organisatiedoelen	46.0	55.8
- afspraken ter bevordering van transfer	42.3	59.6

In de meeste jaarlijkse nascholingsplannen is opgenomen 'welke scholing in aanmerking komt' (81.4%) en wat de 'doelstellingen van scholing' zijn (84.8%). Uit ander onderzoek naar wat er in nascholingsplannen beschreven staat (Vermeulen en Wiersma, 1996) blijkt dat 78% van de scholen voor voortgezet onderwijs 'criteria voor deelnemen aan scholing' en 69% van de scholen 'de vergoedingsregeling' opneemt in hun scholingsplannen. Ook in de eind-evaluatie scoren deze twee onderwerpen hoog (71.2% respectievelijk 68.8%).

De eerste groep van items in de tabel kan beschouwd worden als meer 'beheersmatige' aspecten, dat wil zeggen 'regels' om de nascholing goed en eerlijk te laten verlopen. De tweede groep van items betreft meer 'ontwikkelingsgerichte' aspecten, het betreft hierbij zowel de ontwikkeling van het personeel als de organisatie gericht op de toekomst. De verwachting is dat met name in de meerjaarlijkse nascholingsplannen aandacht is voor ontwikkelingsgerichte aspecten, gezien het lange-termijn-karakter van deze plannen. Wanneer het aantal genoemde ontwikkelingsgerichte aspecten vergeleken wordt met het aantal beheersmatige aspecten blijkt dat scholen ongeveer evenveel beheersmatige aspecten noemen als ontwikkelingsgerichte aspecten. Niet alleen in de meerjarenplannen maar ook in hun jaarlijkse nascholingsplannen besteden scholen ongeveer evenveel aandacht aan beheersmatige als aan ontwikkelingsgerichte aspecten. Scholen richten zich blijkbaar niet alleen op het 'wie en wat van nascholing', maar denken ook na over waar ze met de nascholing naar toe willen.

4.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid

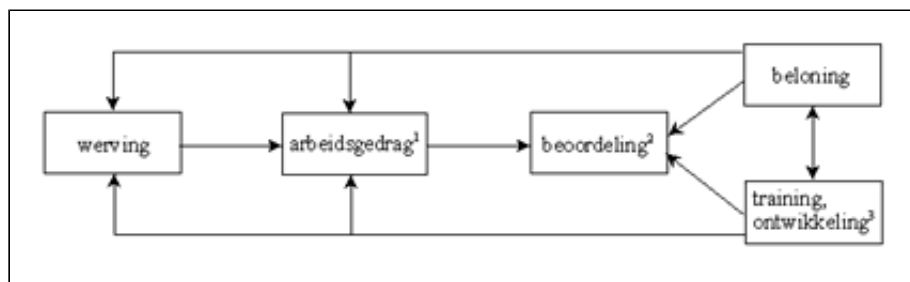
Arbeidsmarkttekorten, het imago van het leraarsberoep, autonome scholen, decentralisatie, goed werkgeverschap, moderne arbeidsverhoudingen; dit alles vraagt om integraal personeelsbeleid.

De nota 'Maatwerk voor morgen 1' (1999) hanteert de volgende definitie van integraal personeelsbeleid (de CAO gaat ook van deze definitie uit): "integraal personeelsbeleid is een systematische afstemming van de kennis en bekwaamheden van het personeel op geformuleerde inhoudelijke en organisatorische doelen van de onderwijsinstelling: de school als lerende organisatie."

Er is een aantal indicatoren voor HRM-beleid te onderscheiden (Evers e.a., 1998). Deze indicatoren geven meer duidelijkheid over het begrip integraal personeelsbeleid. De indicatoren zijn:

- de termijn waarvoor het beleid wordt ontwikkeld (termijn);
- de doelen die met het beleid behaald zouden moeten worden (doelgerichtheid);
- de mate waarin het beleid formeel op papier is vastgesteld (formalisatie);
- de mate waarin diverse belanghebbenden van de school (schoolleiding, bestuur, leraren) bij de beleidsontwikkeling en/of bij de uitvoering van het beleid worden betrokken (betrokkenheid);
- de mate waarin er sprake is van interne en externe integraliteit (duidelijke afstemming tussen de personeelsbeleidsinstrumenten (intern) en duidelijke samenhang tussen personeelsbeleid en de andere beleidsterreinen (extern)) (integraliteit);
- de mate waarin er sprake is van integraal-strategisch HRM-beleid dat gericht is op de competentie-ontwikkeling van leraren (competentie-ontwikkeling).

De Human Resource-cyclus, zie figuur 4.3 (naar Bergenhenegouwen e.a., 1992) maakt duidelijk uit welke onderdelen c.q. instrumenten personeelsbeleid (het Human Resource Beleid) bestaat en geeft aan hoe de samenhang eruit ziet (de interne integraliteit). De inzet van het ene instrument komt voort uit de inzet van het andere instrument.



Figuur 4.3: Human Resource-cyclus

1. Hier wordt het feitelijke arbeidsgedrag bedoeld en niet een van de personeelsmanagementinstrumenten. (Vermeulen 1997, pag. 34).
2. Beoordeling heeft betrekking op het toetsen van de daadwerkelijke taak- en functiebeoefening ten aanzien van de taak- en functieomschrijvingen. Twee belangrijke componenten van beoordeling en van personeelsbeleid in zijn algemeenheid zijn functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken.
3. 'Het betreft alle vormen van nascholing, bijscholing, intervisie die de professionaliteit van werknemers bevorderden. Dergelijke instrumenten zijn belangrijk voor de stimulering van interne mobiliteit...' (Vermeulen, 1997, pag. 35)

Uit verschillende onderzoeken is bekend (Vermeulen en Wiersma 1996; Vermeulen, 1997; Everts e.a.1998; Vermeulen e.a. 2000) dat personeelsbeleid weliswaar de aandacht van scholen heeft maar ook dat het nog volop in ontwikkeling is. Integraal personeelsbeleid is nog geen gemeengoed in het onderwijs. De inzet van afzonderlijke personeelsbeleidsinstrumenten neemt wel toe, maar daar staat tegenover dat van systematische afstemming nog geen sprake is, evenmin van de afstemming tussen personeelsbeleid en andere beleidsterreinen als onderwijskundig beleid en financieel beleid (Vermeulen en Wiersma, 1996).

Uit het IVA-onderzoek (Vermeulen e.a., 2000) naar taakbeleid in 2000 blijkt dat nog steeds weinig scholen systematisch aan personeelsbeleid doen. Scholen kunnen, op basis van de mate waarin ze al hun personeelsbeleidsinstrumenten systematisch inzetten, worden verdeeld in drie groepen: personeelsbeheerscholen (scholen die niet of nauwelijks personeelsbeleidsinstrumenten inzetten), overgangscholen (scholen die aantal instrumenten systematisch inzet) en personeelsbeleidsscholen (scholen die alle in het onderzoek voorgelegde personeelsbeleidsinstrumenten systematisch inzetten). In het voortgezet onderwijs is de helft van de scholen een personeelsbeheerschool, een derde is een overgangsschool en slechts één op de tien kan een personeelsbeleidsschool genoemd worden (Vermeulen e.a. 2000).

Over de kwaliteit van de uitvoering van het personeelsbeleid zijn weinig cijfers bekend, maar in de diverse kwalitatieve onderzoeken geven de scholen zelf te kennen hier nog twijfels over te hebben.

In dit onderzoek is de scholen een aantal vragen gesteld over de afstemming van nascholing op de rest van hun personeelsbeleid.

Vrijwel alle scholen zijn van mening dat ze hun nascholing afstemmen binnen hun personeelsbeleidsinstrumenten (n=150-152). Zo is er afstemming met de functioneringsgesprekken (97%), op de toewijzing van taken en mobiliteitswensen (81%) en de doelstellingen van het personeels- en organisatiebeleid (97%). Het enige personeelsbeleidsinstrument waar de afstemming vrijwel mee ontbreekt is werving (17%).

Deze positieve uitkomsten lijken in tegenspraak te zijn met de uitkomsten uit eerdere onderzoeken. Onze conclusie is dat de uitkomsten uit dit nascholingsonderzoek een vertekend beeld geven. De verklaring hiervoor is dat schoolleiders zelf wel degelijk het idee hebben dat er ten aanzien van hun personeelsbeleid sprake is van afstemming, maar dat hun definitie van afstemming niet overeen komt met de definitie die in de Human Resources-literatuur beschreven staat. Als diverse onderzoeken aantonen dat er geen sprake is van systematische inzet en afstemming, hoe kunnen scholen dan toch van het tegendeel overtuigd zijn? Simpel gezegd, gebrekkig personeelsbeleid (bijvoorbeeld het personeelsbeleid dat ad-hoc wordt uitgevoerd) en gebrekkig nascholingsbeleid kunnen wel prima op elkaar aansluiten. Om een voorbeeld te geven. Verschillende scholen gaan, als het om personeelsbeleid gaat, uit van individuele medewerkers. Personeelsbeleid bestaat voor hen uit het één keer in de zo veel tijd voeren van (functionerings)gesprekken met medewerkers waarin hen gevraagd wordt hoe het gaat en welke cursus ze graag willen volgen. Er is in dit geval inderdaad sprake van afstemming tussen bespreken van het functioneren en de gewenste scholing. Echter, de literatuur spreekt onder andere van afstemming als de doelen van de organisatie en de belangen van de individuele medewerker op elkaar worden afgestemd en als er sprake is van een beleidsplan op papier waaruit de afstemming tussen de onderdelen van het personeelsbeleid blijkt.

Dergelijke verschillen in interpretaties hebben kunnen ontstaan omdat er in dit onderzoek vrij globaal naar de afstemming gevraagd is; het betrof immers niet de kernvraag van dit onderzoek.

Opmerkelijk blijft wel dat scholen van mening kunnen zijn dat ze hun personeelsbeleidsinstrumenten op elkaar afstemmen (en daarmee lijken te voldoen aan een belangrijke voorwaarde van integraal personeelsbeleid) terwijl dit in de praktijk, zo blijkt uit ander onderzoek, nog nauwelijks gebeurt conform de uitgangspunten c.q. indicatoren van integraal personeelsbeleid.

Versterking van het personeelsbeleid is al een aantal jaren speerpunt van de minister van onderwijs. Ook zijn in de CAO's afspraken gemaakt om onder andere de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen. Dit zal verlopen via een meerjarenplan van 2000-2005. De school krijgt extra middelen in het schooljaar 2000-2001. Deze middelen zijn in eerste instantie bedoeld voor scholing van het management zodat zij zich professioneel kunnen voorbereiden op hun rol als kwaliteitsbeoordelaar en procesmanager integraal personeelsbeleid.

De regeling blijkt bij de meeste scholen (86%) bekend te zijn. Van deze groep scholen heeft iets meer dan de helft (53%) ook nascholingsactiviteiten in het kader van deze regeling ingepland; 47% heeft dit niet gedaan.

De volgende twee tabellen laten zien om welke nascholingsactiviteiten het gaat en wie de scholing zullen gaan volgen. Het gaat om open

vragen; de antwoorden zijn naderhand door de onderzoekers gecategoriseerd.

Tabel 4.4: Percentage scholen dat bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=68).

Op de meeste scholen (62%) zal het management, conform de CAO-afspraken 2000-2002 met behulp van de extra middelen worden geschoold. Omdat de mensen uit het middenkader vaak degenen zijn die integraal personeelsbeleid in de praktijk gestalte moeten geven, zou scholing ook voor hen bestemd moeten zijn. Een aantal scholen blijkt inderdaad de scholingsmiddelen ook aan deze functiegroep te besteden (13%) dan wel heeft middenmanagement en management gezamenlijk naar scholing gestuurd (18%). Dit aantal scholen is echter kleiner dan het aantal scholen dat het geld investeert in het management.

Tabel 4.5: Percentage scholen dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteedt aan bepaalde thema's (n=65)*.

	Percentage scholen
Management*	62.0
Combinatie van functiegroepen**	18.0
Midden-management	13.0
Nieuwe medewerkers (diverse functiegroepen)	6.0
Leraren	1.0

* In plaats van de term 'management' komen in het voortgezet onderwijs ook andere termen voor, zoals managementteam, schoolleiding, (kern)directie, rector. Al deze termen hebben we gevat onder bovenstaande term 'management'.

** Combinatie van functiegroepen houdt bijvoorbeeld in: management samen met het middenmanagement, directie samen met aspirant coaches. Onder midden-management vallen onder meer (leerjaar)coördinatoren, personeelsbegeleiders. Nieuwe medewerkers zijn bijvoorbeeld: nieuwe docenten, nieuwe conrectoren.

	Percentage scholen
Percentage scholen	
Integraal personeelsbeleid	24.6
Divers (schoolplan, kwaliteitszorg, kernteams)**	23.1
Scholing (algemeen) voor het management	16.9
Personeelsbeleid (of onderdelen/instrumenten daarvan, zoals coaching)	15.4
Gesprekken (functionerings-, verzuim-, evaluatiegesprekken)	13.8
Competentiemanagement	6.2

* De categorieën komen vaak in combinatie voor, bijvoorbeeld integraal personeelsbeleid voor het management. Dit antwoord is dan geschaard onder integraal personeelsbeleid. Of competentie management en functioneringsgesprekken, dit is dan geschaard onder competentie management.

** De categorie 'divers' bestaat uit uiteenlopende scholingsactiviteiten: van het behalen van het digitaal rijbewijs, ict, bedrijfshulpverlening, arbobeleid, IB-beleid tot financieel beleid en communicatietraining.

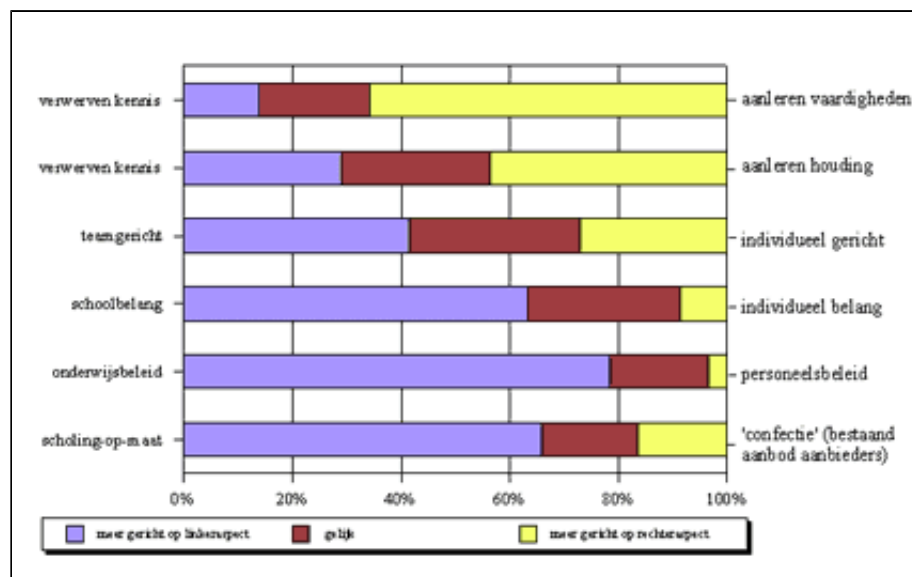
Nascholingsactiviteiten die worden bekostigd van de extra middelen, zijn gericht op verschillende onderwerpen. De scholing is bij de meeste scholen (24.6%) gericht op integraal personeelsbeleid maar het voeren van verschillende soorten gesprekken (functioneringsgesprekken, verzuimgesprekken) en scholing voor het management komen ook voor (bij respectievelijk 13.8% en 16.9% van de scholen). Deze laatste twee aspecten lijken niet direct gericht te zijn op integraal personeelsbeleid, maar zijn natuurlijk wel van belang om integraal personeelsbeleid te kunnen invoeren. Het is overigens niet bekend wat het onderwerp van de scholing voor het management is, alleen dat ze scholing krijgen die op hun functie afgestemd is.

Opgemerkt moet worden dat een aantal scholen (de categorie 'divers' 23.1% van de scholen) activiteiten van de extra middelen heeft bekostigd, die niet rechtstreeks met het opzetten van integraal personeelsbeleid te maken lijken te hebben.

4.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid

Aan de respondenten is gevraagd de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen en te beoordelen waar de nascholingsactiviteiten vooral op gericht waren. De respondenten kregen steeds twee type activiteiten voorgelegd en moesten een van beide aanwijzen dan wel konden antwoorden dat nascholing op beide gericht was.

De resultaten staan in figuur 4.6.



Figuur 4.6: Nadruk op nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000* uitgedrukt in percentages (n=152)

De aandacht van de scholen is de afgelopen drie jaar vooral uitgegaan naar het onderwijsbeleid (78.3%), naar het schoolbelang (63.2%) en naar het team (41.4%). Veel minder scholen (18.4%) richten hun nascholing op zowel het personeelsbeleid als het onderwijskundig beleid.

Ook richten veel minder scholen hun nascholingsactiviteiten op zowel het schoolbelang als het individueel belang (28.3%)¹. Het percentage scholen dat nascholing richt op de individuele medewerker, komt bijna overeen met het percentage scholen dat nascholing zowel op het individu als het team richt (27.0% respectievelijk 31.6%).

In het onderzoek uit 1997/1998 werd geconcludeerd dat 'de beoogde omslag in het denken over nascholing gestalte had gekregen'. Een meerderheid van de scholen legde in het nascholingsbeleid een (zeer) grote nadruk op het schoolbelang (77%), op activiteiten gericht op het team (51%) en op het onderwijsbeleid (69%). Het beeld in 1999/2000 is gelijk aan dat in 1997/1998. Op dezelfde activiteiten wordt de nadruk gelegd.

In 1999/2000 is wel een lichte verschuiving in de activiteiten waar te nemen: de activiteiten zijn meer gericht op zowel het school- als het individueel belang en zijn zowel team- als individu-gericht. Daarentegen richten iets meer scholen hun aandacht in 1999/2000 vooral op het onderwijsbeleid (78.3%) ondanks de aandacht die door het ministerie, vakbonden en media gelegd wordt op personeelsbeleid. In 1997/1998 gold dit voor 69% van de scholen. Wellicht is dit te verklaren door de invoering van verschillende onderwijskundige veranderingen als de Tweede Fase en de Basisvorming; deze ontwikkelingen maakten extra scholingsactiviteiten noodzakelijk.

Het aanleren van vaardigheden en houding krijgt, als het om nascholing gaat, in meer scholen aandacht dan het verwerven van kennis. Als de antwoordopties het aanleren van een houding en/of het verwerven van kennis zijn, dan blijkt 43.4% van de scholen zich te richten op het aanleren van een houding en 28.9% op het verwerven van kennis (27.6% doet aan nascholing gericht op zowel kennis als houding). Als de antwoordmogelijkheden kennis en/of vaardigheden zijn dan antwoordt 65.8% van de scholen dat ze hun nascholingsactiviteiten richten op het aanleren van vaardigheden. Van de scholen richt 13.8% de nascholing alleen op kennis en 20.4% op beide antwoordopties.

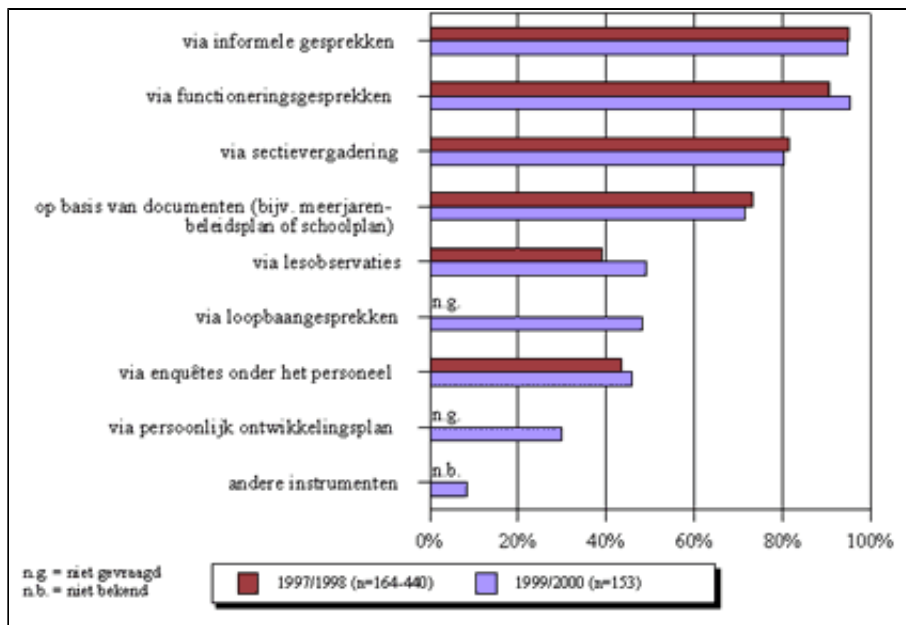
Scholen gaan mee in de huidige trend, waar, als het gaat om de ontwikkeling van medewerkers, het verwerven en toepassen van bepaalde vaardigheden en een bepaalde houding minstens zo belangrijk zijn als het verwerven van kennis. Dit is een verbreding in het denken en handelen rond nascholing, want scholen hebben lange tijd een beperkte opvatting van nascholing gehad (Kerkhoff e.a. 1997). Deze beperkte opvatting blijkt uit het feit dat in de vorige onderzoeken de meeste scholen nascholing opvatten als een externe of interne cursus of informatiebijeenkomst; vormen die met name gericht zijn op overdracht van kennis.

Een meerderheid (66%) geeft in 1999/2000 aan dat de nascholingsactiviteiten de afgelopen 3 jaar meer gericht waren op scholing-op-maat, tegen 16% van de scholen die voor 'confectie' hebben gekozen. Bij 18% van de scholen lag het accent van de nascholingsactiviteiten op zowel 'confectie' als maatwerk. In 1997/1998 is gevraagd of er ten aanzien van nascholing-op-maat, veranderingen in het schooljaar 1997/1998 zijn opgetreden in vergelijking met de periode daarvoor. Dan blijkt dat 60% van de respondenten antwoordt meer aan nascholing-op-maat te doen. In 1995/1996 lag dit percentage hoger, namelijk 77%. De laatste jaren is het aantal scholen dat maatwerk zoekt, in vergelijking met 1997/1998, weer toegenomen. De cijfers uit 1999/2000 bevestigen het beeld dat scholen scholing-op-maat nog steeds belangrijk vinden.

In de volgende paragrafen wordt beschreven hoe scholen vorm geven aan hun nascholingsbeleid. Achtereenvolgens wordt ingegaan op het inventariseren van nascholingsbehoeften en het toepassen van het geleerde in de praktijk (de transfer).

4.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften

Net als in 1997/98 zijn in dit onderzoek vragen gesteld over de wijze waarop scholen in het schooljaar 1999/2000 de nascholingsbehoeften die er binnen hun school bestaan, hebben gepeild. De resultaten staan in figuur 4.7.



Figuur 4.7: Percentage scholen in het voortgezet onderwijs dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren.

De functioneringsgesprekken en de informele gesprekken zijn veruit de meest populaire middelen. Daarnaast vormt de sectievergadering nog steeds een belangrijke setting om nascholingsbehoeften in kaart te brengen.

De lesobservaties zijn in belangrijkheid toegenomen gezien de stijging van 10% in het aantal scholen dat dit instrument inzet ten opzichte van 1997/1998.

Vergeleken met drie jaar geleden is er dus niet echt sprake van een verandering in het type instrumenten dat wordt ingezet (gelet op de rangorde in de tabel) om nascholingsbehoeften te inventariseren, maar wel in het aantal scholen dat de verschillende instrumenten inzet. Loopbaangesprekken en persoonlijke ontwikkelingsplannen, zijn instrumenten die voor het eerst in het kader van deze evaluatie-onderzoeken zijn voorgelegd aan scholen. Ze worden door relatief veel scholen ingezet gezien het feit dat het hier gaat om instrumenten die nog geen gemeengoed zijn in het onderwijs. Loopbaangesprekken blijken zelfs op bijna de helft van de responderende scholen te worden ingezet (48% van de scholen). Het taakbeleid-onderzoek uit 2000 laat overigens een heel ander beeld zien. In dit onderzoek geeft 3% van de scholen aan loopbaanbeleid te voeren. Het lijkt er op dat scholen wel gesprekken voeren maar dit nog niet systematisch onderdeel van beleid gemaakt hebben.

Kijken we naar het aantal instrumenten dat scholen gebruiken om de nascholingsbehoeften te inventariseren, dan blijken de meeste scholen (89.5%; n=153) vier of meer instrumenten in te zetten. Als we deze resultaten vergelijken met de vorige tussenrapportages, dan zien we dat er belangrijke verschuivingen zijn opgetreden. In 1997/1998 zette 67% van de scholen vier of meer instrumenten in; in 1995/1996 bleken de meeste scholen maar van één instrument vaak gebruik te maken. Meer dan twee instrumenten werden bijna nooit gebruikt.

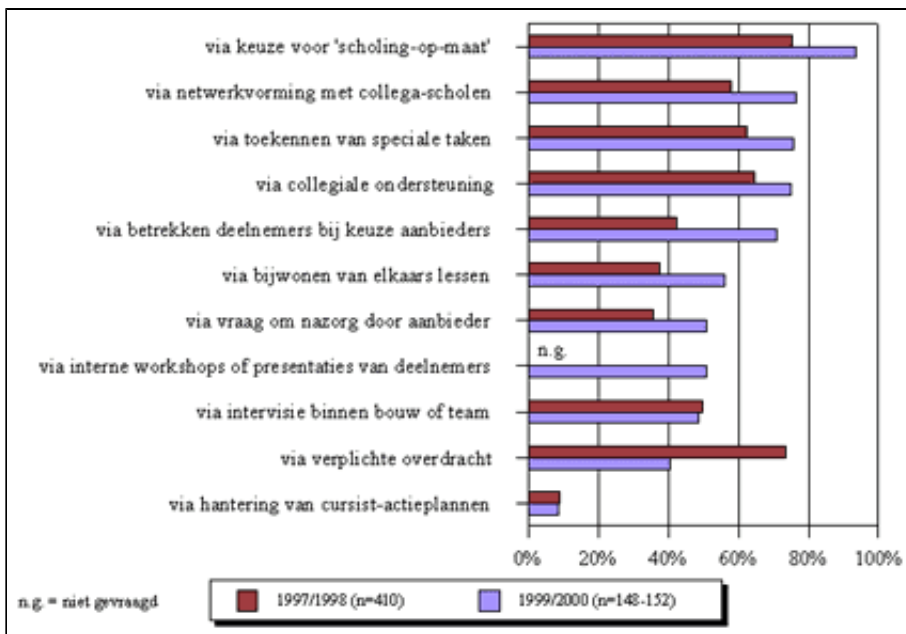
Conclusie

Ook in het schooljaar 1999/2000 worden nascholingsbehoeften regelmatig geïnventariseerd. Ten opzichte van 1997/1998 is het aantal scholen dat zegt dit te doen echter niet toegenomen en ook is er geen verschuiving te zien in het type ingezette instrumenten. Daarentegen is het aantal verschillende instrumenten dat wordt ingezet duidelijk toegenomen.

Uit de keuze van de instrumenten blijkt dat zowel van het perspectief van de individuele medewerker als ook van de organisatie wordt uitgegaan. Dit is positief. Wat opvalt is dat lesobservaties vaker worden ingezet. Verder blijkt een behoorlijk aantal scholen gebruik te maken van de nieuwere, minder traditionele instrumenten, te weten de loopbaangesprekken en de persoonlijke ontwikkelingsplannen. Echter, onder andere het taakbeleid-onderzoek (Vermeulen e.a., 2000) spreekt deze resultaten tegen. Het is lastig hiervoor een verklaring te geven.

4.2.6 De transfer

In de literatuur wordt steeds vaker gewezen op het belang van 'transfer', het toepassen van het geleerde in de alledaagse praktijk. Volgens de moderne opvattingen is het creëren van voorwaarden die transfer moeten bevorderen de verantwoordelijkheid van het schoolmanagement. Scholen dienen bepaalde maatregelen te treffen om de transfer te bevorderen. De tussentijdse evaluatie in het schooljaar 1997/1998 wees uit dat een overgrote meerderheid van de scholen aangeeft op minimaal één manier aandacht te besteden aan transfer (86%). Dit gebeurt met name via collegiale ondersteuning en scholing-op-maat. In de eindevaluatie blijkt wederom dat scholen veel aandacht schenken aan de transfer van het geleerde. Figuur 4.8 laat zien op welke wijzen de scholen dat in het schooljaar 1999/2000 doen, vergeleken met het schooljaar 1997/1998.



Figuur 4.8: Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in het voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentage respondenten dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen.

Bijna alle scholen besteden aandacht aan transfer via de keuze voor 'scholing-op-maat' (93.4%). Het merendeel van de maatregelen die worden genomen om transfer te bevorderen wordt door meer dan de helft van de scholen gebruikt. Alleen de intervisie (48.7%), de verplichte overdracht via het maken van schriftelijke afspraken (40.4%) en de interne workshops (50.7%) worden minder gehanteerd. Voor de verplichte overdracht is dat merkwaardig, in het schooljaar 1997/1998 stond deze wijze van transfer nog op de tweede plaats. De resultaten komen in grote lijnen overeen met die van het schooljaar 1997/1998. De cursist-actieplannen (8.6%) blijken evenals bij de vorige meting in het gebruik ver achter te blijven bij de overige maatregelen.

Kijken we naar de aantallen respondenten die meerdere maatregelen treffen om de transfer te bevorderen, dan blijkt dat op **alle** scholen het geval te zijn. De meeste scholen (90%) treffen vier tot negen maatregelen. Geen enkele van de 152 scholen besteedt geen of slechts op één manier aandacht aan de transfer.

Overigens moet worden opgemerkt dat uit bovenstaande gegevens weliswaar kan worden afgeleid dat scholen aandacht besteden aan het toepassen van het geleerde in de praktijk, maar niet of dat ook systematisch gebeurt. Over de kwaliteit van de uitvoering, de frequentie en het behaalde rendement als gevolg van de aandacht voor de transfer kunnen geen conclusies getrokken worden.

[1] Uit een andere vraag blijkt dat de keuze van de nascholingsactiviteiten door zowel het organisatiebelang als de individuele wensen bepaald wordt. Van de scholen stelt 94% dat de keuze voor de soort en de inhoud van nascholingsactiviteiten bepaald wordt door het organisatiebelang (n=151); 95% van de scholen zegt dat de keuze voor de nascholingsactiviteiten bepaald wordt door de individuele wensen van de medewerkers (n=151).

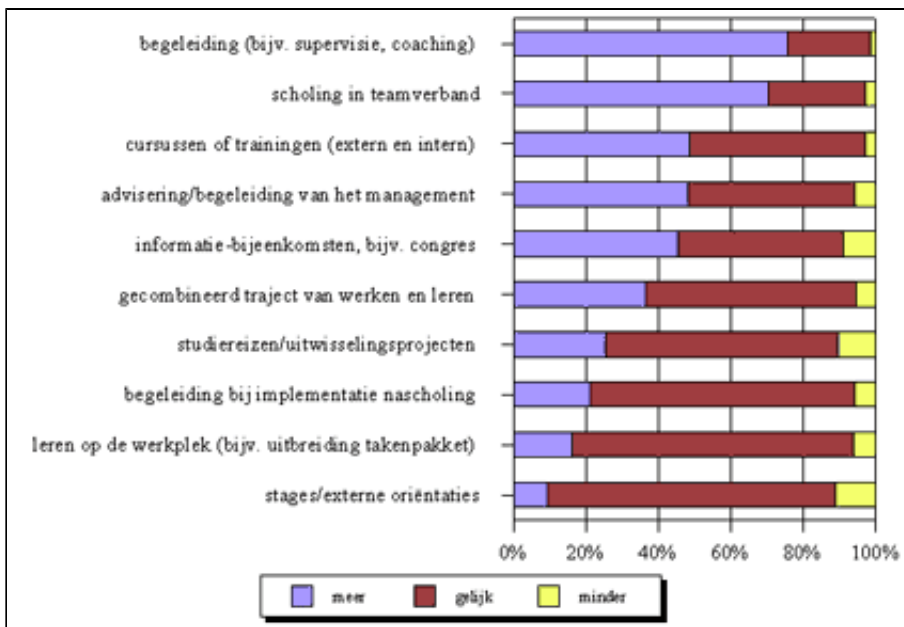
De bovengenoemde 94% scholen die aangaven dat de keuze bepaald wordt door het organisatiebelang, konden opnieuw bij de volgende vraag aangeven dat de keuze (ook) bepaald wordt door de individuele wensen. Het is geen 'of-of'-vraag. Figuur 4.6 geeft daarom een beter beeld waar het accent volgens de scholen ligt. Dan blijkt het schoolbelang voor een meerderheid van de scholen (63%) zwaarder te wegen; 28% richt zijn nascholing zowel op het school als het individueel belang.

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.3 Uitvoering van het nascholingsbeleid

4.3.1 Vorm en inhoud van nascholing

Met het oog op de eindevaluatie van de nieuwe financieringssysteematiek is de scholen dit keer niet gevraagd naar de vorm en inhoud van de nascholing in het afgelopen schooljaar, maar is gevraagd naar *verschuivingen* in de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar. De vraag is gesteld of scholen meer of minder aandacht zijn gaan besteden aan bepaalde vormen van nascholing of dat dat gelijk is gebleven. In figuur 4.9 wordt een overzicht gegeven van een aantal vormen van nascholing en de mate waarin deze meer, gelijke of minder aandacht hebben gekregen.

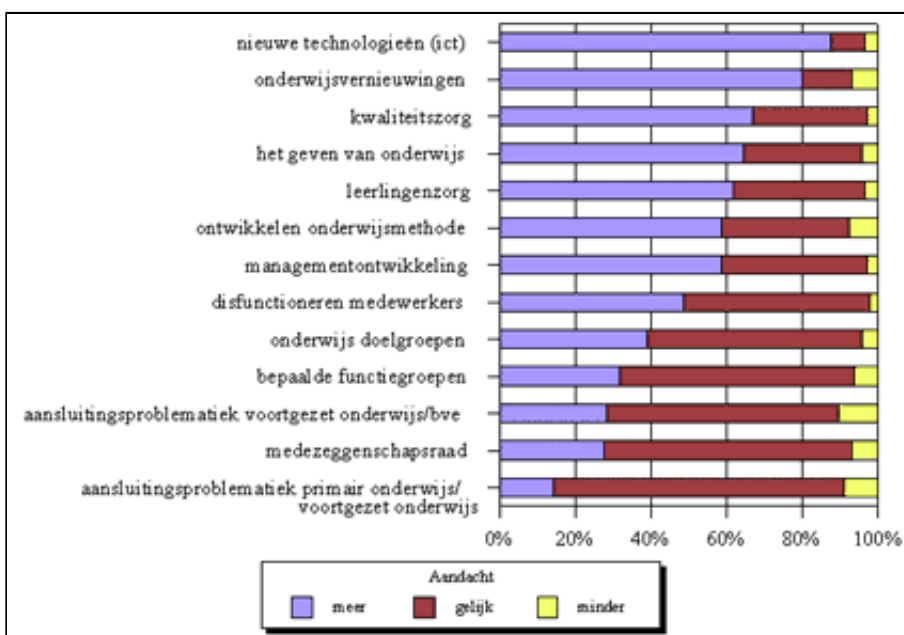


Figuur 4.9: Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens scholen voor voortgezet onderwijs, uitgedrukt in percentages (n = 132-150)

Uit de gegevens blijkt dat er een flinke toename is van nascholing in de vorm van scholing in teamverband (70.5%) en begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching (75.5%). Dit laatste past bij de huidige ontwikkelingen en opvattingen over nascholing. Deze trend was al te zien in de rapportages van de tussenevaluaties. Zo gaf in het schooljaar 1997/1998 51% van de scholen aan interne supervisie en coaching als nascholing te beschouwen, terwijl dat in het schooljaar 1995/1996 nog maar bij 33% van de scholen het geval was.

Vormen van nascholing die iets minder vaak genoemd worden maar wel even vaak of vaker gebruikt worden zijn cursussen of trainingen (49.7% meer), advisering en begeleiding (48.3%), informatie-bijeenkomsten (45.3%). Vormen als een gecombineerd traject van werken en leren (58.3% gelijk), begeleiding bij implementatie nascholing (73%) en leren op de werkplek (77.9%) worden niet veel vaker aangeboden dan voorheen. De twee vormen waarvan scholen het meest zeggen dat ze minder aandacht hebben gekregen zijn studiereizen/uitwisselingsprojecten (10.3% minder) en stages/externe oriëntaties (10.9% minder). Dit gegeven kan samenhangen met het ervaren tekort aan leraren.

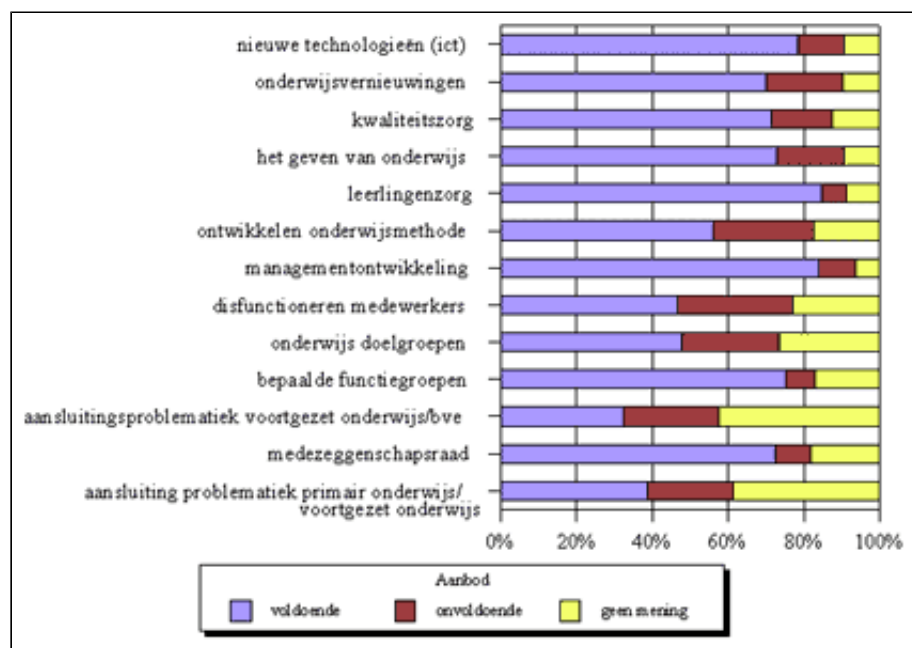
Op dezelfde manier is gevraagd of er in de afgelopen drie jaar verschuivingen zijn opgetreden wat betreft de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten. Behalve naar de inhoud is ook gevraagd naar het aanbod van de nascholingsinstellingen op die thema's: is dit voldoende of onvoldoende? In figuren 4.10 en 4.11 staan de resultaten vermeld.



Figuur 4.10: Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten volgens de scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages (n=127-152)

In de afgelopen drie jaar is de inhoud van de nascholingsactiviteiten veranderd, zo is er meer aandacht gekomen voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën. Onderwijsvernieuwingen worden net als in de evaluatie van het schooljaar 1997/1998 veel genoemd. Dit lijkt ook logisch gezien de stimulering en verplichting vanuit de overheid om aan ict en onderwijsvernieuwing aandacht aan te besteden.

Kwaliteitszorg (66.9%), het geven van onderwijs (64.7%), leerlingenzorg (61.8%), ontwikkelen van onderwijsmethoden (58.8%) en management-ontwikkeling (58.6%) zijn ook onderwerpen waaraan de scholen meer aandacht zijn gaan besteden. Voor onderwerpen als disfunctioneren van medewerkers (49.3% gelijk), onderwijs aan doelgroepen (56.9%), bepaalde functiegroepen (62.1%) en de medezeggenschapsraad (65.3%) is de aandacht ongeveer gelijk gebleven of meer geworden. Hoewel de meeste scholen zeggen dat de aandacht voor de onderwerpen aansluitingsproblematiek voortgezet onderwijs en aansluitingsproblematiek primair onderwijs/voortgezet onderwijs niet veranderd is, zegt 10.2% respectievelijk 8.9% dat de aandacht minder is geworden. Scholen noemen gemiddeld 6 of 7 onderwerpen waaraan zij meer aandacht zijn gaan besteden. Ook in de figuur is dat terug te vinden. Bij zeven van de dertien thema's vindt er een verschuiving naar meer aandacht plaats, terwijl aan geen enkel thema minder aandacht wordt besteed.



Figuur 4.11: Beoordeling van het nascholingsaanbod door scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages (n=127-152)

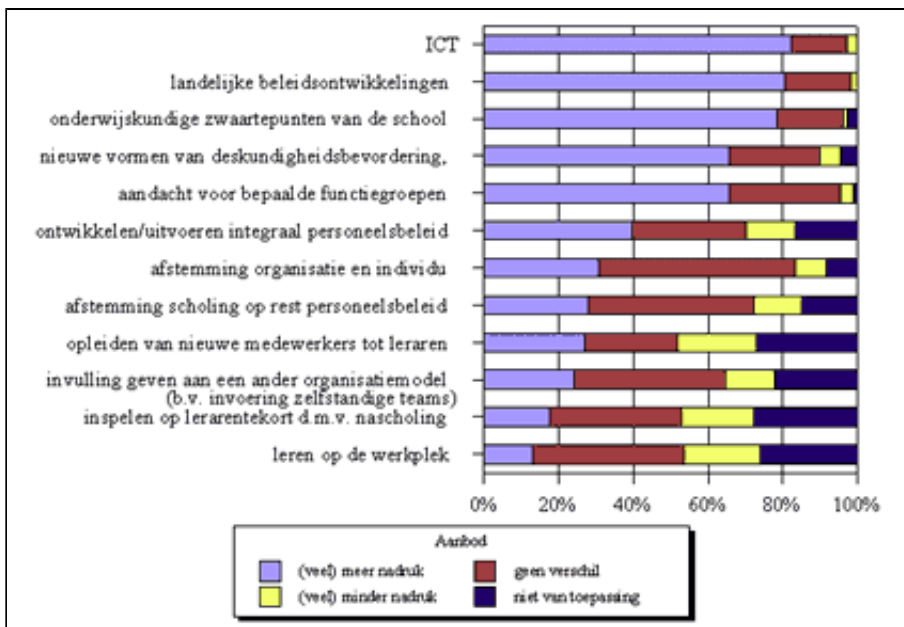
De scholen zijn redelijk tevreden over het aanbod van nascholingsactiviteiten. Het meest tevreden zijn zij over het aanbod wat betreft de 'leerlingenzorg' (84.5%) en 'management-ontwikkeling' (83.8%). Ongeveer 70 tot 80% van de scholen zegt tevreden te zijn over het aanbod op het gebied van nieuwe technologieën, onderwijsvernieuwingen, kwaliteitszorg, het geven van onderwijs, bepaalde functiegroepen en de medezeggenschapsraad.

Scholen zijn het meest ontevreden over het aanbod voor wat betreft de terreinen 'ontwikkelen van onderwijsmethoden' (26.3%) en 'disfunctioneren van medewerkers' (30.3%). Opvallend veel scholen hebben geen mening over het feit of er voldoende aanbod van nascholingsactiviteiten is op het gebied van de aansluitingsproblematiek voortgezet onderwijs/BVE (42.4%) en primair onderwijs/voortgezet onderwijs (38.8%).

Ook is gevraagd welke thema's *dit* schooljaar (2000/2001) centraal staan. De meeste nascholingsactiviteiten blijken op de volgende thema's gericht: informatie- en communicatietechnologie (ict), tweede fase, vmbo, zelfstandig leren en leren leren. Verder is er een keur aan cursussen op het gebied van integraal personeelsbeleid, coaching, mentoraat en (midden)management gevolgd.

4.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld

Er zijn verschillende ontwikkelingen gaande in het onderwijsveld en binnen onderwijsorganisaties zelf. Deze ontwikkelingen kunnen een rol spelen bij de totstandkoming van het in de school gevoerde nascholingsbeleid. Aan de respondenten is een aantal van deze ontwikkelingen voorgelegd. Om een beeld te krijgen van de mate waarin deze ontwikkelingen van invloed zijn op het nascholingsbeleid, is hen gevraagd om per ontwikkeling aan te geven of deze in het huidige nascholingsplan meer of minder nadruk heeft gekregen dan in het vorige plan.



Figuur 4.12: Percentage scholen dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=108)

Ontwikkelingen waar binnen het huidige nascholingsplan veel meer nadruk op is komen te liggen in vergelijking tot het plan daarvoor, zijn beleidsontwikkelingen als het Studiehuis (49.1%) en ict (45.4%). Scholen worden niet alleen van alle kanten gestimu leerd om hier aandacht aan te besteden, de noodzaak van scholing op dit gebied is ook evident en daar zijn extra middelen voor beschikbaar.

Ook krijgen het onderwijskundig beleid en bepaalde functiegroepen (mensen met een bepaalde functie of positie, zoals locatieleiders of beginnende leraren) meer aandacht. Op de onderwijskundige zwaartepunten van de school wordt door 43.5% van de scholen meer, en door 35.2% van de scholen veel meer nadruk gelegd. Bepaalde functiegroepen krijgen in de plannen van 44.4% van de scholen meer nadruk.

Verder krijgen nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering, loopbaanbegeleiding (bijv. competentie-ontwikkeling) en begeleiding (bijv. intervisie) meer aandacht. Meer dan de helft van de scholen (51.9%) legt hier in het huidige nascholingsplan meer nadruk op.

Voor de helft van de voorgelegde ontwikkelingen geldt dat ze volgens de meeste scholen niet meer of minder nadruk hebben gekregen in het huidige nascholingsplan in vergelijking met het vorige plan. Eén verklaring hiervoor is dat aan bepaalde ontwikkelingen in het vorige plan ook al aandacht besteed is. Een tweede, meer waarschijnlijke, verklaring is dat op bepaalde ontwikkelingen noch in het vorige noch in het huidige plan werd ingespeeld, in ieder geval niet via het nascholingsbeleid. Het relatieve hoge aantal scholen dat bij een aantal ontwikkelingen antwoordt dat het niet op hen van toepassing is ondersteunt deze verklaring. Zo komt het inspelen op het lerarentekort door middel van nascholingsactiviteiten nog niet veel voor; 35.2% zegt dat er geen verschil in nadruk is tussen het huidige en het vorige nascholingsplan en meer dan een kwart (27.8%) van de scholen zegt dat deze ontwikkeling niet van toepassing is. Leren op de werkplek is ook nog geen gemeengoed; 40.7% ziet geen verschil, 13% legt er (veel) meer nadruk op en 20.3% legt er in het huidige nascholingsplan zelfs minder nadruk op (en 25.9% zegt dat 'leren op de werkplek' via stages of uitbreiding van het takenpakket niet op hun school van toepassing is)

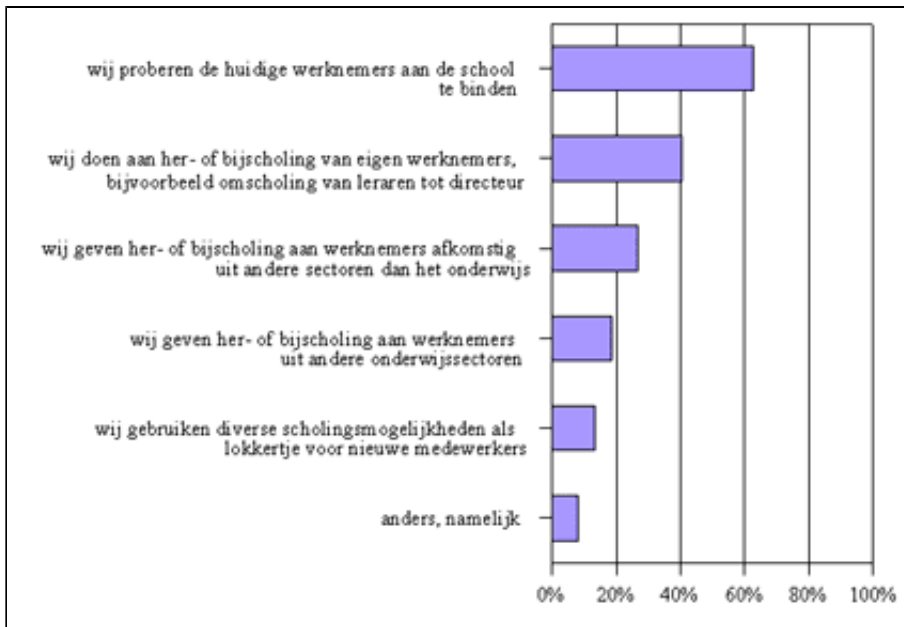
De antwoorden van de scholen verschillen nogal als het gaat om het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren (bijvoorbeeld zij-instromers); 21.3% van de scholen legt er (veel) minder nadruk op, 26.8% veel meer en volgens 25% is er geen verschil in nadruk tussen het vorige en het huidige nascholingsplan. De meeste scholen zien geen verschil in nadruk als het gaat om de afstemming van organisatie- en individuele belangen (52.8%) en als het gaat om afstemming tussen scholing en de rest van het personeelsbeleid (44.4%).

Van de door ons aan de scholen voorgelegde ontwikkelingen zijn er geen ontwikkelingen bij die (veel) minder nadruk hebben gekregen in de huidige plannen.

Eén van de ontwikkelingen die op dit moment veel problemen oplevert binnen alle onderwijssectoren is het grote tekort aan leraren. Scholen kunnen onder andere via het nascholingsbeleid op dergelijke arbeidsmarktontwikkelingen proberen in te spelen.

Dit kunnen ze op verschillende manieren doen. Ze kunnen hun inspanningen richten op de eigen medewerkers of op potentiële, nieuwe medewerkers. Nascholingsbeleid kan daarbij als wervingsinstrument ingezet worden, namelijk als bindmiddel (voor huidige medewerkers) of als lokkertje (voor nieuwe medewerkers), maar ook als middel om kwaliteiten van de huidige of nieuwe medewerker (aanbod van de markt of aanbod binnen de school) en de functievereisten (vraag van de school) op elkaar te laten aansluiten. Scholen kunnen deze nieuwe medewerkers werven uit andere onderwijssectoren, uit sectoren buiten het onderwijs of binnen de eigen school (als het gaat om omscholing van de ene naar de andere functie).

Uit de vorige tabel blijkt al dat scholen niet echt op deze ontwikkeling inspelen of er in ieder geval niet meer aandacht aan zijn gaan besteden in het huidige nascholingsplan. Figuur 4.13 laat zien op welke manier scholen die er wel op inspelen, het nascholingsbeleid precies inzetten.



Figuur 4.13: Percentage scholen voor voortgezet onderwijs dat via nascholingsbeleid inspeelt op het lerarentekort (n=147-150)

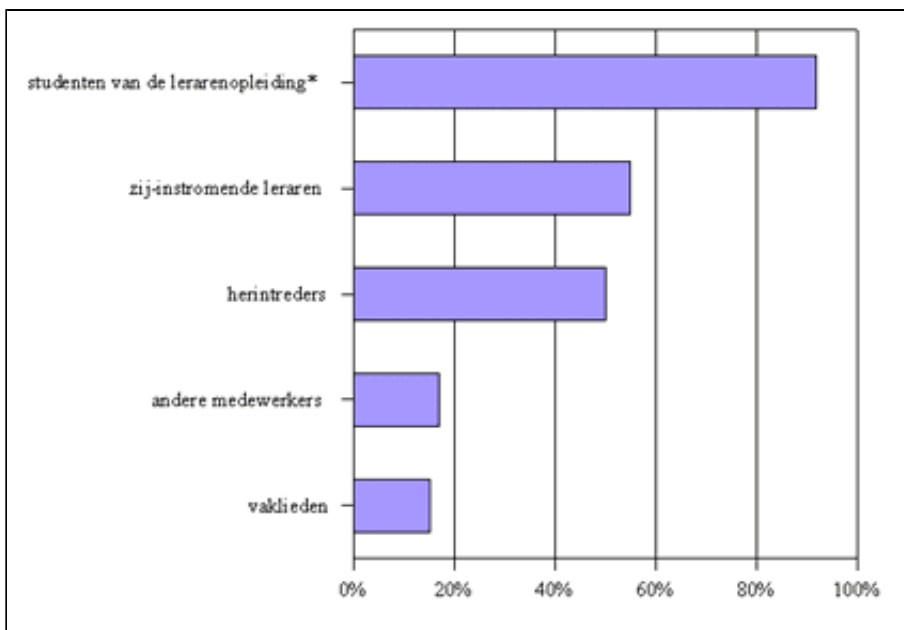
De onderzoeksresultaten laten zien dat scholen inderdaad het nascholingsbeleid gebruiken om iets aan het lerarentekort te doen. De meeste scholen richten zich op de eigen medewerkers. Via diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden proberen de huidige werknemers aan de school te binden komt het meest voor (door 62.7% van de scholen gedaan), gevolgd door her- of bijscholing van eigen medewerkers (40.3%).

Werving van medewerkers uit andere (onderwijs)sectoren vraagt om beleid gericht op her- en bijscholing. Het percentage scholen dat nascholingsbeleid inzet gericht op deze groep is relatief laag: 26.7% schoolt werknemers van buiten het onderwijs en 18.7% van de respondenten schoolt werknemers uit andere onderwijssectoren. Het lijkt er dus op dat nog weinig scholen (actief) personeel werven buiten de eigen onderwijssector. Scholing als wervingsinstrument inzetten komt maar weinig voor (13.3% van de scholen doet dit).

Om het tekort aan leraren tegen te gaan is een heel pakket aan maatregelen nodig, ook andersoortige maatregelen. Het aantal leraren dat van de lerarenopleiding afkomt is namelijk onvoldoende om de tekorten weg te werken (zie Maatwerk voor morgen 2, 2000). Er moeten daarom andere doelgroepen gezocht worden.

Het ministerie van OCenW wil deze ontwikkeling nadrukkelijk stimuleren, door scholen de mogelijkheid te bieden om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar. In de nota Maatwerk 2 wordt op de stimuleringsmaatregelen ingegaan. Er moet een leer-werk cultuur gaan ontstaan binnen scholen waarbij mensen uit verschillende richtingen, al werkend in de school het vak van leraar kunnen leren. Dit betekent voor scholen dat zij naast, maar vooral samen met de lerarenopleidingen, een rol krijgen in het opleiden van mensen binnen de eigen organisatie. Opleidings- c.q. scholingsbeleid dient een belangrijkere component binnen het personeelsbeleid te worden.

Deze ontwikkelingen zijn allemaal vrij nieuw. Toch zijn er scholen die al gebruik maken van de mogelijkheid om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar. Om een beeld te krijgen hoeveel scholen op deze ontwikkeling inspelen en ook op welke wijze ze dit doen, zijn er in het kader van deze evaluevaluatie enkele vragen over opgenomen. Van de scholen uit het onderzoek blijkt 39.5% (n=152) zelf nieuwe medewerkers op te leiden. Dit is een relatief hoog aantal als we in ogenschouw nemen dat het om een vrij nieuwe ontwikkeling gaat. Figuur 4.14 laat zien om welk type medewerkers het dan gaat.



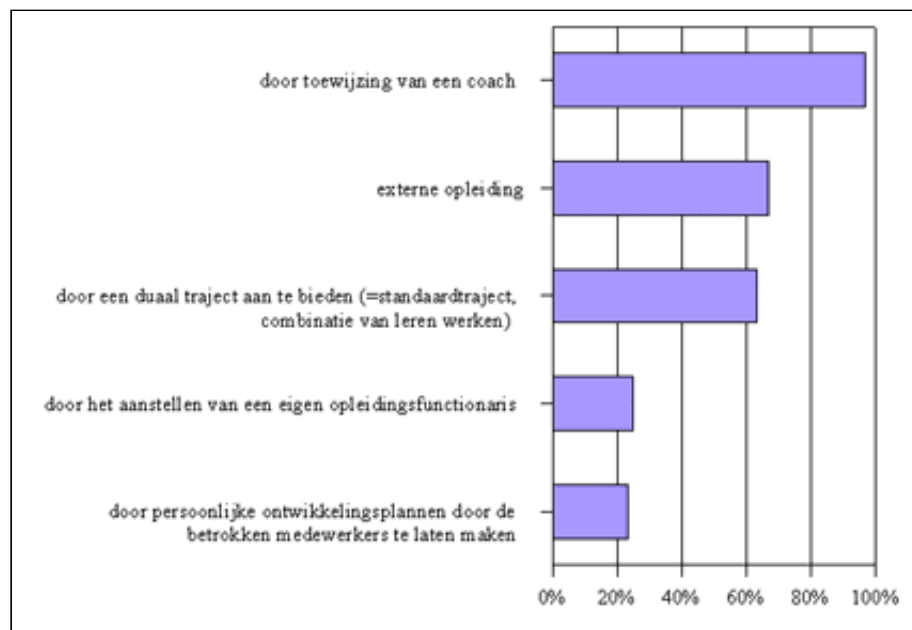
Figuur 4.14: Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de scholen die nieuwe leraren opleiden (n=59-60)

* In de enquête is de meer populaire term 'lerarenopleiding' gehanteerd. De officiële term luidt echter HBO-lerarenopleidingen VO, BVE.

Het zelf opleiden van studenten van de lerarenopleidingen wordt door de meeste scholen gedaan (91.7% van de scholen). Gezien het hoge percentage scholen dat zegt dit te doen, hebben scholen zeer waarschijnlijk het lopen van stages door studenten en het begeleiden van LIO's opgevat als het zelf opleiden van nieuwe medewerkers. Deze vorm van opleiden behoorde al voor het ontstaan van de lerarentekorten tot de taak van scholen. Het is dan ook niet verwonderlijk dat zij deze groep medewerkers het vaakst noemen. In deze evalueatie werd echter een vorm van opleiden bedoeld die verder gaat dan het bieden van een werkplek waar ervaring kan worden opgedaan (zie Maatwerk voor morgen 2). Het opzetten van een duaal traject van werken en leren door een school en lerarenopleiding is hier een voorbeeld van. Scholen hebben in dat geval meer invloed op de wijze van uitvoering van de opleiding.

Zij-instromers en herintreders worden door (iets meer dan) de helft van de scholen die zegt zelf medewerkers te scholen, opgeleid (respectievelijk 55% en 50%). Dit lijkt een behoorlijk aantal, maar als we naar de absolute aantallen kijken gaat het om respectievelijk 33 en 30 van de 152 onderzochte scholen. Dat betekent dat zo'n 20 procent van alle ondervraagde scholen herintreders en zij-instromers opleidt. Vaklieden of andere medewerkers worden nauwelijks door de scholen zelf opgeleid.

De opleiding van deze medewerkers wordt als volgt vormgegeven. Zie figuur 4.15.



Figuur 4.15: Percentage scholen voor voortgezet onderwijs dat bepaalde vormen van het opleiden van nieuwe leraren toepast (n=60)

Het toewijzen van een coach komt veruit het meest voor (genoemd door 96.7% van de scholen). Dit is natuurlijk ook de meest makkelijke manier om de opleiding intern vorm te geven. Desalniettemin is het een relatief hoog aantal. Tweederde van de scholen (66.7%) laat nieuwe medewerkers een externe opleiding tot leraar volgen en een bijna even hoog percentage (63.3%) biedt nieuwe medewerkers een combinatie van leren en werken aan.

De inzet van een opleidingsfunctionaris en persoonlijke ontwikkelingsplannen komen nog niet veel voor (een kwart van de scholen noemt dit). Beide vormen zijn dan ook nog niet gebruikelijk binnen het onderwijs, laat staan dat ze worden ingezet voor nieuwe medewerkers die niet de traditionele lerarenopleiding hebben gevolgd.

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.4 Financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing

Bij de bespreking van het financieel beleid van scholen ten aanzien van nascholing worden enkele onderwerpen uitgelicht: ten eerste wordt dieper ingegaan op het spaargedrag van scholen, ten tweede wordt bekeken in hoeverre scholen andere middelen inzetten om nascholingsactiviteiten te bekostigen en als laatste wordt in kaart gebracht bij wie de scholen hun budget besteden.

In het schooljaar 1999/2000 ontvingen scholen voor voortgezet onderwijs 980 gulden per formatieplaats voor nascholing. De scholen is gevraagd of er ten opzichte van het schooljaar 1997/1998 veranderingen in de bestedingen in het kader van nascholing zijn opgetreden. Bijna driekwart van de scholen (73.7%) geeft aan dat de bestedingen in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 groter zijn

geworden ten opzichte van het schooljaar 1997/1998. Een minderheid (8.6%) geeft aan dat de bestedingen zijn afgenomen en de overige scholen (17.8%) zegt dat er niets veranderd is in het te besteden bedrag.

4.4.1 Spaargedrag van scholen

Volgens de wet hoeven scholen voor voortgezet onderwijs het budget dat zij krijgen voor nascholing niet elk jaar helemaal op te maken. Zij mogen het geld opsparen, maar moeten het dan wel in een fonds storten. Dit fonds mag ten hoogste een bedrag omvatten dat gelijk is aan de vergoeding van de laatste drie jaren. Indien dit fonds te veel niet besteed geld bevat, moet dit worden teruggestort naar het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen c.q. het Ministerie van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij.

Het feit dat scholen massaal gebruik maken van deze mogelijkheid tot sparen, is in de afgelopen jaren aanleiding geweest tot een reeks van bezorgde artikelen en commentaren in de pers.

In Het Schoolblad van februari 1996 werd melding gemaakt van een grote neiging tot sparen bij scholen. Zo kopte dit blad op grond van de onderzoeksresultaten van Bosma en Van der Mee (1996): "Vijftien miljoen gulden scholingsgeld blijft ongebruikt".

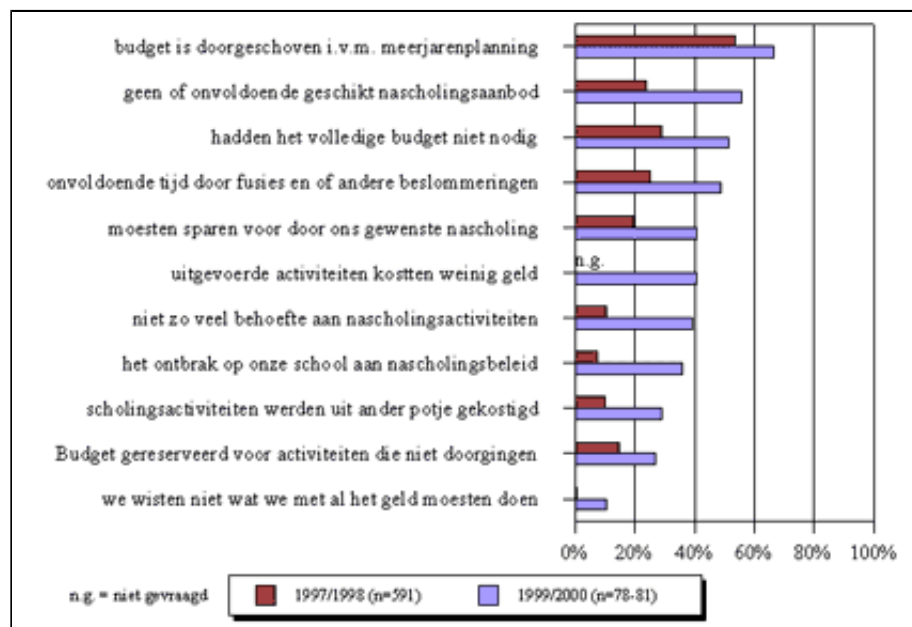
In de eerste tussenrapportage van het IVA Tilburg over het schooljaar 1995/1996 wordt geconstateerd dat scholen massaal gebruik maken van de spaarmogelijkheid: ruim 90% van de scholen voor voortgezet onderwijs heeft nascholingsgeld gespaard. In deze tussenevaluatie bleek vooral een beleidsmatige reden achter het spaargedrag te zitten: in verband met een meerjarenplanning werd het budget doorgeschoven.

Ook in het schooljaar 1997/1998 werd er nog flink gespaard, zij het minder dan de meting daarvoor. Op ruim 57% van de scholen voor voortgezet onderwijs werd in het schooljaar 1997/1998 nascholingsgeld gespaard. Ook in deze tussenevaluatie bleek de belangrijkste reden een beleidsmatige te zijn: er blijkt nog steeds een meerjarenplanning achter het spaargedrag te steken. In het schooljaar 1997/1998 werd voorts een aantal positieve ontwikkelingen met betrekking tot het spaargedrag van scholen gesignaleerd. Zo was het aantal scholen dat aangaf nascholingsgeld te sparen 'omdat er niet zoveel behoefte bestond aan nascholingsactiviteiten' gedaald, evenals het aantal scholen dat zei 'we wisten niet wat we met al het geld moesten doen'.

Hoe staat het met het spaargedrag van de scholen voor voortgezet onderwijs in het schooljaar 1999/2000? In de eindevaluatie zijn wederom vragen over het spaargedrag en de redenen hiervoor aan de scholen voorgelegd.

Op de vraag of de school nascholingsbudget heeft gespaard antwoordt 56.6% van de scholen 'ja'. Dat betekent dus dat het aantal scholen dat spaart ongeveer gelijk is gebleven (van 57.6% naar 56.6%). Bijna de helft van de scholen (46.9%) geeft aan langer dan 5 jaar (vanaf 1995 of eerder) te sparen. Van de scholen die sparen zegt 94.2% het gespaarde geld, of een deel hiervan, reeds besteed te hebben. Het moet dus zo zijn dat het spaarpotje niet alleen maar groeit, het spaargeld wordt wel uitgegeven, maar ook steeds weer aangevuld. Bij de vorige evaluatie bleek dat de scholen gemiddeld de jaarlijkse vergoeding voor nascholing per fte in kas hielden (766 gulden). Bij de eindevaluatie blijkt dat dit vergelijkbaar is met dat van 1997/1998. Scholen die per schooljaar administreren, hebben gemiddeld ca. 675 gulden per fte in kas. Scholen die per kalenderjaar administreren hebben ca. 1140 gulden per fte in kas (in 1997 was dat 1073). De gegevens zijn afkomstig van 75 scholen en gebaseerd op het aantal fte per oktober 1999.

Een overzicht van de redenen waarom scholen nascholingsbudget sparen wordt gegeven in figuur 4.16.



Figuur 4.16: Redenen om te sparen volgens scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages

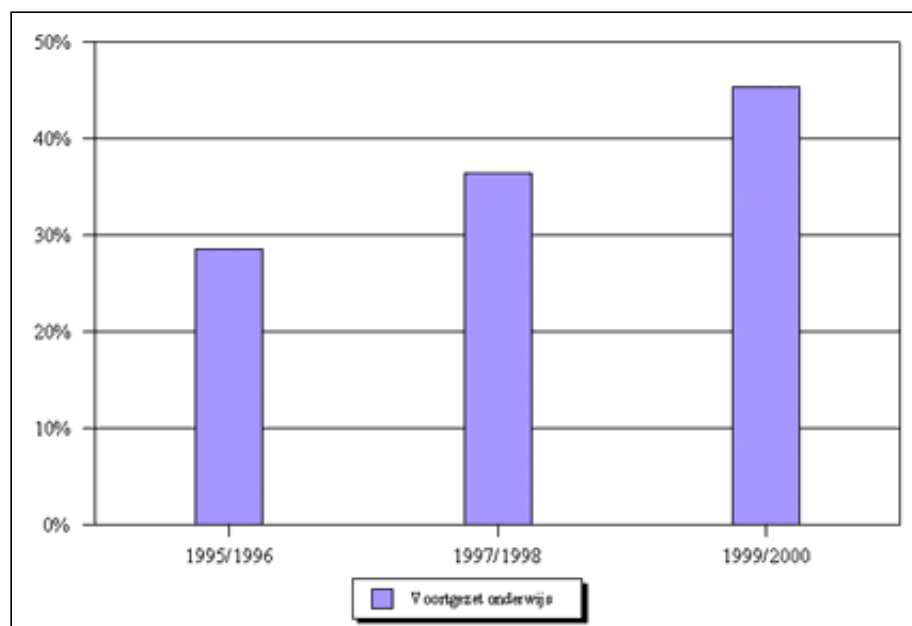
Twee van de drie belangrijkste redenen zijn identiek aan die van de voorgaande tussen-evaluatie. Het merendeel van de scholen geeft ook nu weer aan te sparen omdat 'het budget is doorgeschoven in verband met de meerjarenplanning' en 'hadden het volledige budget niet nodig'. De reden 'geen of onvoldoende geschikt aanbod' wordt opvallend veel vaker genoemd dan in de vorige evaluatie (nu 55.8% van de scholen en de vorige keer 23.9% van de scholen). Bijna alle redenen worden overigens veel vaker genoemd dan in de voorgaande evaluatie. Opmerkelijk is ook het toegenomen percentage scholen met redenen zoals 'niet zo veel behoefte aan nascholingsactiviteiten' of 'het ontbrak op onze school aan nascholingsbeleid'. Eveneens opvallend is het relatief grote aantal scholen (10.5%) dat zegt 'we wisten niet wat we met al het geld moesten doen'.

Onder de groep scholen (36%) die aangeeft budget te sparen vanwege het ontbreken van nascholingsbeleid bevindt zich een relatief grote groep scholen zonder nascholingsplan. Bijna 40% van de scholen die zegt geen nascholingsbeleid te hebben, heeft ook inderdaad geen nascholingsplan. De overige scholen (60%) hebben dus wél een nascholingsplan, maar geven desondanks aan geen nascholingsbeleid te hebben.

Omdat alle redenen vaker genoemd worden en scholen daarmee ook meerdere verschillende redenen lijken te geven dan de vorige keer is het moeilijk om aan te geven of de positieve ontwikkeling die zich in de voorgaande meting openbaarde zich heeft doorgezet. Het percentage scholen dat een niet zo legitieme reden (bijvoorbeeld 'we hadden geen nascholingsbeleid') opvoert voor het sparen van nascholingsbudget is meer toegenomen dan het percentage scholen dat wel legitieme redenen noemt (bijvoorbeeld 'moesten sparen voor door ons gewenste nascholing'). Dit lijkt de positieve ontwikkeling tegen te spreken, aangezien in de vorige evaluatie juist was geconstateerd dat deze redenen minder genoemd werden.

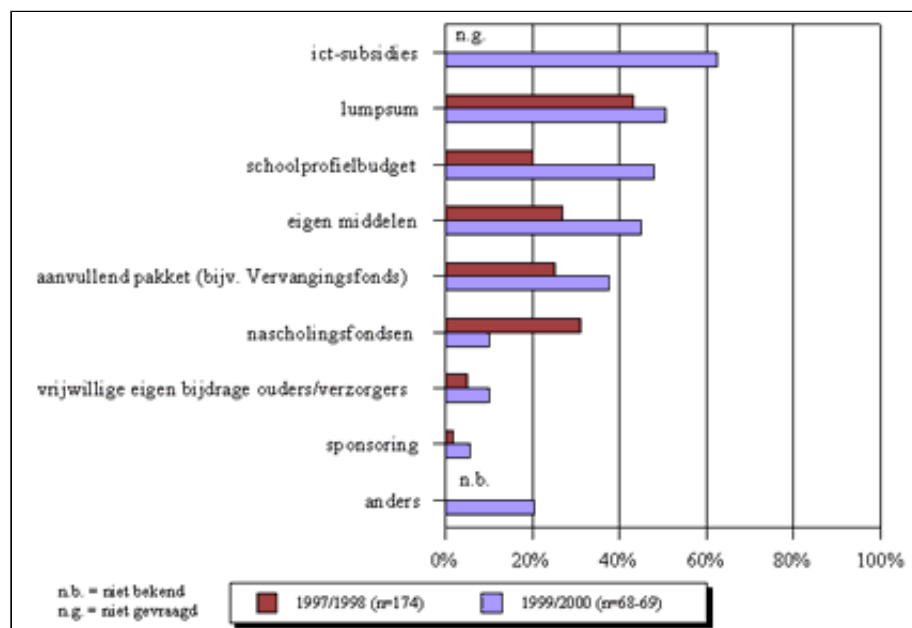
4.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing

Naast het feit dat scholen voor voortgezet onderwijs (delen van) hun nascholingsbudgetten sparen, zijn er ook scholen die geld aan hun ministeriële nascholingsbudgetten toevoegen. De enquête laat zien dat dit ook dit keer weer op ruime schaal voorkomt: 45.4% van de scholen heeft in het schooljaar 1999/2000 naast het nascholingsbudget nog andere middelen ingezet om nascholing te volgen. Dit is meer dan in het schooljaar 1997/1998 en 1995-1996 gevonden werd, toen meldde ruim eenderde van alle respondenten financiële middelen aan het reguliere nascholingsbudget toe te voegen. Figuur 4.17 geeft een overzicht.



Figuur 4.17: Scholen voor voortgezet onderwijs die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd uitgedrukt in percentages (1995/1996, n=122; 1997/1998, n=174; 1999/2000, n=69)

Het aantal scholen dat geld aan het nascholingsbudget toevoegt lijkt dus nog steeds toe te nemen. Figuur 4.18 laat zien uit welke bronnen scholen de 'toegevoegde' nascholingsgelden putten.



n.b. = niet bekend
n.g. = niet gevraagd

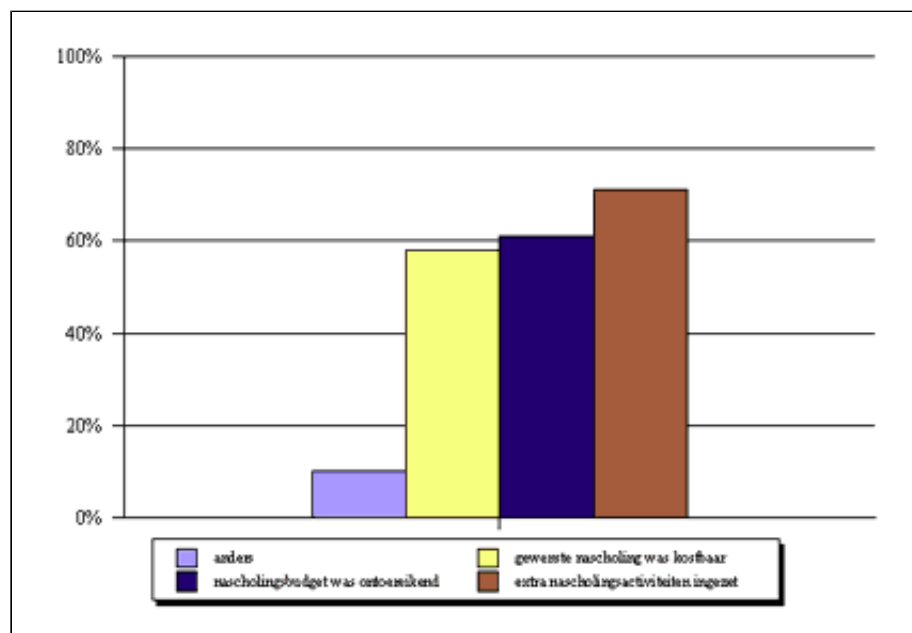
Figuur 4.18: Bronnen waaruit scholen voor voortgezet onderwijs 'toegevoegde' nascholingsgelden putten, uitgedrukt in percentages

In de figuur is te zien dat door een meerderheid van de scholen (62.3%) ict-subsidies als aanvullend potje worden genoemd. De scholen voor voortgezet onderwijs hebben in de afgelopen jaren in de vorm van financiële bijdragen een flinke impuls gehad om ict in het onderwijs te implementeren en blijkbaar heeft een aantal scholen dat geld gebruikt voor nascholing die niet uit de reguliere middelen kon worden bekostigd. Wij kunnen hier geen uitspraak doen over het feit of de hiermee bekostigde nascholing ook betrekking had op ict, maar het ligt wel voor de hand.

Hoewel bij bijna alle middelen een toename te zien is in het percentage scholen dat hier gebruik van maakt, zijn de meest opvallende percentages te vinden bij het schoolprofielbudget en de eigen middelen. Daarnaast zijn het beroep dat gedaan wordt op de vrijwillige eigen bijdrage van ouders of verzorgers en op sponsors ook relatief veel toegenomen. De enige afname is te zien bij de nascholingsfondsen, maar dat kan veroorzaakt worden door het feit dat hier de vorige keer ook 'ict-gelden' bij hoorden. Deze zijn nu als aparte antwoordcategorie opgenomen.

In de categorie 'anders' worden zeer verschillende antwoorden gegeven, waaronder: tweede fase budgetten, bestuurlijk innovatiefonds, bijdrage bestuur, eigen scholingsfondsen, Europees platform en gemeentelijke subsidies.

De respondenten is gevraagd naar de redenen waarom zij zelf geld toevoegen aan hun nascholingsbudget. Figuur 4.19 geeft een overzicht van redenen hiervoor.



Figuur 4.19: Redenen voor scholen in het voortgezet onderwijs voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget, uitgedrukt in percentages (n= 68-69)

De meest genoemde reden die scholen aangeven is dat 'extra nascholingsactiviteiten zijn ingezet', deze reden werd door meer dan tweederde (71%) van de scholen die geld had toegevoegd aan het nascholingsbudget genoemd. Iets minder vaak werden de redenen 'nascholingsbudget was ontoereikend' (60.9%) en 'gewenste nascholing was kostbaar' (58%) genoemd. In de categorie 'anders' werden diverse redenen genoemd, waaronder: extra ict-scholingsactiviteit, elk jaar te weinig, reserve scholingsgelden deels in stand houden, fusievoorwaarden en doelstelling innovatiefonds. Aangezien deze vraag niet in de vorige evaluaties gesteld is, kunnen we de uitkomsten niet vergelijken.

4.4.3 Bestedingspatroon

De enquête bevat een aantal vragen over de besteding van de nascholingsbudgetten. Nagegaan is hoe de scholen voor voortgezet onderwijs hun budgetten over de verschillende aanbieders van nascholing hebben verdeeld.

Alvorens in te gaan op de resultaten, geven we eerst een overzicht van de besteding in 1995/1996, toen de bestedingsverplichting nog gold (Kerkhoff e.a. 1997) en van 1997/1998.

De gegevens uit de tussenrapportage van 1995/1996 (Kerkhoff e.a. 1997) laten zien dat scholen in het voortgezet onderwijs, ondanks de bestedingsverplichting bij lerarenopleidingen, in het schooljaar 1995/1996 relatief veel geld uitgaven aan nascholing die door andere instellingen wordt verzorgd. Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC leken een flink deel van het geld dat scholen in het voortgezet onderwijs aan nascholing uitgeven te ontvangen. Verder bleken scholen voor speciaal onderwijs veel geld te investeren in nascholingsactiviteiten van 'overige aanbieders'. In 1995/1996 is de scholen ook gevraagd naar hun toekomstplannen. In hoeverre dachten de scholen na het aflopen van de overgangperiode en het vervallen van de bestedingsverplichting hun middelen anders te gaan besteden? Scholen voor voortgezet onderwijs geven aan gemiddeld genomen evenveel zaken te blijven doen met de Pabo's. Het marktaandeel van de Opleidingen voor Speciaal Onderwijs lijkt zelfs sterk te gaan groeien. Tegelijkertijd zeggen veel scholen in de toekomst meer nascholing te willen introduceren die (gedeeltelijk) verzorgd wordt door het eigen personeel.

De resultaten van het schooljaar 1997/1998 laten zien dat er in de jaren tot 1998 een en ander is veranderd in het bestedingspatroon van de

scholen. De lerarenopleidingen blijken er niet in geslaagd te zijn zo marktgericht te gaan opereren dat scholen voor voortgezet onderwijs sinds 1995/1996 méér zaken met hen zijn gaan doen. Vooral het marktaandeel van de Pabo's lijkt te zijn afgenomen: van 42.7% in 1995/1996 naar 27.7% in 1997/1998. De scholen zijn zelfs minder gaan besteden bij de lerarenopleidingen. In het voortgezet onderwijs hebben vooral de commerciële organisaties en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC daarvan geprofiteerd. De verwachtingen die de scholen voor voortgezet onderwijs in 1995/1996 uitspraken, lijken maar ten dele te zijn uitgekomen.

In hoeverre is de situatie veranderd nu scholen nog twee jaar extra hebben gehad om zich te oriënteren op de nascholingsmarkt? Om deze vraag te beantwoorden presenteren we in tabellen 4.20 en 4.21 een overzicht van de besteding van het nascholingsbudget in het schooljaar 1999/2000 of in het kalenderjaar 1999. Voor deze berekening zijn alleen die scholen geselecteerd die bij een bepaalde aanbieder hadden aangegeven daar nascholingsbudget te besteden en daar ook daadwerkelijk een bedrag genoemd hadden. Verder zijn alleen de scholen geselecteerd die alle bedragen per schooljaar óf per kalenderjaar hadden genoemd.

Tabel 4.20: Besteding van scholen voor voortgezet onderwijs bij de verschillende aanbieders in de schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000 en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999, uitgedrukt in guldens.

Schooljaar	S 1997/1998 (n=186)	K 1997 (n=161)	S 1999/2000 (n=53)	K 1999 (n=28)
Reguliere instellingen*	25.298	27.104	27.965	32.679
Onderwijsbegeleidingsdienst en/ LPC	14.386	12.746	23.745	25.934
Commerciële instanties	10.437	10.606	13.504	16.889
Medewerkers van de eigen school	1.498	1.199	5.594	1.553
Onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties	2.356	2.298	3.971	4.453
Medewerkers van een collega-school	520	622	1.206	149
totaal	54.495	54.575	74.779**	81.508* *

* Onder de reguliere instellingen vallen: universitaire en nieuwe lerarenopleidingen, hogescholen, opleidingen leraar Speciaal Onderwijs, Pabo's, samenwerkingsverbanden tussen reguliere instellingen zoals Interstudie, Educatieve Faculteiten. De bedragen uit 1997/1998 zijn voor bovengenoemde instellingen apart bevestigd, maar ten behoeve van de tabel bij elkaar opgeteld.

** Het totaal is exclusief het bedrag voor de medewerkers van een collega-sector

Voordat de gegevens in de tabel besproken worden is een waarschuwing op zijn plaats. De gegevens zijn gebaseerd op de scholen die de gegevens op interpreteerbare wijze hadden ingevuld, dit zijn er in totaal 81. Gezien het kleine aantal scholen moeten de resultaten met de nodige terughoudendheid geïnterpreteerd worden.

De gegevens in de tabel laten enkele verschuivingen zien. Ten eerste is het totaal gemiddeld bestede bedrag in het schooljaar 1999/2000 bijna anderhalf keer zo veel als in het schooljaar 1997/1998. Bijna alle bedragen zijn hoger dan in het schooljaar 1997/1998, maar vooral het bedrag dat is besteed bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is sterk gestegen (met 83%). Ook de bestedingen bij de commerciële instanties zijn gestegen (in totaal met 44%). De bestedingen bij de reguliere instellingen zijn het minst gestegen.

In tabel 4.21 wordt de procentuele verdeling van de budgetten over de aanbieders weergegeven.

Tabel 4.21: Verdeling van de uitgaven van scholen voor voortgezet onderwijs aan nascholing over verschillende aanbieders in de schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000, en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999, uitgedrukt in percentages.

Schooljaar	S 1997/1998 (n=186)	K 1997 (n=161)	S 1999 /2000 (n=53)	K 1999 (n=28)
Reguliere instellingen	43.1	48.3	34.1	40.9
Onderwijsbegeleidingsdienst en/ LPC	26.6	20.1	34.1	29.4
Commerciële instanties	18.2	19.8	15.5	23.9
Medewerkers van de eigen school	2.7	1.4	8.8	1.4
Onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties	4.5	4.5	5.9	4.2
Medewerkers van een collega-school	1.4	1.0	1.6	0.1

De percentages van tabel 4.20 ondersteunen de resultaten uit tabel 4.21. Scholen besteden minder bij de reguliere instellingen en zijn meer

gaan besteden bij de onderwijsbegeleidingsdiensten en landelijke pedagogische centra. Verder is er een opvallende stijging in het aandeel dat de medewerkers van de eigen school voor hun rekening nemen, dit stijgt van 2.7% in het schooljaar 1997/1998 naar 8.8% in het schooljaar 1999/2000.

De lerarenopleidingen lijken hun nascholingsactiviteiten in het voortgezet onderwijs nog steeds niet stevig van de grond te krijgen. Er is wederom sprake van een daling in het aandeel dat de lerarenopleidingen op de nascholingsmarkt hebben, ten gunste van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Ook lijken scholen voor voortgezet onderwijs hun eigen talent te hebben ontdekt. Docenten van de eigen school worden steeds vaker ingezet bij het verzorgen van nascholingsactiviteiten voor collega's.

In verband met het spaargedrag en de inzet van eigen middelen is het interessant om na te gaan of de scholen nu en in de toekomst denken uit te komen met de hoogte van het nascholingsbudget. Deze vraag is, om voor de hand liggende antwoorden te voorkomen, niet direct aan de scholen gesteld, maar is af te leiden uit de antwoorden op andere vragen. De vraag of scholen uitkomen met hun nascholingsbudget is niet eenduidig te beantwoorden. Uit de opmerkingen die de respondenten aan het eind van de vragenlijst konden maken, blijkt een ontoereikend budget voor veel scholen een groot knelpunt te zijn. Uit de resultaten blijkt echter ook dat nog steeds meer dan de helft van de basisscholen nascholingsbudget spaart. Deze scholen hebben blijkbaar genoeg budget. Aan de andere kant zet bijna de helft van de scholen extra middelen in om nascholing te kunnen bekostigen, deze komen dus niet uit met hun budget. Waarschijnlijk blijft het ook in de toekomst zo dat sommige scholen wel en andere niet uitkomen met het aan hen toegekende nascholingsbudget.

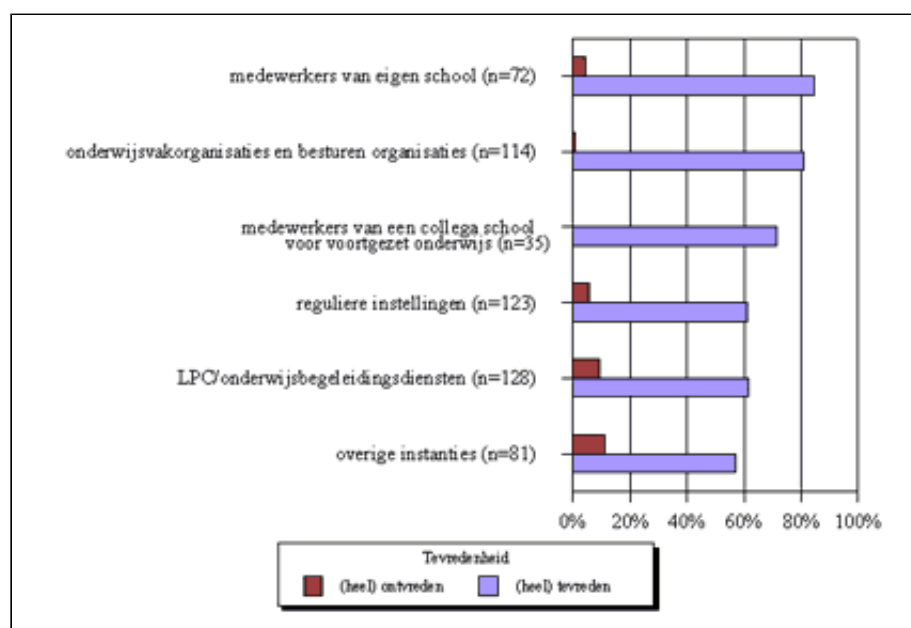
4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.5 Kwaliteit van de nascholing

4.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod

Scholen kunnen in de financieringssystematiek nascholing de aanbieder selecteren die het beste aanbod heeft. Echter zij krijgen ook met andere tariefstellingen te maken, niet alleen van de commerciële aanbieders, maar ook van de aanbieders waar zij altijd al mee te maken hadden. De reguliere aanbieders moeten immers ook commerciële tarieven rekenen om het huishoudboekje rond te krijgen.

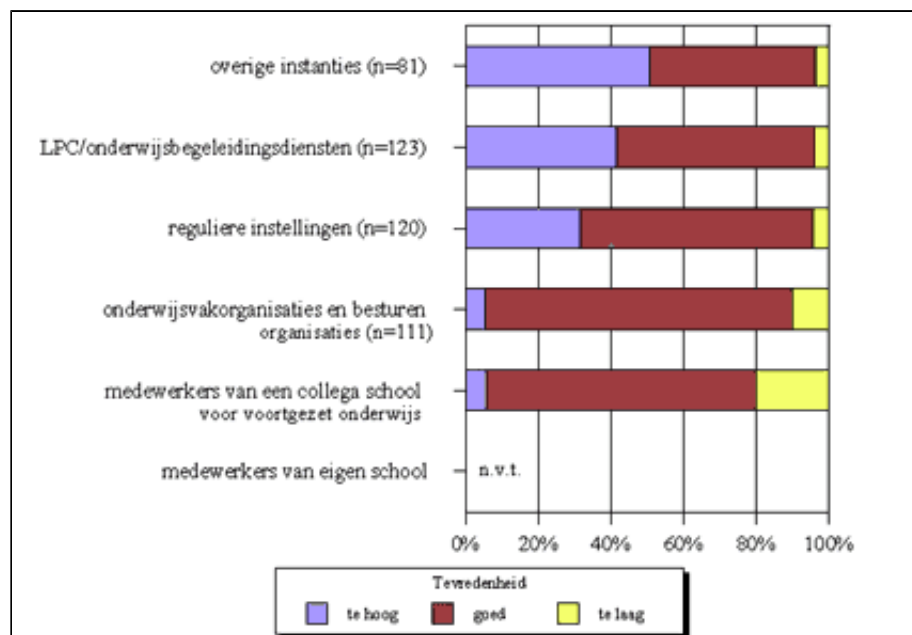
In het interview hebben wij de scholen gevraagd naar hun tevredenheid met de instellingen waar zij nascholing inkopen. De scholen hebben alleen een oordeel gegeven indien zij in het schooljaar 1999/2000 daadwerkelijk nascholing hadden ingekocht bij de betreffende instelling. Naast hun tevredenheid is de scholen ook gevraagd naar hun oordeel over de tariefstelling van de verschillende instellingen in relatie tot de geboden kwaliteit. In de figuren 4.22 en 4.23 staat een overzicht van de resultaten.



Figuur 4.22: De tevredenheid van de scholen voor voortgezet onderwijs met de aanbieders van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=35-128)

Een ruime meerderheid van de scholen lijkt over het algemeen tevreden tot heel tevreden over de aanbieders van nascholing. Heel tevreden zijn de scholen over de medewerkers van de eigen school (84.7%) en die van collega-scholen voor voortgezet onderwijs (71.5%). Dit kan te maken hebben met het feit dat deze nascholingsactiviteiten georganiseerd worden door mensen die bekend zijn met de dagelijkse

onderwijspraktijk en dus dicht bij de doelgroep staan. Ook zijn de scholen tevreden over de onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties (80.7%). De reguliere instellingen en LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten nemen een middenpositie in, ongeveer 61% van de scholen is tevreden tot heel tevreden over hun dienstverlening. Het minst tevreden zijn de scholen over de overige instanties (56.8%), waaronder de commerciële organisaties.

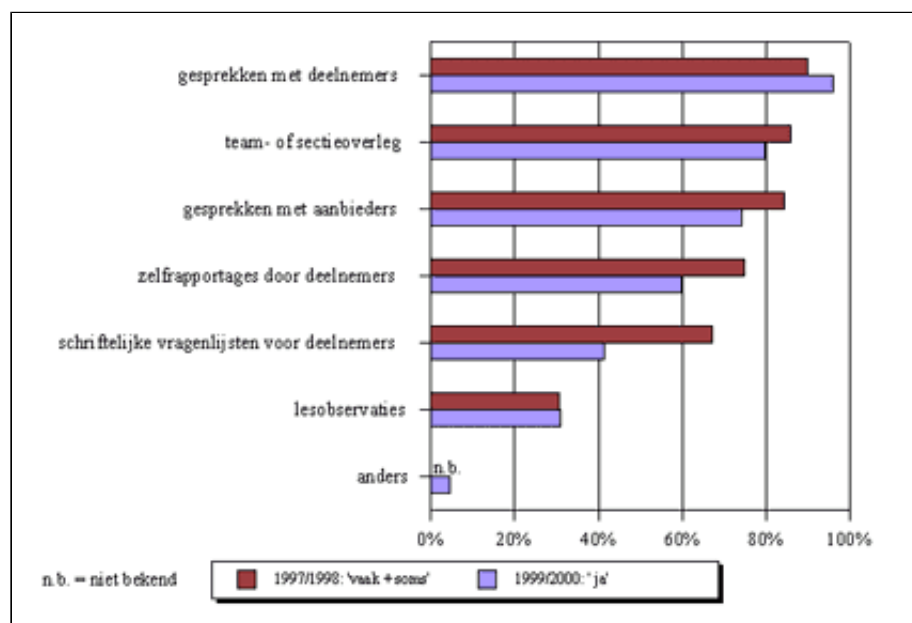


Figuur 4.23: Oordelen van scholen voor voortgezet onderwijs over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=35-123)

De oordelen van de scholen over de prijs van de nascholing in verhouding tot de geboden kwaliteit lopen uiteen. De scholen hebben deze vraag alleen beantwoord als ze ook daadwerkelijk nascholing hebben ingekocht bij de genoemde aanbieder. Over het algemeen geven de scholen het oordeel 'goed'. Ook hier zijn ze echter het minst tevreden over de overige instanties (50.6%), de prijs die door deze instanties in rekening wordt gebracht, wordt door meer dan de helft van de scholen beoordeeld als te hoog voor de geboden kwaliteit. Opvallend is dat ook veel scholen de prijzen van reguliere instellingen en LPC/OBD's te hoog vinden (41.5% respectievelijk 31.7%). Blijkbaar zijn de scholen nog niet gewend aan de prijsstelling van deze nascholingsinstellingen.

4.5.2 Peiling van nascholingseffecten

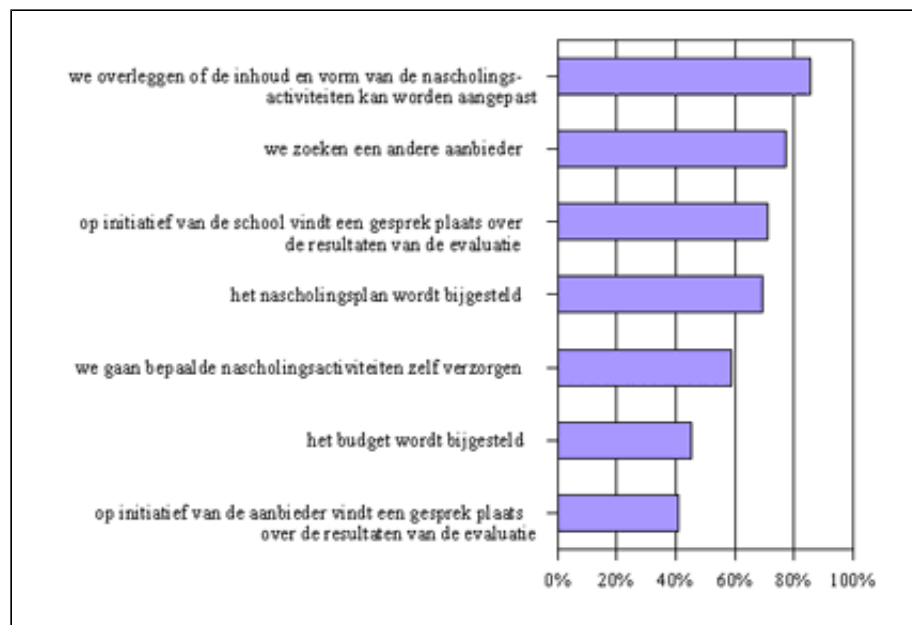
Alle scholen voor voortgezet onderwijs besteden in het schooljaar 1999/2000 aandacht aan de peiling van de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten. In figuur 4.24 staat een overzicht van de instrumenten die zij hiervoor gebruiken.



Figuur 4.24: Manieren waarop scholen voor voortgezet onderwijs effecten van nascholingsactiviteiten peilen, uitgedrukt in percentages (n=152)

De meest gebruikte manieren waarop effecten van nascholingsactiviteiten gepeild worden zijn gesprekken met deelnemers (96.1%), team- of sectieoverleg (79.6%) en gesprekken met aanbieders (74.3%). Zelfrapportages door deelnemers (59.9%) en schriftelijke vragenlijsten voor deelnemers (41.4%) en lesobservaties (30.9%) komen minder vaak voor. Deze gegevens komen overeen met de resultaten in het

schooljaar 1997/1998. Doordat de antwoordmogelijkheden in dat schooljaar iets anders waren (vaak, soms en nooit) zijn de percentages niet helemaal vergelijkbaar met het schooljaar 1999/2000 (ja, nee), maar de rangorde van de inzet van instrumenten blijkt hetzelfde te zijn. De meeste scholen (32.2%) gebruiken vier of meer verschillende manieren om de effecten te peilen. In figuur 4.25 staat welke acties scholen vervolgens ondernemen naar aanleiding van de uitkomsten van deze peiling.



Figuur 4.25: Acties van scholen voor voortgezet onderwijs naar aanleiding van de uitkomst van de peiling van effecten van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=149-152)

Naar aanleiding van de peiling van de effecten van nascholing blijken de meeste scholen te overleggen of de inhoud en vorm van de nascholingsactiviteiten kan worden aangepast (85.5%). Dit wijst erop dat scholen een bewuste houding hebben ten aanzien van de door hen gewenste nascholing, zij nemen initiatief om de nascholing in de door hen gewenste richting om te buigen. Dat kan, volgens de scholen, niet gezegd worden van de aanbieders, minder dan de helft van de scholen (40.8%) zegt dat de aanbieder initiatief neemt om een gesprek over de resultaten van de evaluatie te voeren. Volgens 77% van de scholen komt het voor dat zij op basis van de uitkomst van de evaluatie een andere aanbieder zoeken.

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.6 Eindoordeel systematiek

Met de invoering van de nieuwe financieringssysteematiek nascholing wordt een meer vraaggestuurde scholing beoogd, die zou moeten leiden tot een scholingsaanbod dat beter aansluit op de wensen uit het onderwijsveld. Scholen moeten meer invloed uit kunnen oefenen op de vorm, opzet en inhoud van de door hen gewenste nascholing. Het SCO-onderzoek (Karstanje e.a. 1994 en 1995) wijst uit dat scholen en nascholingsinstellingen hoge verwachtingen hebben. Uit de tussenrapportage van het IVA Tilburg (Kerkhoff e.a. 1997) blijkt dat de respondenten van mening zijn dat ze hier niet in teleurgesteld zijn en dat er een impuls uitgaat van de nieuwe financieringssysteematiek nascholing. Ze geven aan meer tijd aan nascholingsbeleid te besteden, het aanbod beter af te stemmen op de vraag en meer te letten op de verhouding tussen prijs en kwaliteit.

In 1999/2000 is aan scholen opnieuw gevraagd een oordeel te geven over de financieringssysteematiek. Omdat het nu om de eindevaluatie gaat is er voor gekozen om de vraag iets anders, meer rechtstreeks, te stellen. Zo vragen we of de financieringssysteematiek een knelpunt of een verbetering voor de school is geweest als het gaat om bepaalde aspecten van de nascholingsaanpak en het nascholingsbeleid van de school. Daarnaast stellen we de scholen de vraag of ze vinden dat de doelstellingen van de wetgever gehaald zijn. Scholen hebben hun mening over beide vragen nog eens in een rapportcijfer weergegeven.

4.6.1 Verbeteringen en knelpunten

Het onderzoek van 1997/1998 liet zien dat er ten opzichte van 1995/1996 een positieve verschuiving was opgetreden in de mening van de scholen ten aanzien van de overgang van aanbodgestuurde naar vraaggestuurde nascholing. Gevraagd naar het oordeel van scholen over de effecten van de systematiek, zijn de opvattingen over de kwaliteit van het nascholingsbeleid sinds 1995/1996 niet echt veranderd. Wel is men positiever over het nascholingsaanbod. Ruim 80% van de respondenten is het in 1997/1998 (zeer) eens met de stelling dat de kwaliteit van het nascholingsaanbod sinds de invoering van de nieuwe systematiek verbeterd is.

Gevraagd naar de positieve en negatieve veranderingen die in hun school in 1997/1998 zijn opgetreden (in vergelijking met de periode daarvoor), luiden de belangrijkste uitkomsten (in volgorde van belangrijkheid):

- toename in de nascholingsactiviteiten;
- meer deelname van leraren aan de nascholingsactiviteiten;
- meer nascholing-op-maat;
- meer tijd besteed aan nascholingsbeleid;
- meer teamgewijze nascholing; en
- meer didactische en vakinhoudelijke nascholing.

In 1997/1998 is ook gevraagd naar redenen voor de gesignaleerde veranderingen. De meest genoemde redenen waren de onderwijskundige ontwikkelingen als het Studiehuis.

Heeft deze positieve verschuiving in het oordeel over de (gevolgen van de) systematiek zich verder voortgezet in het schooljaar 1999/2000? Is het aantal scholen dat een positief oordeel heeft vergroot? Worden dezelfde of andere factoren genoemd? Hoewel de vragen over het oordeel van scholen in 1999/2000 iets anders gesteld zijn dan in de rapportages uit 1995/1996 en 1997/1998, zullen we waar mogelijk vergelijkingen trekken.

Om er achter te komen of scholen vinden dat de nieuwe systematiek tot verbeteringen of knelpunten in de nascholingsaanpak heeft geleid, is scholen gevraagd hun nascholingsaanpak en nascholingsactiviteiten van de afgelopen drie jaar (dus de periode 1996/1997-1999/2000) in gedachten te nemen. Vervolgens is hen een aantal aspecten rond hun nascholingsbeleid- en aanpak voorgelegd en gevraagd of ze deze als gevolg van de systematiek als een knelpunt of een verbetering ervaren.

*Tabel 4.26: Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringsystematiek, uitgedrukt in percentages (n=146-148).**

	verbetering	knelpunt	geen van beide
de mate waarin maatwerk geboden wordt (a)**	74.3	9.5	15.5
de deskundigheid van medewerkers (a)	73.0	7.4	18.9
de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen (a)	68.9	9.5	20.3
de variatie van het aanbod van nascholing (a)	66.2	7.4	25.7
de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de school (a)	64.6	13.6	21.1
de kwaliteit van het onderwijs dat de school verzorgt (s)	63.3	5.4	30.6
de omvang van het aanbod van nascholing (a)	61.5	7.4	30.4
de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de school(s)	61.5	14.2	23.6
de kwaliteit van het aanbod van nascholing (a)	58.8	16.2	23.6
de mate waarin de school in staat is haar nascholingsvragen te formuleren (s)	57.4	16.9	25.0
de mate waarin scholing wordt afgestemd op het personeelsbeleid (s)	54.1	12.8	32.4
de kwaliteit van de offertes van de aanbieders (a)	50.7	16.9	31.1
het opsparen van het beschikbare budget door de school (s)	42.9	11.6	42.2
de mate waarin zicht op de diverse nascholings-mogelijkheden te verkrijgen is (a)	41.5	32.7	25.2
de mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt (a)	39.9	6.1	53.4
de expertise van de aanbieder (a)	35.4	15.6	46.3
de betrokkenheid van leraren bij het ontwikkelen van nascholingsbeleid (s)	35.1	20.3	43.9
de mate waarin de school zelf aandacht besteedt aan transfer (s)	31.8	27.7	38.5
de geboden nazorg/follow-up (a)	23.3	24.0	49.3
de cursusplaatsen (a)	23.6	27.7	48.0
de prijs-kwaliteitverhouding (a)	19.7	49.0	28.6
de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (a)	19.6	54.1	25.0
het tijdstip waarop scholing gegeven wordt (a)	17.6	42.6	39.2

* Een aantal scholen gaf aan geen mening te hebben. Deze percentages lopen uiteen van 0.7% tot 3.4%. Daarmee komt het percentage scholen per aspect op 100% (af rondingsverschillen daargelaten). Vijf scholen noemden nog enkele andere punten op.

** a = aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de aanbieder

s = aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de school

Geconcludeerd kan worden dat de nieuwe financieringssysteem vooral ten aanzien van aspecten die onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders vallen tot een verbetering heeft geleid, maar ten aanzien van andere aspecten tot een verslechtering. Het merendeel van de scholen ervaart de meeste aan hen voorgelegde punten (14 van de 23), als een verbetering als gevolg van de nieuwe financieringssysteem, of ze ervaren geen verbetering of knelpunt. Ten aanzien van drie punten heeft de financieringssysteem volgens de scholen geleid tot een knelpunt.

De meeste scholen, bijna driekwart, zijn van mening dat de financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering in de mate waarin maatwerk geboden wordt (74.3% van de scholen) en dat de financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering in de deskundigheid van de medewerkers (73%). 'De mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt' en 'de expertise van de aanbieder' worden door de meeste scholen noch als een knelpunt noch als een verbetering gezien (respectievelijk genoemd door 53.4% en 46.3% van de scholen); daarmee is het oordeel ten aanzien van deze twee aspecten niet positief.

Knelpunten zijn het tijdstip waarop scholing gegeven wordt (voor 42.6% van de scholen uit het onderzoek een knelpunt), de prijs-kwaliteitverhouding (door 49% van de scholen genoemd) en de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (54.1%).

Als we kijken naar de inhoud van de antwoorden, dan is er een onderverdeling te maken in antwoorden die de verantwoordelijkheid van de school betreffen (zoals de kwaliteit van het onderwijs dat de school verzorgt) en antwoorden die betrekking hebben op de verantwoordelijkheid van de aanbieder (zoals de variatie in het aanbod). Wat dan opvalt is dat de aspecten die door het merendeel van de scholen als een verbetering gezien worden, aspecten zijn die onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders vallen (bijvoorbeeld 74.3% ziet de mate waarin maatwerk geboden wordt als een verbetering).

Aspecten die door veel scholen als knelpunt beschouwd worden vallen overigens ook onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders (zoals de prijs-kwaliteit verhouding, door 49.0% als een knelpunt gezien).

Kijken we naar de uitkomsten op soortgelijke vragen (naar effecten van de financieringssysteem en naar het optreden van positieve veranderingen) in 1997/1998 en in 1995/1996, dan blijkt het volgende.

De aandacht voor nascholingsbeleid, de afstemming tussen vraag en aanbod, het aanbod en de kwaliteit van het aanbod en scholing-op-maat worden net als in 1997/1998 in 1999/2000 ook door de scholen als positief beoordeeld; meer dan de helft van de scholen is namelijk van mening dat de financieringssysteem ten aanzien van deze punten tot een verbetering heeft geleid.

De betrokkenheid van leraren bij de ontwikkeling van het nascholingsbeleid wordt door scholen, in tegenstelling tot 1997/1998, veel minder positief beoordeeld; slechts 35.1% van de scholen vindt dat er sprake is van een verbetering, 43.9% vindt dat er noch van een verbetering noch van een knelpunt sprake is en 20.3% ziet het als een knelpunt.

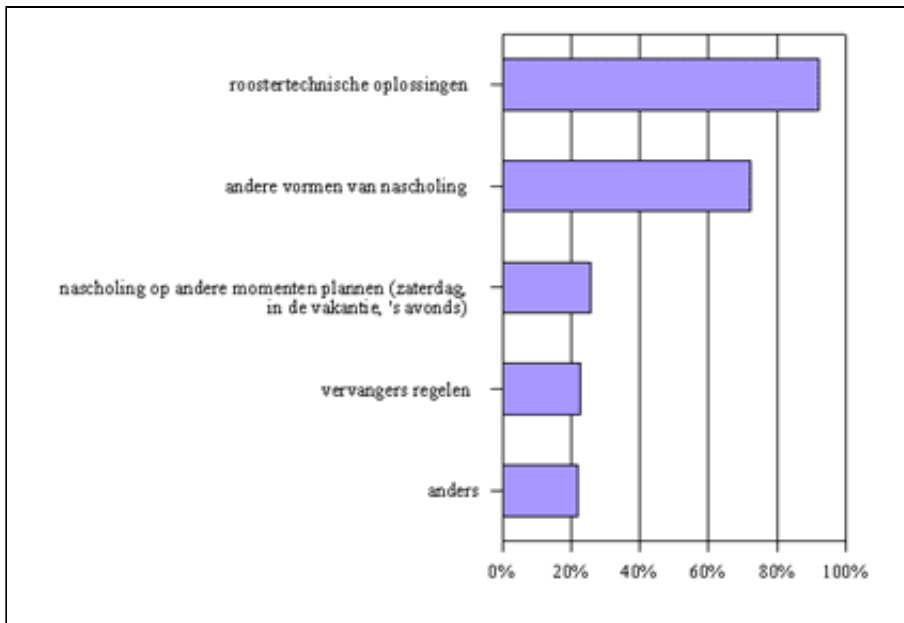
Vijf scholen geven in het onderzoek van 1999/2000 aan nog andere knelpunten te ervaren: gebrek aan geld, lesuitval als gevolg waarvan problemen met de inspectie ontstaan, pluriformiteit van het aanbod, het te grote aanbod aan brochures en aanbieders en de zeer wisselvallige kwaliteit en te weinig tijd voor nascholing.

Deze knelpunten zien we ook terug als we kijken naar de opmerkingen die scholen aan het slot van de vragenlijst van 1999/2000 nog konden geven.

Uit het vorig onderzoek (1997/1998) kwam naar voren dat het inpassen van de nascholingsactiviteiten in het onderwijs en de organisatie een belangrijk knelpunt is. In 1997/1998 vond 59.1% van de respondenten dat het onderwijsproces hierdoor meer verstoord werd en men vond dit een negatieve verandering ten opzichte van de periode daarvoor. In 1995/1996 was 67.5% van de respondenten die mening toegedaan. De onderzoekers spraken de verwachting uit dat dit knelpunt waarschijnlijk zwaarder zal gaan wegen gezien het nijpende tekort aan vervangers en de toenemende werkdruk. De aanbeveling werd gedaan dat zowel aanbieders als vragers gezamenlijk zouden moeten gaan nadenken over andere mogelijkheden om nascholingsactiviteiten te plannen of om (nog meer) te experimenteren met verschillende vormen van nascholing.

In dit onderzoek is daarom wederom (zij het op een iets andere manier) aan de scholen gevraagd of het inroosteren van nascholingsactiviteiten een knelpunt is. Ook zijn de scholen dit keer een aantal oplossingen voorgelegd met de vraag of ze deze toepassen.

Het inroosteren van de nascholingsactiviteiten binnen het onderwijs en de organisatie blijkt voor maar liefst 76.8% van de 151 scholen in (zeer) grote mate een knelpunt te zijn. Wat scholen gedaan hebben om dit knelpunt zo veel mogelijk op te lossen, blijkt uit figuur 4.27.



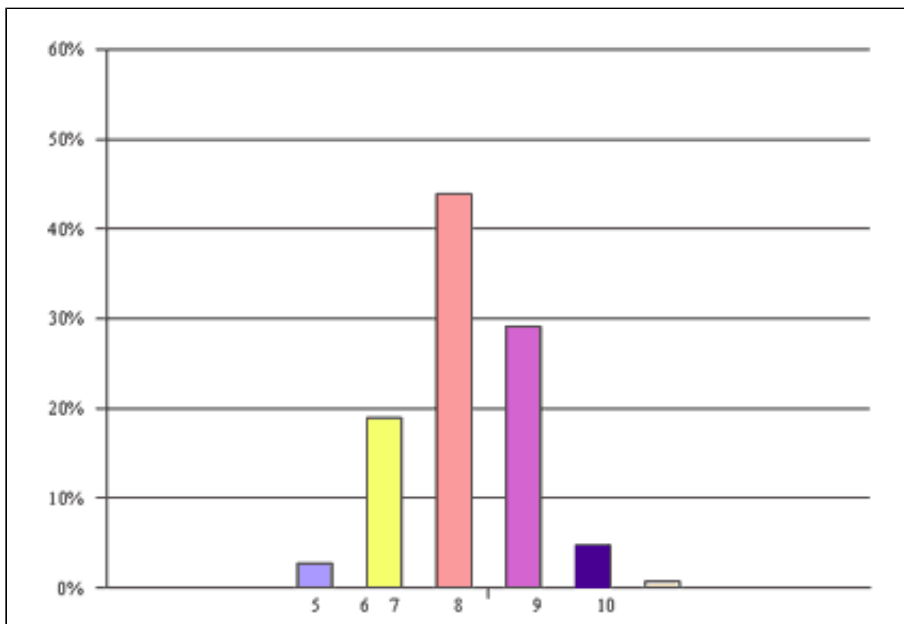
Figuur 4.27: Oplossingen voor het inroosteren van nascholingsactiviteiten uitgedrukt in percentages (n=145-151)

Verreweg de meeste scholen (92.1%) zoeken het in roostertechnische oplossingen. 'Andere vormen van nascholing' zoals meer leren op de werkplek bijvoorbeeld via stages, meer individuele dan teamgerichte scholing of meer vaste studiedagen vastleggen, komt op de tweede plaats (72.2% van de scholen past deze oplossing toe). Nascholing op andere momenten plannen is voor veel minder scholen (25.8%) een oplossing.

Van de 32 scholen (22.1%) die de categorie 'anders' hebben aangekruist blijken 17 scholen lesuitval, ook al geeft het grote problemen naar ouders, leerlingen en docenten toe, toch als de enige oplossing te zien. Daarnaast worden oplossingen genoemd als het goed inplannen, het hebben van eigen, vaste vervangers en ouders goed informeren over het feit dat scholing de reden van de lesuitval is. Goed inplannen houdt in het van te voren inplannen in het rooster, en plannen op bepaalde momenten zoals lesvrije periode of in weken waarin de toetsen voor leerlingen plaatsvinden. Andere suggesties zijn baanuitbreiding van leraren of met het hele team in één keer op scholing gaan.

4.6.2 Algemeen oordeel scholen in het voortgezet onderwijs over de systematiek

Aan de scholen is gevraagd te kijken naar het nascholingsbeleid dat ze de laatste jaren gevoerd hebben en vervolgens hun oordeel over de financieringssystematiek in een rapportcijfer uit te drukken. De resultaten hiervan staan in figuur 4.28.



Figuur 4.28: Rapportcijfer voor de financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=148)

De financieringssystematiek wordt goed beoordeeld. Van de 148 scholen die deze vraag hebben beantwoord geeft 43.9% het cijfer 7 en 29.1% het cijfer 8. Slechts 4 scholen (2.7%) zijn van mening dat de systematiek een onvoldoende verdient. Het cijfer dat gemiddeld gegeven is, is een 7.1. Het laagste cijfer dat gegeven is, is een 5.

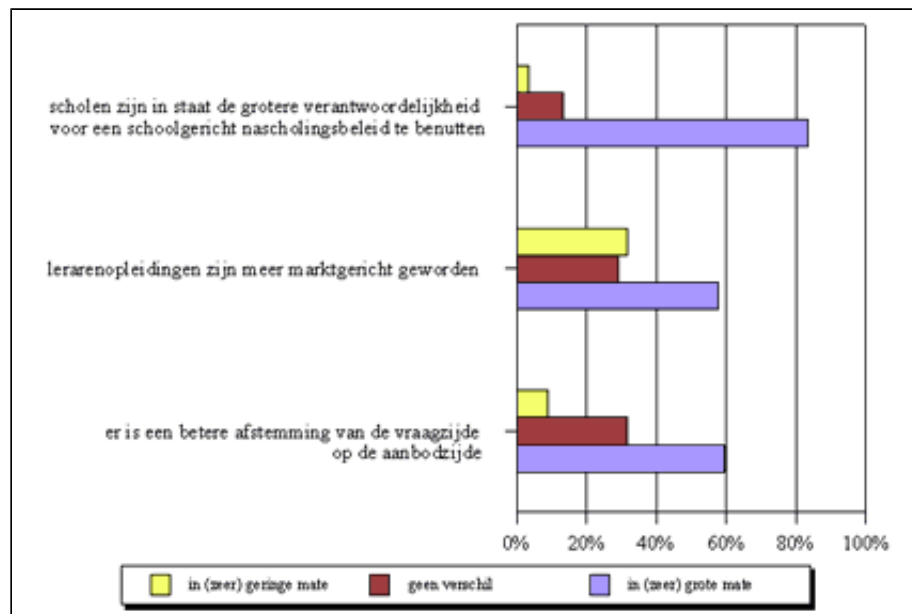
4.6.3 Oordeel over de mate waarin de doelstellingen van de wetgever behaald zijn

Beschouwing van de antwoorden uit 1997/1998 laat zien dat de doelstellingen die de wetgever voor ogen had bij de nieuwe regelgeving in 1997/1998 in grote lijnen gerealiseerd zijn. In 1997/1998 wordt geconcludeerd dat:

- er een groeiend besef op scholen is dat nascholing een belangrijk instrument is voor de kwaliteitsverbetering binnen de school;
- scholing meer en meer als belangrijk onderdeel van het totale beleid wordt gezien;
- leraren een groeiend besef hebben van het belang van nascholing voor hun eigen professionele ontwikkeling;
- de good-practice inzichten doordringen (er wordt meer voor scholing-op-maat gekozen, medewerkers worden bij de keuze voor nascholingsactiviteiten betrokken, nascholing is meer op teams gericht, nascholing is een geïntegreerd onderdeel van de schoolorganisatie).

Daarnaast blijkt dat scholen het hebben van een eigen budget dat ze vrij kunnen besteden positief ervaren. Ze zijn van mening dat aanbieders een meer marktgerichte opstelling hebben en dat het aanbod beter wordt afgestemd op de vraag.

Om aan de hand van het onderzoek uit 1999/2000 wederom te kunnen beoordelen of de doelstellingen van de nieuwe financieringsystematiek nascholing zijn behaald, is er voor gekozen om niet alleen de onderzoekers conclusies te laten trekken op basis van alle resultaten (zie hoofdstuk 7), maar ook de scholen rechtstreeks te vragen of zij vinden dat de doelstellingen behaald zijn.

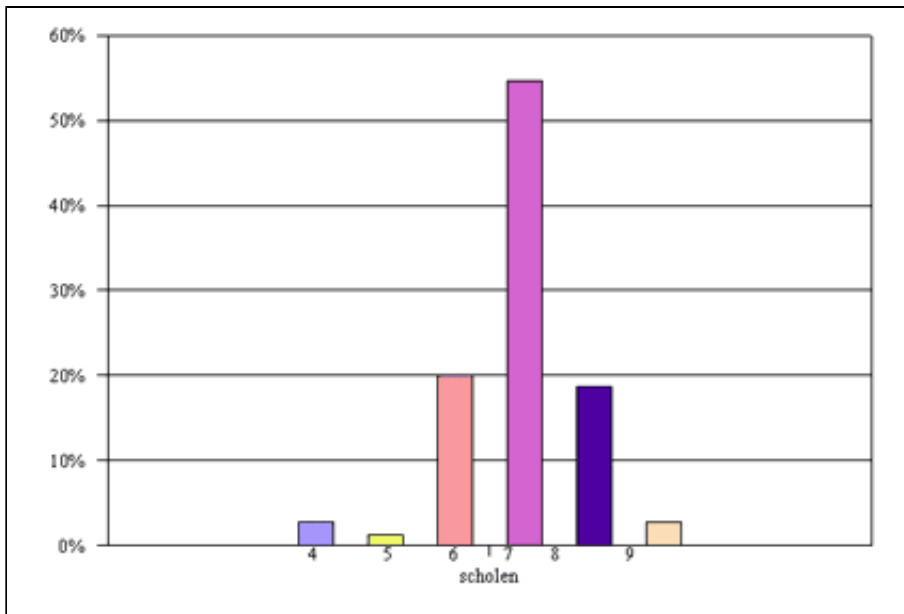


Figuur 4.29: De mate waarin scholen voor voortgezet onderwijs vinden dat de nieuwe financieringsystematiek aan de doelstellingen van de wetgever voldoet (n=148-150)

De meeste scholen zijn van mening dat de doelstellingen in grote mate behaald zijn. Van de scholen vindt 83.3% dat ze in (zeer) grote mate in staat zijn een schoolgericht nascholingsbeleid te voeren, met andere woorden in staat zijn de eigen nascholingsbehoefte te bepalen, de eigen nascholingsvraag te formuleren en de juiste aanbieder te selecteren.

Lerarenopleidingen zijn volgens 57.7% van de scholen in (zeer) grote mate (meer) marktgericht geworden en 59.4% is van mening dat er een betere afstemming is tussen vraag en aanbod.

Gevraagd om de mate waarin de nieuwe financieringsystematiek aan alle doelstellingen heeft voldaan in een rapportcijfer uit te drukken, geeft meer dan de helft van de scholen (54.7%) het cijfer '7'. Het cijfer dat gemiddeld gegeven is, is een 6.9. Van de scholen geeft 4% een onvoldoende.



Figuur 4.30: Rapportcijfer voor behalen alle doelstellingen zijn gehaald, uitgedrukt in percentages (n=150)

4 Nascholing in het voortgezet onderwijs

4.7 Samenvatting

Nascholingsplan

Driekwart van de scholen voor voortgezet onderwijs heeft een jaarlijks nascholingsplan. Dit betekent echter ook dat nog een kwart van de scholen dit niet heeft. Van de scholen heeft 38% een meerjaren nascholingsplan.

In de meeste nascholingsplannen wordt opgenomen welke scholing in aanmerking komt en wat het beschikbare budget is. Er wordt ongeveer evenveel aandacht geschonken aan beheersmatige onderwerpen als aan ontwikkelingsgerichte onderwerpen. Dit geeft aan dat scholen zich niet alleen richten op het heden, maar zich ook bezig houden met nascholing in het kader van het beleid van de school op de langere termijn.

Personeelsbeleid

Voortvloeiend uit CAO afspraken zijn er regelingen getroffen om de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen en is aan de scholen gevraagd of ze op de hoogte zijn van deze regelingen. De meeste scholen kennen deze regelingen, ruim de helft heeft ook nascholing gevolgd in het kader hiervan. Meer dan de helft van deze nascholingsactiviteiten is gevolgd door het management. De meeste nascholing is gericht op integraal personeelsbeleid en diverse onderwerpen zoals schoolplannen, kwaliteitszorg en kernteams.

Accenten

De afgelopen drie jaar is de aandacht voor nascholing vooral gericht geweest op het onderwijsbeleid, scholing gericht op personeelsbeleid komt veel minder voor. Als gekeken wordt naar nascholing gericht op het schoolbelang versus het individuele belang, ligt de nadruk bij iets meer dan de helft van de scholen op het schoolbelang. Daarnaast krijgt teamgerichte scholing de voorrang boven individueel gerichte scholing. Wat betreft de ontwikkeling van medewerkers gaan de scholen mee in de huidige ontwikkelingen, het aanleren van houdingen en vaardigheden krijgt meer aandacht dan het verwerven van kennis. Er is de afgelopen periode ook steeds meer gekozen voor scholing-op-maat.

Inventarisatie

De nascholingsbehoefte van medewerkers wordt door (bijna) alle scholen gepeild via de informele gesprekken en functioneringsgesprekken. De lesobservaties zijn als peilingsinstrument in belangrijkheid toegenomen.

Transfer

De belangrijkste maatregelen die getroffen worden om te bevorderen dat het geleerde ook in de praktijk toegepast wordt zijn: scholing-op-maat, netwerkvorming met collega-scholen, toekennen van speciale taken, collegiale ondersteuning en het betrekken van

deelnemers bij de keuze van de aanbieder. Of dit ook systematisch en effectief gebeurt is niet aan te geven.

Vorm en inhoud

Wat betreft de vormen van nascholing geven de scholen aan dat er in de afgelopen drie jaar veel meer aandacht is gekomen voor nascholing in de vorm van begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching en scholing in teamverband.

Ook is de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten de afgelopen drie jaar veranderd. Er is beduidend meer aandacht voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën en onderwijsvernieuwingen. Opvallend is dat aan de meeste thema's meer aandacht wordt besteed, aan geen enkel thema wordt door een meerderheid van de scholen minder aandacht besteed. Over het aanbod van nascholing op de genoemde thema's zijn de scholen redelijk tevreden. Het meest tevreden zijn ze over het aanbod op het gebied van 'leerlingenzorg' en 'management-ontwikkeling'. Het meest ontevreden zijn ze over het aanbod betreffende 'ontwikkelen van onderwijsmethoden' en 'disfunctioneren van medewerkers'.

Ontwikkelingen

Dat ontwikkelingen in de samenleving invloed hebben op het nascholingsbeleid dat gevoerd wordt blijkt uit het feit dat er meer aandacht in de nascholingsplannen is gekomen voor landelijke beleidsontwikkelingen, ict en onderwijskundige zwaartepunten van de school. Opvallend is dat maar 17% van de scholen aangeeft dat het huidige lerarentekort invloed heeft op hun nascholingsactiviteiten. Ook het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren heeft bij maar bij een kwart van de scholen meer aandacht gekregen.

Als scholen wel op het lerarentekort inspelen via hun nascholingsbeleid gebeurt dat in de eerste plaats door de huidige werknemers aan de school te binden via het aanbieden van diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden. Daarnaast geeft een kleine helft van de scholen her- of bijscholing eigen werknemers en een kwart aan werknemers afkomstig uit andere sectoren dan het onderwijs. Het zelf opleiden tot leraar wordt door 40% van de scholen gedaan. Het gaat daarbij in de eerste plaats om studenten van de lerarenopleiding. Ook worden door de helft van de scholen zij-instromende leraren, en herintreders opgeleid. Vaklieden worden door slechts 15% van de scholen opgeleid. De meest gebruikte manier om de opleiding vorm te geven is via het toewijzen van een coach. Het aanbieden van een externe opleiding en het aanbieden van een duaal traject komen ook redelijk vaak voor.

Bestedingspatroon

Bijna driekwart van de scholen geeft aan dat er in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 meer is besteed dan in het schooljaar 1997/1998. Meer dan de helft van de scholen geeft aan dat er nascholingsbudget gespaard wordt. Redenen die hiervoor genoemd worden, zijn onder andere het doorschuiven van het budget in verband met een meerjarenplanning, het ontbreken van geschikt nascholingsaanbod en het niet nodig hebben van het volledige budget. Bijna de helft van de scholen geeft aan het nascholingsbudget aangevuld te hebben met andere middelen, omdat er extra nascholingsactiviteiten zijn ingezet, de gewenste nascholing kostbaar was en het nascholingsbudget ontoereikend was. Hiervoor zijn voornamelijk de ict-subsidies en de lumpsum gebruikt. Ruim eenderde van de uitgaven aan nascholing wordt door de scholen besteed bij de lerarenopleidingen, de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC ontvangen 30% van de uitgaven en de commerciële instanties ontvangen 24%.

Nascholingsaanbod

De scholen geven aan over het algemeen tevreden te zijn over de aanbieders van nascholing. Een meerderheid van de scholen geeft aan het meest tevreden te zijn over de medewerkers van de eigen school. Het minst tevreden zijn de scholen over de overige instanties (waaronder de commerciële instellingen).

Meer dan de helft van de scholen vindt de prijs-kwaliteit verhouding van de nascholing goed. Meer dan de helft van de scholen vindt echter de tarieven van nascholing die door overige instanties gerekend worden te hoog in verhouding tot de geboden kwaliteit. Ongeveer eenderde van de scholen vindt dit ook van de reguliere instellingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Peiling effecten

Om na te gaan wat de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten zijn worden voornamelijk gesprekken met deelnemers gehouden. Daarnaast wordt dit ook regelmatig gedaan door middel van het team- of sectieoverleg. De minst gebruikte manier om effecten te meten zijn lesobservaties. Naar aanleiding van de resultaten van de peiling, wordt door de meeste scholen overlegd of de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten kan worden aangepast.

Verbeteringen en knelpunten

Ruim tweederde van de scholen is van mening dat de nieuwe financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering van veel aspecten, waaronder de mate waarin maatwerk geboden wordt, de deskundigheid van de medewerkers van de school, de variatie van het aanbod van nascholing, de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen en de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de school. Enkele aspecten worden door de helft van de scholen als knelpunt ervaren, dit zijn: de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is, de prijs-kwaliteit verhouding en het tijdstip waarop scholing gegeven wordt.

De uitspraak gedaan in de vorige onderzoeken, dat het inpassen van nascholingsactiviteiten in het onderwijs steeds lastiger zou worden, lijkt bewaarheid te worden. Driekwart van de scholen geeft aan het inroosteren van nascholingsactiviteiten een zeer groot knelpunt te vinden (tegenover tweederde van de scholen in 1997/1998). Roostertechnische oplossingen worden het meest gebruikt om het knelpunt te verkleinen. Tweederde van de scholen zoekt de oplossing in het kiezen voor andere vormen van nascholing, zoals meer leren op de werkplek via stages of meer individuele dan teamgerichte scholing.

Oordeel financieringssysteem

De nieuwe financieringssysteem wordt door de scholen als redelijk goed beoordeeld. Het gemiddelde rapportcijfer is een 7.1. Een derde van de scholen geeft een acht of hoger. Slechts een klein aantal scholen, drie procent, beoordeelt de systeem als onvoldoende.

Als laatste is aan de scholen gevraagd in welke mate ze vinden dat de doelstellingen van de wetgever met de nieuwe financieringssysteem behaald zijn. De meeste scholen zijn van mening dat zij als gevolg van de nieuwe financieringssysteem in staat zijn de grotere verantwoordelijkheid voor een schoolgericht nascholingsbeleid te benutten. De meningen over het behalen van de tweede doelstelling, het marktgericht worden van lerarenopleidingen, zijn iets minder unaniem. Ruim de helft van de scholen vindt dat de doelstelling in grote mate behaald is, bijna 30% laat dit in het midden en de overige scholen vinden dat deze doelstelling in (zeer) geringe mate behaald is. Het realiseren van een betere afstemming tussen vraag en aanbod is volgens 60% van de scholen goed gelukt. Het behalen van de doelstellingen uitgedrukt in een rapportcijfer wordt gemiddeld gewaardeerd met een 6.9. Een onvoldoende wordt door vier procent van de scholen gegeven. Twintig procent van de scholen geeft een 8 of hoger.

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten gepresenteerd van de schriftelijke enquête in de sector beroepsonderwijs en volwasseneneducatie, hierna te noemen bve. In de hierna volgende paragrafen komen achtereenvolgens aan de orde:

- het nascholingsbeleid;
- soort scholing;
- het financieel beleid ten aanzien van scholing;
- besteding van het nascholingsbudget;
- kwaliteit van de nascholing;
- eendoordeel over de nieuwe financieringssystematiek.

Zoals reeds vermeld in hoofdstuk 2, zijn in deze eindevaluatie de enquêtes afgenomen op unit-niveau¹, in tegenstelling tot de vorige afnames. De vorige keren zijn de antwoorden verkregen op centraal directie-niveau. Hierdoor kunnen de resultaten over de verschillende jaren niet zomaar vergeleken worden.

[1] In plaats van unit kan ook van opleidingssector gesproken worden.

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.2 Het nascholingsbeleid

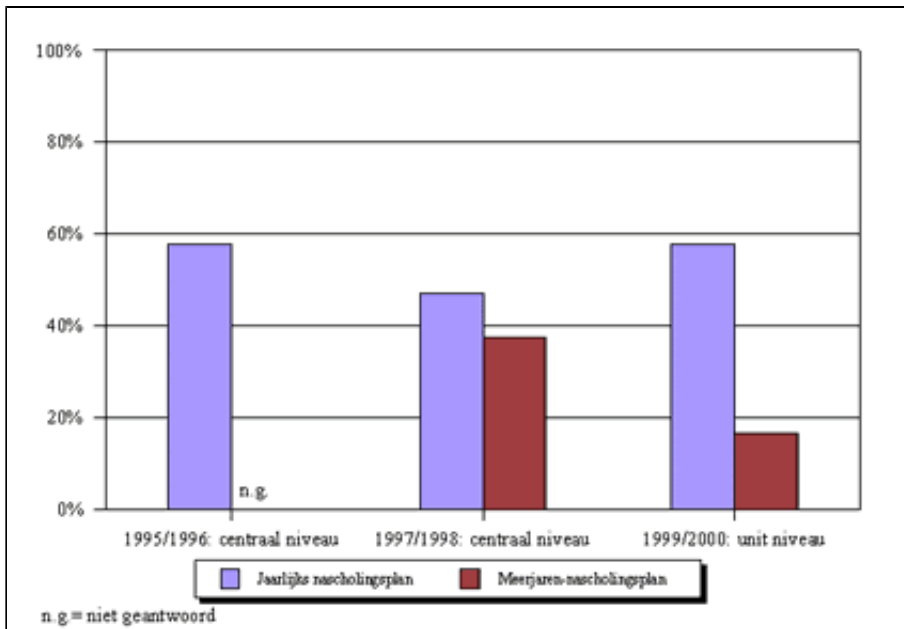
Uit de voorgaande evaluaties van de nieuwe financieringssystematiek kan worden opgemaakt dat instellingen meer aandacht zijn gaan besteden aan nascholing. De vraag of er daadwerkelijk een actiever nascholingsbeleid gevoerd wordt, is daarmee echter nog niet beantwoord. In deze paragraaf worden verschillende aspecten van het in de bve-sector gevoerde nascholingsbeleid besproken.

5.2.1 Het nascholingsplan

Nascholing vergt een planmatige aanpak. Niet alleen met het oog op de beheersing van budgetten en tijd, maar ook - of juist: vooral - om te bewerkstelligen dat de uitgevoerde nascholingsactiviteiten aansluiten bij wat er nodig is (Leenheer e.a. 1998; Louwes e.a. 1999b). De cao-bve (2001-2002) bevat passages over het scholingsbeleid van onderwijs-instellingen, waarbij werkgevers verplicht worden een jaarlijks te actualiseren scholingsplan op te stellen (artikel E-8).

Karstanje e.a. (1994) lieten zien dat in het schooljaar 1992/1993 slechts een beperkt aantal scholen en instellingen beschikte over een nascholingsplan. Volgens Kerhoff e.a. (1997) beschikte in 1995/1996 bijna 58% van de bve-instellingen over een nascholingsplan. In het schooljaar 1997/1998 (Louwes e.a., 1999) beschikt zo'n 47% van de bve-instellingen over een jaarlijks en bijna 38% van de instellingen over een meerjaren-nascholingsplan.

In dit onderzoek is wederom gevraagd, nu aan de units (in plaats van aan de centrale directies op instellingsniveau) of zij op dit moment een (meerjaren-) nascholingsplan hebben. In figuur 5.1. staat een overzicht van het aantal nascholingsplannen in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie tijdens de laatste drie evaluaties.



Figuur 5.1: Percentage bve-instellingen (centraal niveau) c.q. -units (decentraal niveau) dat aangeeft te beschikken over een (meerjaren-) nascholingsplan (1995/1996, n=104; 1997/1998, n=32; 1999/2000, n=115-16)

In het schooljaar 1999/2000 heeft 57.8% van de units een nascholingsplan. Een veel kleiner aantal units geeft aan een meerjaren-nascholingsplan te hebben (16.5%).

Uit de gegevens blijkt dat 13.0% van de units zowel een jaarlijks als een meerjaren-nascholingsplan heeft. Echter van de units heeft 38.3% geen van beiden: noch een jaarlijks, noch een meerjaren-nascholingsplan.

Bij het merendeel van de units dat met een jaarlijks nascholingsplan werkt, is dit plan opgesteld voor het schooljaar 2000/2001 (82.8%), de rest van de units werkt nog met een plan van het schooljaar 1999/2000 of ouder (17.2%). De meerjaren nascholingsplannen zijn veelal in 1999 opgesteld en beslaan ongeveer vier (school)jaren.

Ondanks het feit dat ruim de helft van de units een jaarlijks nascholingsplan heeft, moet toch geconcludeerd worden dat er nog steeds een relatief groot aantal units is dat het scholingsbeleid niet in een nascholingsplan heeft vastgelegd. Het aantal dat aangeeft over een meerjarenplan te beschikken is zelfs heel beperkt. Dit ondanks de bepalingen die daaromtrent zijn opgenomen in de cao-bve.

5.2.2 Inhoud van de nascholingsplannen

De inhoud van de nascholingsplannen (de onderwerpen die daarin beschreven staan) zegt iets over de visie op nascholing: is het nascholingsplan meer gericht op beheersmatige aspecten als tegemoetkoming studiekosten of komen ook de meer ontwikkelingsgerichte aspecten als de doelen van de nascholing aan de orde? Aan de units die een jaarlijks en/of meerjaren nascholingsplan hebben is een aantal vragen voorgelegd met betrekking tot de inhoud van die plannen. De resultaten daarvan staan in tabel 5.2.

Tabel 5.2: Percentage units dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld.

onderwerpen in het nascholingsplan	percentage units dat dit onderwerp in het jaarlijks nascholingsplan heeft vermeld (n=58-60)	percentage units dat dit onderwerp in het meerjaren-nascholingsplan heeft vermeld (n=10-12)
<i>beheersaspecten:</i>		
welke scholing in aanmerking komt	93.9	80.0
het beschikbare budget	83.3	
welke soort na- of bijscholing verplicht is	70.2	54.5
wie op welke termijn bepaalde scholing volgt	61.0	36.4
een vergoedingsregeling	58.3	
een verlofregeling	44.8	58.3
criteria voor deelname aan scholing	59.3	60.0
<i>ontwikkelingsgerichte aspecten:</i>		
nascholingsactiviteiten die gevolgd gaan worden	83.1	83.3
doelstellingen van scholing	81.7	91.7
inhoud of thema's van de scholing in de komende jaren	61.0	83.3
toelichting aansluiting scholings- doelen op organisatiedoelen	55.2	83.3
afspraken ter bevordering van transfer	30.0	60.0

In bijna alle jaarlijkse nascholingsplannen is opgenomen 'welke scholing in aanmerking komt' (93.9%) en wat het beschikbare budget is (90%). In de meeste plannen wordt ook aangegeven wat de 'nascholingsactiviteiten zijn die gevolgd gaan worden' (83.1%) en wat de 'doelstellingen van scholing' zijn (81.7%).

De eerste groep van items kan beschouwd worden als meer 'beheersmatige' aspecten, dat wil zeggen 'regels' om de nascholing goed en eerlijk te laten verlopen. De tweede groep van items omvat meer 'ontwikkelingsgerichte' aspecten, het betreft hierbij zowel de ontwikkeling van het personeel als de organisatie gericht op de toekomst. De verwachting is dat met name in de meerjaarlijkse nascholingsplannen meer aandacht is voor ontwikkelingsgerichte aspecten, gezien het lange termijn karakter van deze plannen. Wanneer het aantal genoemde ontwikkelingsgerichte aspecten vergeleken wordt met het aantal beheersmatige aspecten blijkt dat units relatief ongeveer evenveel ontwikkelingsgerichte als beheersmatige aspecten noemen. In hun jaarlijkse nascholingsplannen besteden units iets meer aandacht aan ontwikkelingsgerichte als aan beheersmatige aspecten.

Units richten zich blijkbaar niet alleen op het 'wie en wat van nascholing', maar denken ook na over waar ze met de nascholing naar toe willen.

5.2.3 Afstemming van nascholing binnen het personeelsbeleid

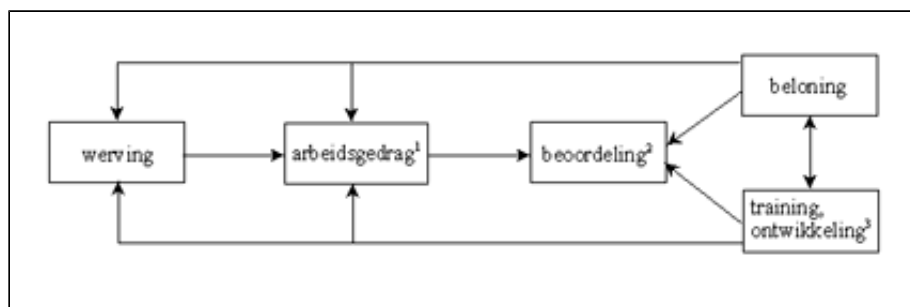
Arbeidsmarkttekorten, het imago van het leraarsberoep, autonome scholen, decentralisatie, goed werkgeverschap, moderne arbeidsverhoudingen; dit alles vraagt om integraal personeelsbeleid.

De nota 'Maatwerk voor morgen 1' (1999) hanteert de volgende definitie van integraal personeelsbeleid (de cao gaat ook van deze definitie uit): "integraal personeelsbeleid is een systematische afstemming van de kennis en bekwaamheden van het personeel op geformuleerde inhoudelijke en organisatorische doelen van de onderwijsinstelling: de school als lerende organisatie."

Er is een aantal indicatoren voor HRM-beleid te onderscheiden (Evers e.a., 1998). Deze indicatoren geven meer duidelijkheid over het begrip integraal personeelsbeleid. De indicatoren zijn:

- de termijn waarvoor het beleid wordt ontwikkeld (termijn);
- de doelen die met het beleid behaald zouden moeten worden (doelgerichtheid);
- de mate waarin het beleid formeel op papier is vastgesteld (formalisatie);
- de mate waarin diverse belanghebbenden van de school (schoolleiding, bestuur, leraren) bij de beleidsontwikkeling en/of bij de uitvoering van het beleid worden betrokken (betrokkenheid);
- de mate waarin er sprake is van interne en externe integraliteit (duidelijke afstemming tussen de personeelsbeleidsinstrumenten (intern) en duidelijke samenhang tussen personeelsbeleid en de andere beleidsterreinen (extern)) (integraliteit);
- de mate waarin er sprake is van integraal-strategisch HRM-beleid dat gericht is op de competentie-ontwikkeling van leraren (competentie-ontwikkeling).

De Human Resource-cyclus, zie figuur 5.3 (naar Bergenhenegouwen e.a., 1992) maakt duidelijk uit welke onderdelen c.q. instrumenten personeelsbeleid (het Human Resource Beleid) bestaat en geeft aan hoe de samenhang eruit ziet (de interne integraliteit). De inzet van het ene instrument komt voort uit de inzet van het andere instrument.



Figuur 5.3: Human Resource-cyclus

1. Hier wordt het feitelijke arbeidsgedrag bedoeld en niet een van de personeelsmanagementinstrumenten. (Vermeulen 1997, pag. 34).
2. Beoordeling heeft betrekking op het toetsen van de daadwerkelijke taak- en functiebeoefening ten aanzien van de taak- en functieomschrijvingen. Twee belangrijke componenten van beoordeling en van personeelsbeleid in zijn algemeenheid zijn functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken.
3. 'Het betreft alle vormen van nascholing, bijscholing, intervisie die de professionaliteit van werknemers bevorderden. Dergelijke instrumenten zijn belangrijk voor de stimulering van interne mobiliteit...' (Vermeulen, 1997, pag. 35)

Uit verschillende onderzoeken is bekend (Vermeulen en Wiersma, 1996; Vermeulen, 1997; Everts e.a.1998; Vermeulen, 2000) dat personeelsbeleid weliswaar de aandacht van onderwijsinstellingen heeft maar ook dat het nog volop in ontwikkeling is. Integraal personeelsbeleid is nog geen gemeengoed in het onderwijs. De inzet van afzonderlijke personeelsbeleidsinstrumenten neemt wel toe, maar daar staat tegenover dat van systematische afstemming nog geen sprake is, evenmin van de afstemming tussen personeelsbeleid en andere beleidsterreinen als onderwijskundig beleid en financieel beleid (Vermeulen en Wiersma, 1996). Uit het IVA-onderzoek (Vermeulen e.a., 2000) naar taakbeleid in 2000 blijkt dat nog steeds weinig onderwijsinstellingen systematisch aan personeelsbeleid doen.

Over de kwaliteit van de uitvoering van het personeelsbeleid zijn weinig cijfers bekend, maar in de diverse kwalitatieve onderzoeken geven de onderwijsinstellingen zelf te kennen hier nog twijfels over te hebben.

In dit onderzoek is de units ook een aantal vragen gesteld over de afstemming van nascholing binnen hun personeelsbeleid.

Vrijwel alle units zijn van mening dat ze hun nascholing afstemmen op de andere personeelsbeleidsinstrumenten. Zo is er afstemming met de functioneringsgesprekken (99.1%), op de toewijzing van taken en mobiliteitswensen (82.6%) en de doelstellingen van het personeels- en organisatiebeleid (93.8%). Het enige personeelsbeleidsinstrument waar de afstemming mee ontbreekt is werving (18.3%).

Deze positieve uitkomsten lijken in tegenspraak te zijn met de uitkomsten uit eerdere onderzoeken (Vermeulen en Wiersma, 1996; Vermeulen, 1997; Everts e.a.1998; Vermeulen, 2000). Onze conclusie is dat de uitkomsten uit dit nascholingsonderzoek een vertekend beeld geven. De verklaring hiervoor is dat unitmanagers zelf wel degelijk het idee hebben dat er ten aanzien van hun personeelsbeleid sprake is van afstemming, maar dat hun definitie van afstemming niet overeen komt met de definitie die in de Human Resources-literatuur beschreven staat. Als diverse onderzoeken aantonen dat er geen sprake is van systematische afstemming, hoe kunnen instellingen dan toch van het tegendeel overtuigd zijn? Simpel gezegd, gebrekkig personeelsbeleid (bijv. personeelsbeleid dat ad hoc wordt uitgevoerd) en gebrekkig nascholingsbeleid kunnen wel prima op elkaar aansluiten. Om een voorbeeld te geven. Verschillende onderwijsinstellingen gaan, als het om personeelsbeleid gaat, uit van individuele medewerkers. Personeelsbeleid bestaat voor hen uit het één keer in de zo veel tijd voeren van (functionerings)gesprekken met medewerkers waarin hen gevraagd wordt hoe het gaat en welke cursus ze graag willen volgen. Er is in dit geval inderdaad sprake van afstemming tussen bespreken van het functioneren en gewenste scholing. Echter de literatuur spreekt onder andere van afstemming als de doelen van de organisatie en de belangen van de individuele medewerker op elkaar worden afgestemd en als er sprake is van een beleidsplan op papier waaruit de afstemming tussen de onderdelen van het personeelsbeleid blijkt.

Dergelijke verschillen in interpretaties hebben kunnen ontstaan omdat er in dit onderzoek vrij globaal naar de afstemming gevraagd is; het betrof immers niet de kernvraag van dit onderzoek. Opmerkelijk blijft wel dat units van mening kunnen zijn dat ze hun personeelsbeleidsinstrumenten op elkaar afstemmen (en daarmee lijken te voldoen aan een belangrijke voorwaarde van integraal personeelsbeleid) terwijl dit in de praktijk, zo blijkt uit ander onderzoek, nog nauwelijks gebeurt conform de uitgangspunten c.q. indicatoren van integraal personeelsbeleid.

Versterking van het personeelsbeleid is al een flink aantal jaren speerpunt van de minister van onderwijs. Naar aanleiding van de cao's zijn afspraken gemaakt om onder andere de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen. De instellingen krijgen extra middelen in het schooljaar 2000-2001. Deze middelen zijn in eerste instantie bedoeld voor scholing van het management zodat zij zich professioneel kunnen voorbereiden op hun rol als kwaliteitsbeoordelaar en procesmanager integraal personeelsbeleid.

De regeling blijkt bij iets meer dan de helft van de units bekend te zijn (59.6%). Van deze units heeft iets meer dan tweederde ook nascholingsactiviteiten in het kader van deze regeling ingepland (68.8%); 31.3% heeft dit niet gedaan.

De volgende twee tabellen laten zien om welke nascholingsactiviteiten het gaat en wie de scholing zullen gaan volgen. Het gaat om open vragen; de antwoorden zijn naderhand door de onderzoekers gecategoriseerd.

Tabel 5.4: Percentage units dat bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=44)*.

	percentage units
Management*	49.0
Combinatie van functiegroepen**	42.0
Midden-management	7.0
Nieuwe medewerkers (diverse functiegroepen)	2.0
Leraren	0

* In plaats van de term 'management' komen in de bve-sector ook andere termen voor, zoals managementteam, afdelingsmanager, schooldirectie, sectordirectie. Al deze termen hebben we gevat onder bovenstaande term 'management'.

** Combinatie van functiegroepen houdt bijvoorbeeld in: management samen met het middenmanagement, docenten samen met opleidingsmanagers. Onder midden-management vallen onder meer (leerjaar)coördinatoren, management personeelsbegeleiders. Nieuwe medewerkers zijn bijvoorbeeld: nieuwe docenten, nieuwe managers.

Op de helft van de units zal het management met behulp van de extra middelen worden geschoold (49%). Omdat vaak de mensen uit het middenkader degenen zijn die integraal personeelsbeleid in de praktijk gestalte moeten geven, zou scholing ook voor hen bestemd moeten zijn. Van de units blijkt 42% middenmanagement in combinatie met management naar scholing gestuurd te hebben. Echter scholing voor alleen middenmanagement komt bijna niet voor (7%).

Tabel 5.5: Percentage units dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteedt aan bepaalde thema's (n=37).*

	percentage units
Divers (schoolplan, kwaliteitszorg, kernteams)**	43.2
Scholing (algemeen) voor het management	27.1
Competentiemanagement	10.8
Integraal personeelsbeleid	8.1
Personeelsbeleid	8.1
Coaching	2.7
Gesprekken (functionerings-, verzuim-, evaluatiegesprekken)	0

* De categorieën komen vaak in combinatie voor, bijvoorbeeld integraal personeelsbeleid voor het management. Dit antwoord is dan geschaard onder integraal personeelsbeleid. Of competentie management en project gericht leren, dit is dan geschaard onder competentie management.

** De categorie 'divers' bestaat uit uiteenlopende scholingsactiviteiten: van het behalen van het digitaal rijbewijs, ict, bedrijfshulpverlening, arbobeleid, IB-beleid tot financieel beleid en communicatietraining.

Wat opvalt aan de type nascholingsactiviteiten die worden bekostigd van de extra middelen, is dat de scholing gericht is op verschillende onderwerpen. Nascholing gericht op integraal personeelsbeleid wordt, opmerkelijk genoeg, slechts door een klein aantal units genoemd (8.1%).

De scholing is bij de meeste units gericht op diverse nascholingsactiviteiten (43.2%). Opgemerkt moet worden dat de activiteiten die onder deze categorie vallen niet echt met het opzetten van integraal personeelsbeleid te maken lijken te hebben.

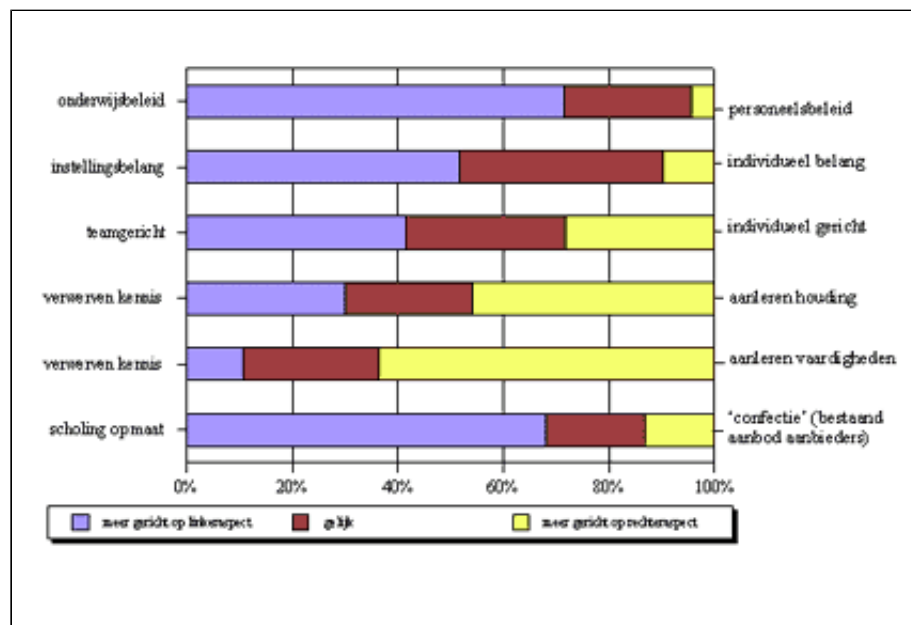
Scholing voor het management wordt door een kwart van de units genoemd. Dit lijkt niet direct gericht te zijn op integraal personeelsbeleid, maar is natuurlijk wel van belang om integraal personeelsbeleid te kunnen invoeren. Het is overigens niet bekend wat het onderwerp van de scholing voor het management is, alleen dat ze scholing krijgen die op hun functie afgestemd is.

Nascholing gericht op het voeren van verschillende soorten gesprekken (functioneringsgesprekken, verzuimgesprekken), door scholen in het primair onderwijs en voortgezet onderwijs ingezet, wordt helemaal niet genoemd.

5.2.4 Accenten binnen het nascholingsbeleid

Aan de respondenten is gevraagd de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen en te beoordelen op welk type activiteiten de nascholing vooral gericht was. De respondenten kregen steeds twee type activiteiten voorgelegd en moesten een van beide aanwijzen dan wel

konden antwoorden dat nascholing op beide gericht was. De resultaten staan in figuur 5.6.



Figuur 5.6: Percentage units dat meer of minder nadruk legt op bepaalde nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000 (n=112-113)

In het onderzoek van 1997/1998 is het iets anders gevraagd, namelijk op welke soort activiteiten in het schooljaar 1997/1998 de nadruk heeft gelegen. De antwoordcategorieën komen overeen, alleen kunnen de respondenten in het eindevaluatie-onderzoek van 2000 kiezen uit meerdere antwoordmogelijkheden. Verder waren er in 1997/1998 vijf gradaties aan te geven (de mate waarin de nascholing ergens op gericht is, in een 5-puntsschaal); in 1999/2000 heeft men per twee activiteiten, drie opties: nascholingsactiviteiten zijn meer gericht op de ene activiteit of meer op de andere activiteit of zijn over beide activiteiten gelijk verdeeld. Omdat de vragen uit beide onderzoeken niet helemaal overeen komen, zijn de resultaten niet in één tabel afgebeeld. Wel worden in de tekst vergelijkingen getrokken.

De aandacht van de units is de afgelopen drie jaar vooral naar het onderwijsbeleid uitgegaan (71.4%). Veel minder units richten hun nascholing op zowel het personeelsbeleid als het onderwijskundig beleid (24.1%). Scholing alleen gericht op het personeelsbeleid gebeurt vrijwel niet (4.5%), ondanks de aandacht die door het ministerie, vakbonden en media gelegd wordt op personeelsbeleid. In 1997/1998 lag de nadruk van de nascholingsactiviteiten op centraal niveau ook bij het onderwijsbeleid (68.8%). Er was niet zoveel aandacht voor nascholing gericht op personeelsbeleid (3.1%). Nascholing gericht op beide kwam bij 28% van de instellingen voor.

Ook heeft ongeveer de helft van de units de nadruk bij de nascholingsactiviteiten meer op het instellingsbelang gelegd dan op het individueel belang (51.8%). Scholing alleen gericht op het individuele belang vindt volgens de responderende units weinig plaats (9.8%).² Van de units heeft ruim eenderde aandacht voor nascholingsactiviteiten gericht op zowel het instellingsbelang als het individueel belang (38.4%). In 1997/1998 antwoordde een meerderheid van de instellingen (het centrale niveau) dat de nadruk gelegd werd op nascholingsactiviteiten gericht op het instellingsbelang (78.2%). Toen werd volgens de instellingen minder nadruk gelegd op nascholing gericht op zowel het instellings- als het individueel belang (12.5%). Nog minder instellingen gaven aan de nadruk op het individuele belang te richten (9.4%). Ondanks het feit dat de uitkomsten tussen 1997/1998 en 1999/2000 niet echt vergeleken kunnen worden, blijft het grote verschil in aantal respondenten dat de nadruk legt op zowel het instellingsbelang als het individueel belang opmerkelijk (38.4% in 1997/1998 tegenover 12.5% in 1999/2000).

Natuurlijk speelt de tijd een rol; instellingen en units hebben zich sinds 1997/1998 ontwikkeld. Maar ook is het misschien zo dat units beter in staat zijn het instellingsbelang met het belang van individuele medewerkers te combineren, omdat ze dicht bij de werknemers staan.

Daarnaast zijn de afgelopen drie jaar de nascholingsactiviteiten van de units meer op het team gericht geweest (41.6%) dan op de individuele medewerker (28.3%). Het percentage units dat nascholing heeft gericht op de individuele medewerker komt bijna overeen met het percentage dat nascholing zowel op het individu als het team heeft gericht (30.1%).

In het onderzoek van drie jaar geleden werd geconcludeerd dat 'de beoogde omslag in het denken over nascholing gestalte had gekregen': een meerderheid van de instellingen voert een eigen organisatiegericht nascholingsbeleid, waarbij teamgerichte scholing prioriteit krijgt. Op centraal niveau werd er in 1997/1998 door 46.9% van de instellingen nadruk gelegd op teamgerichte nascholingsactiviteiten. Ongeveer evenveel instellingen gaven aan dat de nadruk werd gelegd op nascholing die zowel op het team als op het individu gericht was (40.6%). Meer nadruk voor individueel gerichte nascholing was er bij 12.5% van de instellingen.

Dezelfde conclusie die hiervoor getrokken is met betrekking tot de aandacht voor nascholing gericht op zowel instellings- als individueel belang, zou ook hier kunnen gelden: misschien zijn units beter in staat het instellingsbelang met het belang van individuele medewerkers te combineren, omdat ze dicht bij de werknemers staan.

Het aanleren van vaardigheden en houding krijgt, als het om nascholing gaat, in meer units aandacht dan het verwerven van kennis. Als de antwoordopties het aanleren van een houding en/of het verwerven van kennis zijn, dan blijkt 46.0% van de units zich te richten op het aanleren van een houding en 30.1% op het verwerven van kennis. Nascholing gericht op zowel kennisverwerving als houding wordt door 23.9% van de units benadrukt. Als de antwoordmogelijkheden kennis en/of vaardigheden zijn dan antwoordt 63.7% van de units dat ze hun nascholingsactiviteiten richten op het aanleren van vaardigheden. Van de units richt 10.6% de nascholing alleen op kennisverwerving en 25.7% op beide antwoordopties.

Het onderwijs gaat mee in de huidige trend, waar, als het gaat om de ontwikkeling van medewerkers, het verwerven en toepassen van

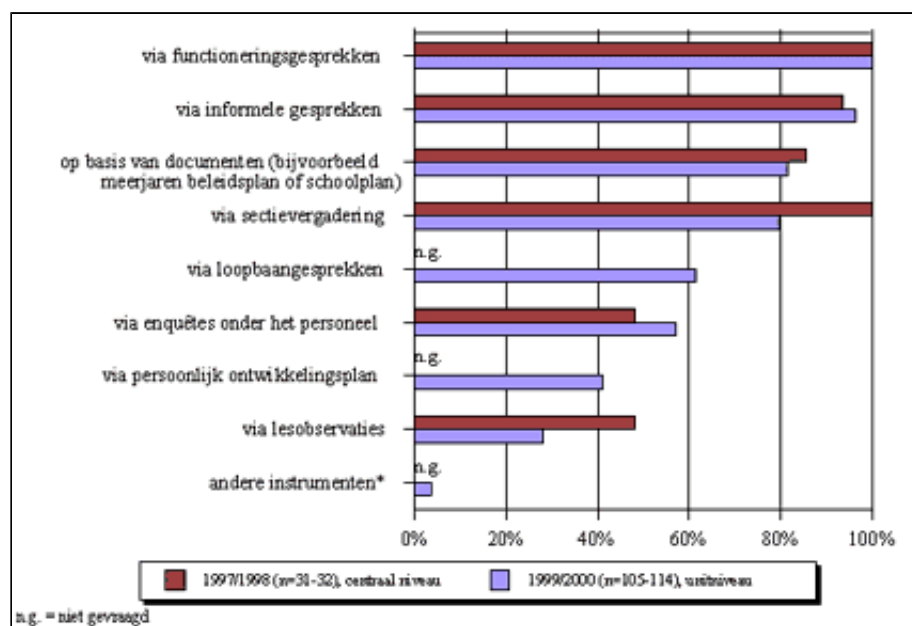
bepaalde vaardigheden en een bepaalde houding minstens zo belangrijk is als het verwerven van kennis. Dit is een verbreding in het denken en handelen rond nascholing, want instellingen hebben lange tijd een beperkte opvatting van nascholing gehad. Deze beperkte opvatting blijkt uit het feit dat in de vorige onderzoeken op centraal niveau de meeste bve-instellingen nascholing opvatten als een externe of interne cursus of informatiebijeenkomst; vormen die met name gericht zijn op overdracht van kennis.

Scholing-op-maat wordt belangrijk gevonden door de units. Een meerderheid geeft in 1999/2000 aan dat de nascholingsactiviteiten de afgelopen 3 jaar meer gericht waren op scholing-op-maat (68.1%). Slechts 13.3% van de units heeft voor 'confectie' (het bestaande aanbod) gekozen. Bij 18.6% van de units lag het accent van de nascholingsactiviteiten op zowel 'confectie' als maatwerk. In 1997/1998 is op centraal niveau aan de instellingen gevraagd of er ten aanzien van nascholing-op-maat, veranderingen waren opgetreden in vergelijking met de periode daarvoor. Een meerderheid van de instellingen gaf aan meer aan nascholing-op-maat te doen (77.2%). In 1995/1996 lag dit percentage hoger, namelijk 80.2%.

In de volgende paragrafen wordt beschreven hoe de units vorm geven aan hun nascholingsbeleid. Achtereenvolgens wordt ingegaan op het inventariseren van nascholingsbehoeften en het toepassen van het geleerde in de praktijk (de transfer).

5.2.5 Inventarisatie van nascholingsbehoeften

Net als in 1997/98 zijn in dit onderzoek vragen gesteld over de wijze waarop in het schooljaar 1999/2000 de nascholingsbehoeften die er bestaan gepeild zijn. De resultaten staan in figuur 5.7.



Figuur 5.7: Percentage bve-instellingen dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren

De functioneringsgesprekken en de informele gesprekken zijn veruit de meest populaire middelen om nascholingsbehoeften te inventariseren (respectievelijk 100% en 96.5%). Daarnaast worden documenten (bijv. meerjaren-beleidsplan) veel gebruikt om nascholingsbehoeften te peilen (81.6%). Ook vormt de sectievergadering een belangrijke setting om nascholingsbehoeften in kaart te brengen (79.8%). De lesobservaties worden het minst als inventarisatiemiddel gebruikt (28.1%).

Loopbaangesprekken en persoonlijke ontwikkelingsplannen, zijn instrumenten die voor het eerst in het kader van deze evaluatie-onderzoeken zijn voorgelegd aan de respondenten. Ze worden relatief veel units ingezet gezien het feit dat het hier gaat om instrumenten die nog geen gemeengoed zijn in het onderwijs. Loopbaangesprekken worden door 61.4% van de units ingezet als middel om nascholingsbehoeften te inventariseren, het persoonlijk ontwikkelingsplan door 41.5%. Uit het onderzoek naar taakbeleid uit 2000 komt overigens een ander beeld naar voren. In dit onderzoek geeft maar 2% van de bve-instellingen aan loopbaanbeleid te voeren. Het lijkt erop dat instellingen wel gesprekken voeren maar dat dit nog niet systematisch onderdeel van beleid uitmaakt.

In 1997/1998 werden door de centrale directies van de instellingen de functioneringsgesprekken en de sectievergaderingen het meest gebruikt als middel om nascholingsbehoeften te inventariseren (beide 100%). Door 93.5% van de centrale directies werden informele gesprekken genoemd om deze behoefte na te gaan, 81.5% gebruikte hiervoor documenten.

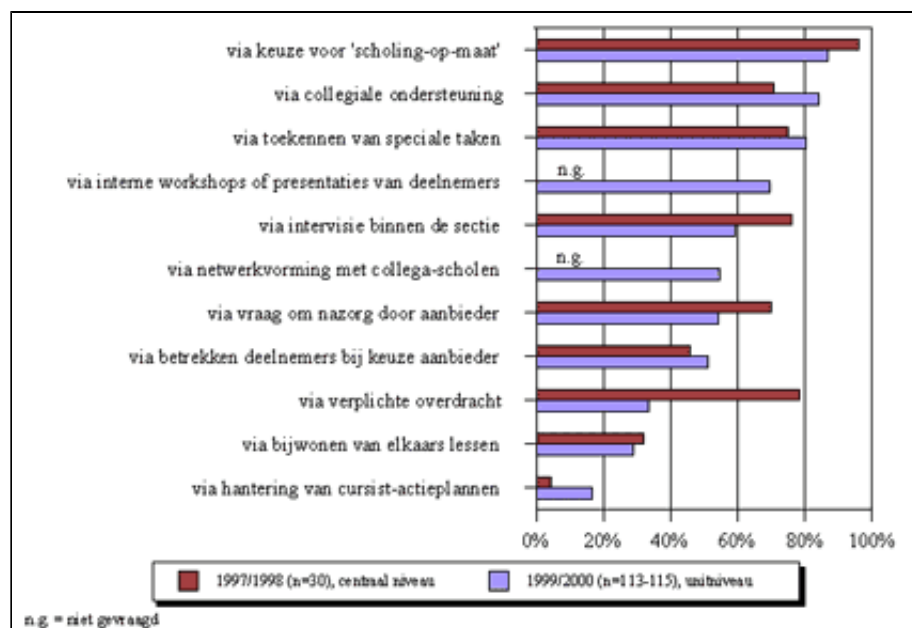
Kijken we naar het aantal instrumenten dat gebruikt is om de nascholingsbehoeften te inventariseren, dan blijkt dat de meeste units vier of meer instrumenten inzetten (86.5%).

In 1997/1998 gaven alle instellingen, op één na, aan drie of meer methoden te hanteren om de behoefte aan nascholing te peilen. In 1995/1996 gaf 42.3% van de instellingen aan maximaal één methode vaak te hanteren.

5.2.6 De transfer

In de literatuur wordt steeds vaker gewezen op het belang van de 'transfer' van het geleerde. Volgens de moderne opvattingen is het creëren van voorwaarden die transfer moeten bevorderen de verantwoordelijkheid van het schoolmanagement. Onderwijsinstellingen

dienen bepaalde maatregelen te treffen om het toepassen van het geleerde in de dagelijkse praktijk te bevorderen. De tussentijdse evaluatie in het schooljaar 1997/1998 wees uit dat een overgrote meerderheid van de instellingen aangeeft op minimaal één manier aandacht te besteden aan transfer (94%). Dit gebeurt met name via scholing-op-maat en verplichte overdracht aan collega's. Figuur 5.8 laat zien op welke wijzen de units dat in het schooljaar 1999/2000 doen. Daarnaast staan ook de resultaten van 1997/1998 (op centraal niveau) weergegeven



Figuur 5.8: Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in de bve-sector gemeten op decentraal niveau (percentage units dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen)

'Scholing-op-maat' is de meest genoemde maatregel om transfer te bevorderen (86.8%). Collegiale ondersteuning (84.3%) en het toekennen van speciale taken (80.5%) zijn eveneens veel gebruikte maatregelen. Transfer via interne workshops of presentaties wordt ook door een redelijk percentage ingezet als transferbevorderende maatregel (69.6%). Bij de vorige meting is hier niet naar gevraagd.

De meeste maatregelen worden door meer dan de helft van de units gebruikt. Alleen de verplichte overdracht via het maken van schriftelijke afspraken (33.6%), het bijwonen van elkaars lessen (28.9%) en de hantering van cursist-actieplannen (16.8%) worden minder gehanteerd vergeleken met de andere maatregelen.

In 1997/1998 werd scholing op maat, gemeten op centraal niveau, door bijna alle instellingen gebruikt als transfer middel (96.2%). De verplichte overdracht stond in dat schooljaar als wijze van transfer op de tweede plaats (78.6%). De cursist-actieplannen bleven in het gebruik ver achter bij de overige maatregelen (4.3%). Nu ziet dit plaatje er iets anders uit, de verplichte overdracht wordt nog maar door eenderde gebruikt. De cursist-actieplannen worden nu veel meer genoemd.

Kijken we naar de aantallen respondenten die meerdere maatregelen treffen om de transfer te bevorderen, dan blijkt dat de meeste units (89%) vier of meer maatregelen treffen. Slechts 2.5% van de units geeft aan geen enkele van de genoemde maatregelen te gebruiken. Enkele units (4.2%) besteden slechts op één of twee manieren aandacht aan de transfer.

Overigens moet worden opgemerkt dat uit bovenstaande gegevens weliswaar kan worden afgeleid dat in de bve-sector aandacht besteed wordt aan het toepassen van het geleerde in de praktijk, maar niet of dat ook systematisch gebeurt. Over de kwaliteit van de uitvoering, de frequentie en het behaalde rendement als gevolg van de aandacht voor de transfer kunnen geen conclusies getrokken worden.

[2] Uit een andere vraag blijkt dat de keuze van de nascholingsactiviteiten door zowel het organisatiebelang als de individuele wensen bepaald wordt. Van de units stelt 95% dat de keuze voor de soort en de inhoud van nascholingsactiviteiten bepaald wordt door het organisatiebelang (n=112); 79% van de units zegt dat de keuze voor de nascholingsactiviteiten bepaald wordt door de individuele wensen van de medewerkers (n=108).

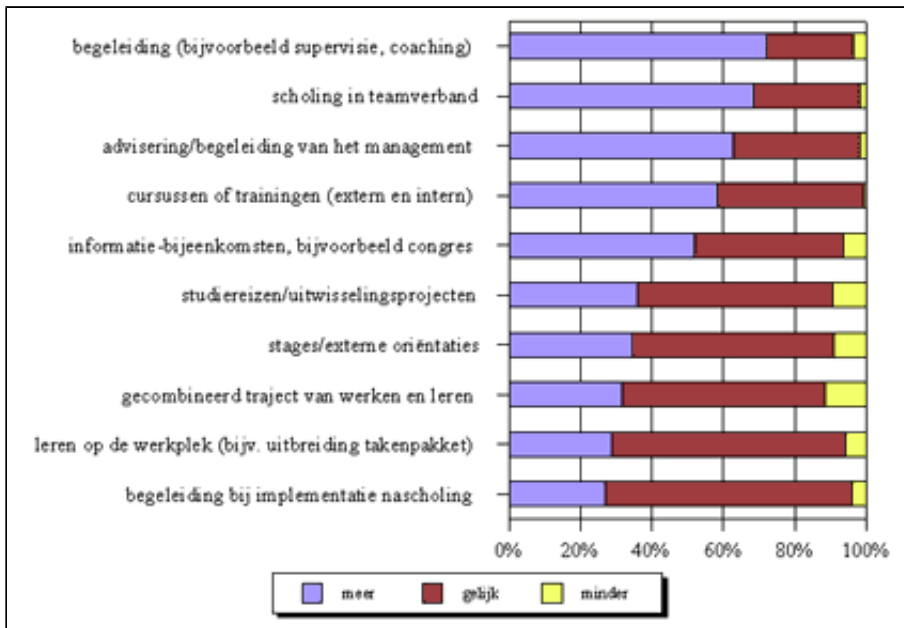
De bovengenoemde 95% units die aangaven dat de keuze bepaald wordt door het organisatiebelang, konden opnieuw bij de volgende vraag aangeven dat de keuze (ook) bepaald wordt door de individuele wensen. Het is geen 'of-of'-vraag. Figuur 5.6 geeft daarom een beter beeld waar het accent volgens de units ligt. Dan blijkt het instellingsbelang voor een meerderheid van de units (52%) zwaarder te wegen; 38% richt zijn nascholing zowel op het instellings- als het individueel belang.

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.3 Uitvoering van het nascholingsbeleid

5.3.1 Vorm en inhoud van nascholing

Met het oog op de eind-evaluatie van de nieuwe financieringssysteem is de units dit keer niet gevraagd naar de vorm en inhoud van de nascholing in het afgelopen schooljaar, maar is gevraagd naar *verschuivingen* in de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar. De vraag is gesteld of units meer of minder aandacht zijn gaan besteden aan bepaalde vormen van nascholing of dat dat gelijk is gebleven. In figuur 5.9 wordt een overzicht gegeven van een aantal vormen van nascholing en de mate waarin deze meer, gelijke of minder aandacht hebben gekregen.



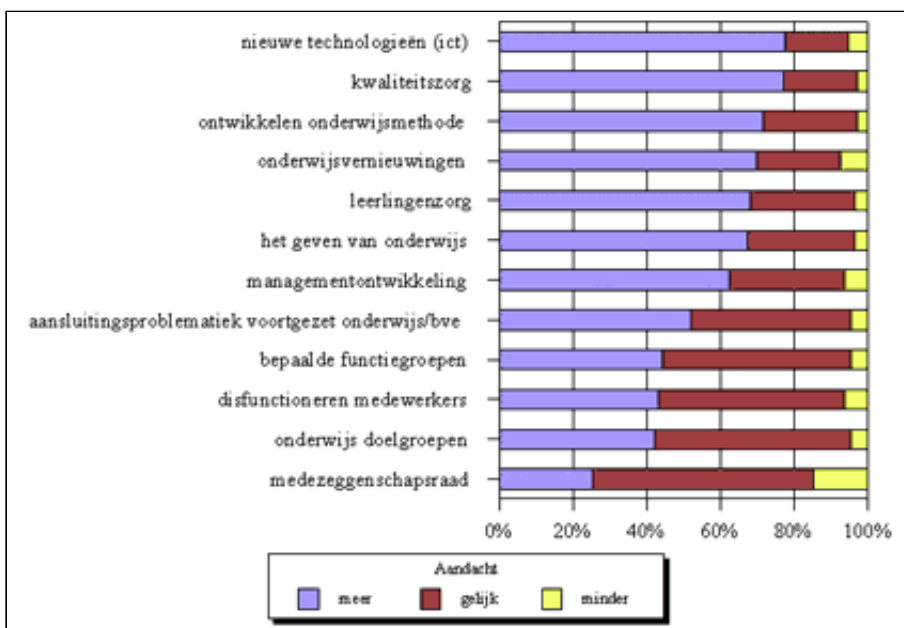
Figuur 5.9: Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens bve-instellingen, uitgedrukt in percentages (n=105-112)

Uit de gegevens blijkt dat er een flinke toename is van nascholing in de vorm begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching en van scholing in teamverband. Dit past bij de huidige ontwikkelingen en opvattingen over nascholing. Deze trend was al te zien bij de bve-instellingen in de rapportages van de tussenevaluaties. Zo gaf in het schooljaar 1997/1998 59% van de bve-instellingen aan interne supervisie en coaching als nascholing te beschouwen, terwijl dat in het schooljaar 1995/1996 nog maar bij 42% van de bve-instellingen het geval was.

Ook advisering/begeleiding van het management en cursussen of trainingen worden veel meer ingezet als nascholingsvorm.

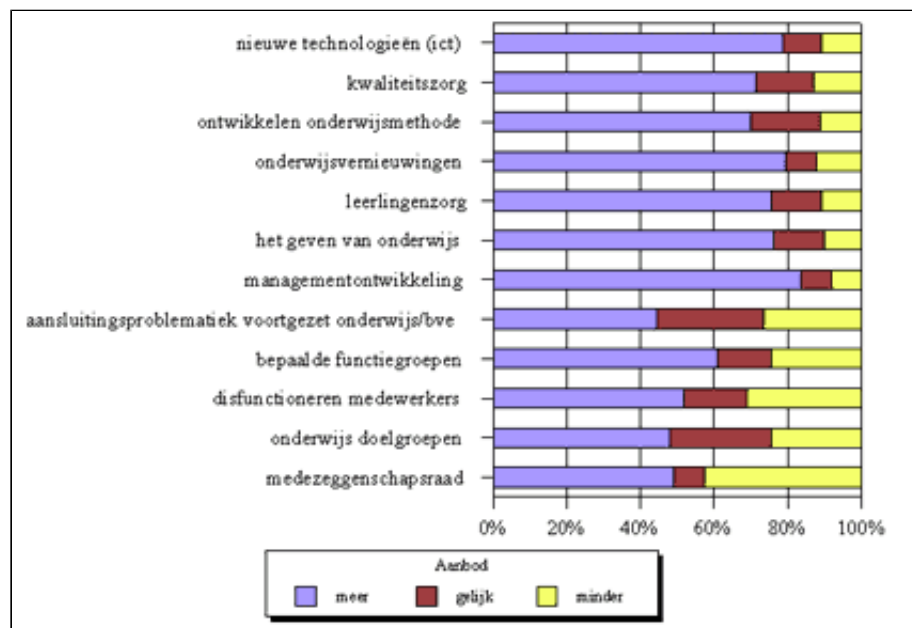
De grootste afname (relatief) is te zien bij het percentage units dat aandacht heeft voor nascholing in de vorm van een gecombineerd traject van werken en leren.

Op dezelfde manier is gevraagd of er in de afgelopen drie jaar verschuivingen zijn opgetreden wat betreft de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten. Behalve naar de inhoud is ook gevraagd naar het aanbod van de nascholingsinstellingen op die thema's: is dit voldoende of onvoldoende? In figuren 5.10 en 5.11 staan de resultaten vermeld.



Figuur 5.10: Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten volgens de bve-instellingen uitgedrukt in percentages (n=102-11)

In de afgelopen drie jaar is de inhoud van de nascholingsactiviteiten veranderd, zo is er veel meer aandacht gekomen voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën en op het gebied van kwaliteitszorg. Ook is er meer aandacht voor nascholing gericht op het ontwikkelen van nieuwe onderwijsmethoden, onderwijsvernieuwingen, leerlingzorg en het geven van onderwijs. Units noemen gemiddeld 6 of 7 onderwerpen waaraan zij meer aandacht zijn gaan besteden. Ook in de figuur is dat terug te vinden. Bij negen van de twaalf thema's vindt er een verschuiving naar meer aandacht plaats, terwijl aan geen enkel thema minder aandacht wordt besteed. Dit lijkt haast op een praktisch probleem te moeten stuiten. Er van uitgaande dat er in totaal niet meer nascholingsactiviteiten plaatsvinden, hoe gaan units dit allemaal realiseren? Units zullen hierbij prioriteiten moeten stellen.



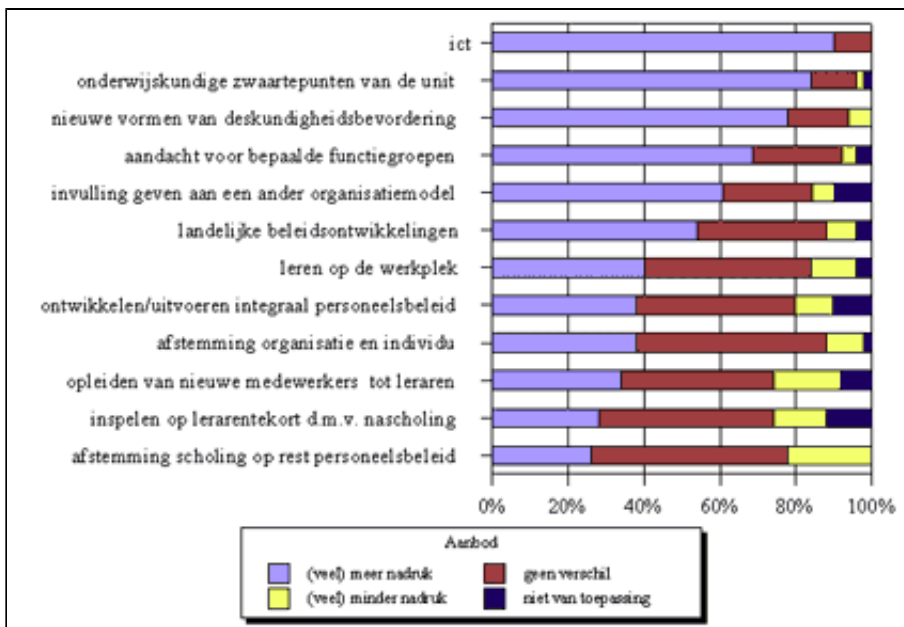
Figuur 5.11: Beoordeling van het nascholingsaanbod door bve-instellingen uitgedrukt in percentages (n=102-111)

De units zijn behoorlijk tevreden over het aanbod van nascholingsactiviteiten. De units zijn het meest tevreden over het aanbod wat betreft de 'management-ontwikkeling' (83.8%), 'onderwijsvernieuwingen' (79.4%) en nieuwe technologieën (78.6%). De units zijn het meest ontevreden over het aanbod wat betreft de terreinen 'aansluitingsproblematiek voortgezet onderwijs/bve' (29.2%) en 'onderwijs doelgroepen' (27.4%). Opvallend veel units hebben geen mening over het feit of er voldoende aanbod van nascholingsactiviteiten is op het gebied van de medezeggenschapsraad (42.5%) en het disfunctioneren van medewerkers (31.1%).

Ook is gevraagd welke thema's *dit* schooljaar (2000/2001) centraal staan. Dan blijken de meeste nascholingsactiviteiten op de volgende thema's gericht: informatie- en communicatietechnologie (ict), zelfstandig leren en leren leren. Verder is er een keur aan cursussen op het gebied van integraal personeelsbeleid, coaching, mentoraat en (midden)management gevolgd.

5.3.2 Ontwikkelingen waarop met nascholing wordt ingespeeld

Er zijn verschillende ontwikkelingen gaande in het onderwijsveld en binnen onderwijsorganisaties zelf. Deze ontwikkelingen kunnen een rol spelen bij de totstandkoming van het gevoerde nascholingsbeleid. Aan de respondenten is een aantal van deze ontwikkelingen voorgelegd. Om een beeld te krijgen van de mate waarin deze ontwikkelingen van invloed zijn op het nascholingsbeleid, is hen gevraagd om per ontwikkeling aan te geven of deze in het huidige nascholingsplan meer of minder nadruk hebben gekregen dan in het vorige plan³.

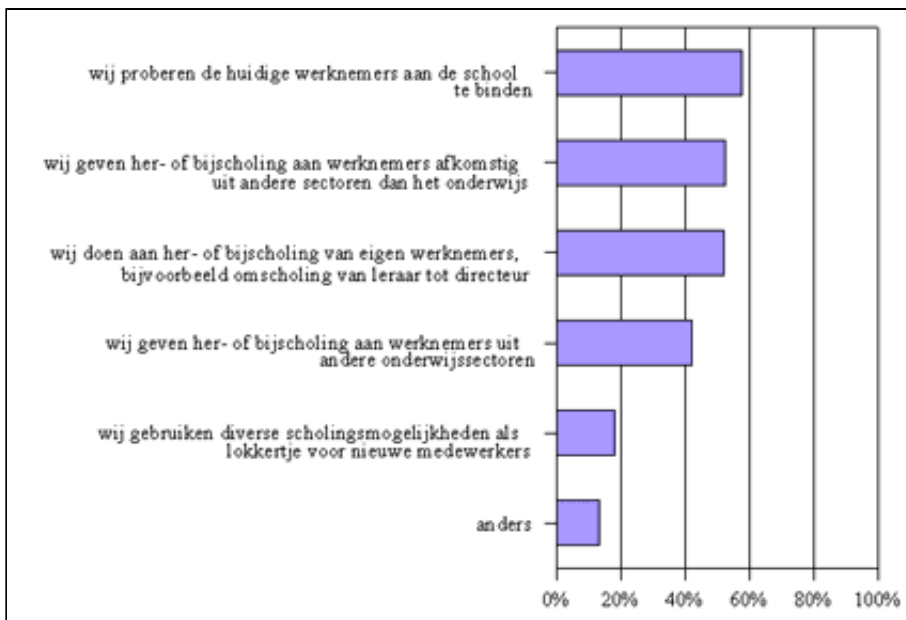


Figuur 5.12: Percentage units dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=50-51)

De ontwikkeling waar binnen het huidige nascholingsplan meer nadruk op is komen te liggen in vergelijking tot het plan daarvoor is met name ict (90.2%). Het onderwijs wordt niet alleen van alle kanten gestimuleerd om hier aandacht aan te besteden, de noodzaak van scholing op dit gebied is ook evident. Aan onderwijskundige zwaartepunten van de unit wordt eveneens meer aandacht gegeven (84.0%). Verder krijgen nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering, loopbaanbegeleiding (bijv. competentieontwikkeling) en begeleiding (bijv. intervisie) meer aandacht (78.0%). Ook krijgen bepaalde functiegroepen (mensen met een bepaalde functie of positie, zoals locatieleiders of beginnende leraren) meer aandacht in de nascholingsplannen (68.6%). Op een aantal punten is de nadruk binnen het nascholingsplan ongeveer hetzelfde gebleven als in het voorgaande plan. Zo is zowel de aandacht voor het afstemmen van organisatiebelangen op individuele belangen als de afstemming van scholing op de rest van het personeelsbeleid hetzelfde gebleven. Met betrekking tot het inspelen op het lerarentekort door middel van nascholingsactiviteiten is ook niet veel veranderd: 46.0% zegt dat er geen verschil in nadruk is tussen het huidige en het vorige nascholingsplan. Meer dan een kwart zegt dat er wel meer nadruk op is komen te liggen (28.0%). Daarentegen geeft 14.0% aan dat er juist minder aandacht voor is. Een relatief hoog percentage meent dat deze ontwikkeling niet op hen van toepassing is (12.0%). Het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren (bijvoorbeeld zij-instromers) heeft bij 40.0% van de units niet meer aandacht gekregen in het huidige nascholingsplan. Bij eenderde van de units is dit wel het geval (34.0%). Leren op de werkplek (via stages of uitbreiding van het takenpakket) is ook nog geen gemeengoed; 44.0% ziet geen verschil, 40.0% legt er meer nadruk op en 12.0% legt er in het huidige nascholingsplan zelfs minder nadruk op. Van de door ons aan de units voorgelegde ontwikkelingen zijn er geen ontwikkelingen bij die beduidend minder nadruk hebben gekregen in de huidige plannen.

Eén van de ontwikkelingen die op dit moment veel problemen oplevert binnen alle onderwijssectoren is het grote tekort aan leraren. Onder andere via het nascholingsbeleid kan geprobeerd worden op dergelijke arbeidsmarktontwikkelingen in te spelen. Uit de vorige tabel blijkt al dat units niet echt op deze ontwikkeling inspelen of er in ieder geval niet meer aandacht aan zijn gaan besteden in het huidige nascholingsplan. Units kunnen op verschillende manieren via hun nascholingsbeleid inspelen op het lerarentekort en kunnen hun inspanningen daarbij richten op de eigen medewerkers of op potentiële, nieuwe medewerkers. Nascholingsbeleid kan als wervingsinstrument ingezet worden, namelijk als bindmiddel (voor huidige medewerkers) of als lokkertje (voor nieuwe medewerkers), maar ook als middel om kwaliteiten van de huidige of nieuwe medewerker (aanbod van de markt of aanbod binnen de school) en de functievereisten (vraag van de school) op elkaar te laten aansluiten. Onderwijsinstellingen kunnen deze nieuwe medewerkers werven uit andere onderwijssectoren, uit sectoren buiten het onderwijs of binnen de eigen school (als het gaat om omscholing van de ene naar de andere functie).

Figuur 5.13 laat zien op welke manier units die er wel op inspelen, het nascholingsbeleid precies inzetten.



Figuur 5.13: Percentage bve-instellingen dat via nascholingsbeleid inspeelt op het lerarentekort (n=105-111)

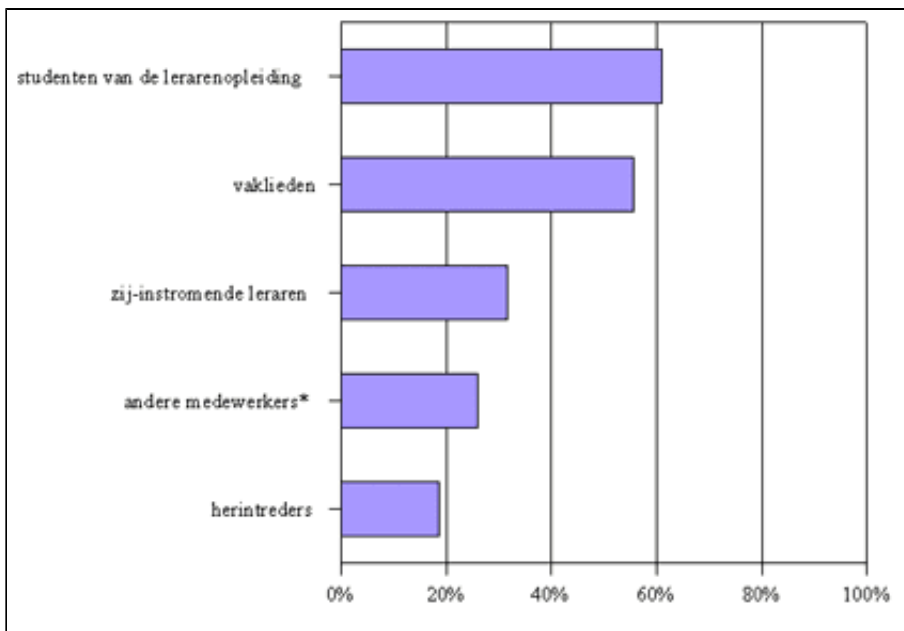
Het blijkt dat units inderdaad nascholingsbeleid gebruiken om iets aan het lerarentekort te doen. De meeste units richten zich op de eigen medewerkers. Via diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden proberen de huidige werknemers aan de school te binden komt het meest voor (57.7%). Werving van medewerkers uit andere sectoren vraagt om beleid gericht op her- en bijscholing. Het percentage units dat nascholingsbeleid inzet gericht op deze groep is relatief hoog: 52.2% schoolt werknemers om van buiten het onderwijs. Deze manier komt hiermee op de tweede plaats in de lijst van mogelijkheden om via het nascholingsbeleid in te spelen op deze ontwikkelingen. Her- of bijscholing van eigen medewerkers komt op de derde plaats (51.8%). Van de units gaf 42.0% aan werknemers uit andere onderwijssectoren her- of bij te scholen. Het lijkt er dus op dat ongeveer de helft van de units (actief) personeel werft buiten het onderwijs en iets minder dan de helft buiten de eigen onderwijssector. Scholing als wervingsinstrument inzetten komt maar weinig voor (18%). Andere mogelijkheden die genoemd worden om via het nascholingsbeleid personeelstekorten op te lossen zijn o.a. taakrotatie (mensen kunnen meerdere vakken doceren), werkstages, eigen opleiding tot bevoegd docent en meer ict-toepassingen.

Om het tekort aan leraren tegen te gaan is een heel pakket aan maatregelen nodig, ook andersoortige maatregelen. Het aantal leraren dat van de lerarenopleiding afkomt is namelijk onvoldoende om de tekorten weg te werken. Er moeten daarom andere doelgroepen gezocht worden.

Het ministerie van OC&W wil deze ontwikkeling nadrukkelijk stimuleren, door instellingen de mogelijkheid te bieden om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar. In de nota 'Maatwerk 2' (2000) wordt op stimuleringsmaatregelen ingegaan. Er moet een leer-werk cultuur ontstaan binnen instellingen waarbij mensen uit verschillende richtingen, al werkend binnen de instelling het vak van leraar kunnen leren. Dit betekent voor instellingen dat zij naast, maar vooral samen met de lerarenopleidingen, een rol krijgen in het opleiden van mensen binnen de eigen organisatie. Opleidings- c.q. scholingsbeleid dient een belangrijkere component binnen het personeelsbeleid te worden. Deze ontwikkelingen zijn allemaal vrij nieuw. Toch zijn er al units die gebruik maken van de mogelijkheid om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar, zoals hierboven al door een aantal instellingen bij 'andere mogelijkheden' werd aangegeven.

Om een beeld te krijgen hoeveel units op deze ontwikkeling inspelen en ook op welke wijze ze dit doen, zijn er in het kader van deze evaluatie enkele vragen over opgenomen.

Van de units uit het onderzoek blijkt 47.0% (n=115) zelf medewerkers op te leiden tot leraar. Dit zijn er relatief veel als we in ogenschouw nemen dat het om een vrij nieuwe ontwikkeling gaat. Figuur 5.14 laat zien om welk type medewerkers het dan gaat.

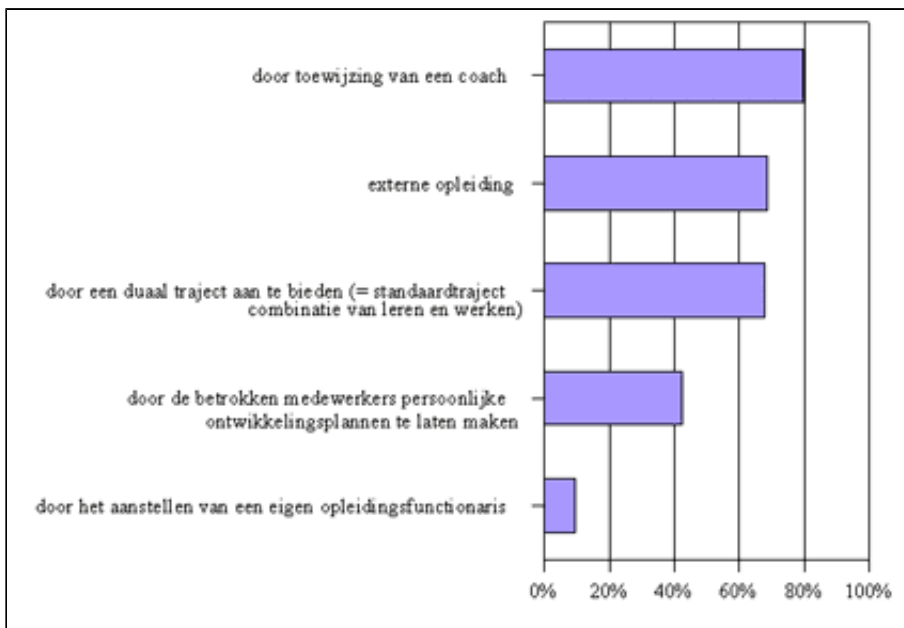


Figuur 5.14: Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de bve-instellingen dat nieuwe leraren opleidt (n=54)

* Hierbij worden o.a. genoemd: hoog opgeleide buitenlanders, onderwijsassistenten en eigen leerlingen.

Het zelf opleiden van studenten van de lerarenopleidingen wordt door 61.1% van de units gedaan. Het bieden van opleidingsmogelijkheden behoort tot de taak van de instellingen; dit deden ze ook al voor het ontstaan van de lerarentekorten. Het is dan ook niet verwonderlijk dat deze groep medewerkers op de eerste plaats komt. Vaklieden worden door ruim de helft van de units zelf opgeleid (55.6%), zij-instromers door ongeveer eenderde van de units (31.5%) en een kwart leidt ook andere medewerkers zelf op (25.9%). Herintreders worden slechts door 18.5% van de units zelf opgeleid.

De opleiding van deze medewerkers wordt als volgt vormgegeven. Zie figuur 5.15.



Figuur 5.15: Percentage bve-instellingen dat bepaalde vormen van opleiden van nieuwe leraren toepast (n=48-62)

Het toewijzen van een coach komt het meest voor (79.6%). Dit is natuurlijk ook de meest makkelijke manier om de opleiding intern vorm te geven en past ook bij stagevarianten en het LIO-schap. Tweederde van de units laat nieuwe medewerkers een externe opleiding tot leraar volgen (68.5%) en een bijna even hoog percentage (67.9%) biedt nieuwe medewerkers een combinatie van leren en werken aan. De inzet van een opleidingsfunctionaris komt nog niet veel voor (9.4%). Deze vorm is dan ook nog niet gebruikelijk binnen het onderwijs, laat staan dat ze wordt ingezet voor nieuwe medewerkers die niet de traditionele lerarenopleiding hebben gevolgd. Hoewel dit ook geldt voor persoonlijke ontwikkelingsplannen geeft 42.6% van de units aan deze manier van vormgeven van de opleiding te hanteren.

[3] Deze vraag is alleen aan die units gesteld die meerdere nascholingsplannen hebben gehad. Dit zijn 51 van de 118 units die aan het onderzoek hebben meegewerkt. Het vorige nascholingsplan van de meeste units had betrekking op het schooljaar 1999/2000 (64.7%).

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.4 Financieel beleid van units ten aanzien van nascholing

Bij de bespreking van het financieel beleid van units ten aanzien van nascholing worden enkele onderwerpen uitgelicht: ten eerste wordt dieper ingegaan op het spaargedrag, ten tweede wordt bekeken in hoeverre andere middelen ingezet worden om nascholingsactiviteiten te bekostigen en als laatste wordt in kaart gebracht bij wie het budget besteed wordt.

gevraagd is of er ten opzichte van het schooljaar 1997/1998 veranderingen in de bestedingen in het kader van nascholing zijn opgetreden. Ongeveer tweederde van de units (65.2%) geeft aan dat de bestedingen in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 groter zijn geworden ten opzichte van het schooljaar 1997/1998. Een minderheid (6.3%) geeft aan dat de bestedingen minder zijn geworden en de overige units (28.6%) zeggen dat er niets veranderd is in de bestedingen.

5.4.1 Spaargedrag van units

In de bve-sector is geen sprake van oormerking van het nascholingsbudget en bve-instellingen kennen derhalve ook geen 'spaarregelingen'. Dit in tegenstelling tot scholen in het primair en voortgezet onderwijs. Dat er geen spaarregeling is wil niet automatisch zeggen dat er niet gespaard zou kunnen worden. In de vragenlijst voor de eindevaluatie zijn dan ook, evenals bij het primair en voortgezet onderwijs, vragen opgenomen over spaargedrag.

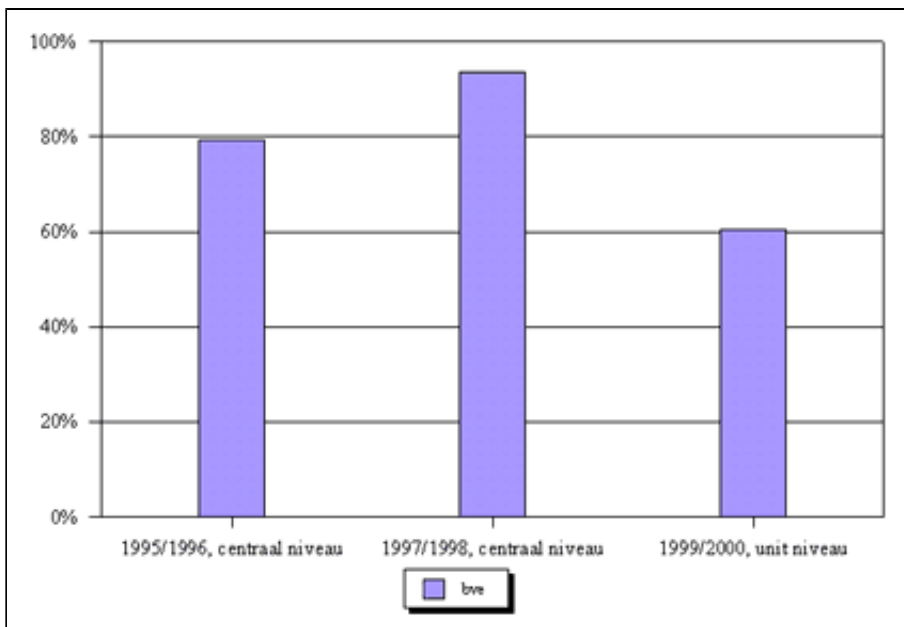
In de eerste tussenrapportage van het IVA Tilburg over het schooljaar 1995/1996 wordt geconstateerd dat de meerderheid van de bve-instellingen (79.4%) het nascholingsbudget van de minister ook daadwerkelijk gebruikte voor nascholing. Ook in het schooljaar 1997/1998 is nagegaan wat bve-instellingen deden met hun budget. Ongeveer driekwart (73.3%) van de instellingen zette het nascholingsbudget van de minister in voor nascholing. Van de instellingen die het beschikbare nascholingsgeld niet helemaal gebruikten (26.6%), gaf de meerderheid aan dat een meerjarenplanning daarvan de reden was. In feite hadden deze instellingen nascholingsgeld gespaard.

Hoe staat het met het spaargedrag in de bve-sector in het schooljaar 1999/2000? In de eindevaluatie zijn voor het eerst vragen over het spaargedrag en de redenen hiervoor aan de units voorgelegd.

Op de vraag of de unit nascholingsbudget heeft gespaard antwoordt 7.5% 'ja' (8 units). Of dit tegelijkertijd betekent dat de overige units hun nascholingsbudget op maken is hier niet uit af te leiden. Vier van de acht units spaart pas vanaf 1999, één unit spaart al vanaf 1996. Vijf units geven als reden om te sparen aan dat er onvoldoende tijd was voor nascholing als gevolg van fusies en andere beslommeringen. Vier units geven aan dat het budget is doorgeschoven i.v.m. een meerjarenplanning. Het niet doorgaan van activiteiten, het bekostigen van scholingsactiviteiten uit een ander potje en het ontbreken van nascholingsbeleid wordt eveneens door de helft van de units genoemd als reden. Geen enkele unit geeft aan dat er gespaard is omdat er geen behoefte aan nascholing zou zijn.

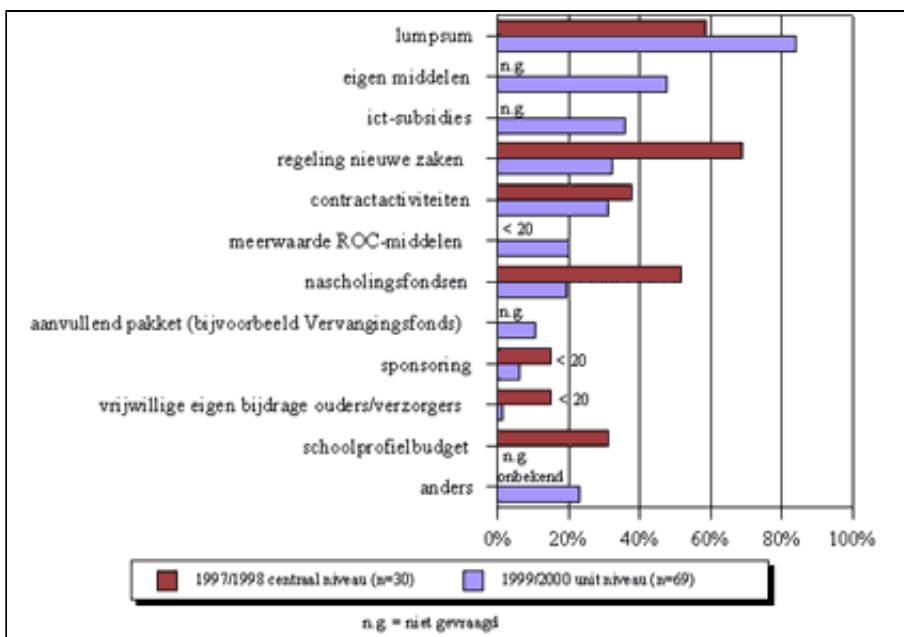
5.4.2 Inzet van andere middelen voor nascholing

Uit de twee vorige evaluaties bleek dat veel instellingen naast het 'ministeriële nascholingsbudget' nog andere middelen hadden ingezet ten behoeve van nascholing. In 1995/1996 deed 78.4% van de instellingen dit. In 1997/1998 gaf 93.5% aan het nascholingsbudget te hebben verhoogd. In deze enquête zegt 60.5% van de units nog andere middelen ingezet te hebben voor het volgen van nascholing. Figuur 5.16 geeft een overzicht:



Figuur 5.16: Bve-instellingen (centraal niveau) c.q. -units (decentraal niveau) die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd (percentages) (1995/1996, n=104; 1997/1998, n=31; 1999/2000, n=116)

In de bve-sector lijkt de inzet van andere middelen voor nascholing af te nemen. Deze afname kan echter ook veroorzaakt worden doordat de antwoorden bij deze evaluatie op decentraal niveau verkregen zijn en de vorige keren op centraal niveau. Het decentrale niveau krijgt veelal een nascholingsbudget toegewezen van het centrale niveau. Waar dat budget uit verkregen is, hoeft op het decentrale niveau niet bekend te zijn. Het omgekeerde is trouwens ook waar. Op decentraal niveau kunnen andere middelen aangewend worden voor (extra) scholing zonder dat dit op centraal niveau bekend is. Figuur 5.17 laat zien uit welke bronnen units de 'toegevoegde' nascholingsgelden putten.



Figuur 5.17: Bronnen waaruit instellingen (centraal niveau) c.q. units (decentraal niveau) in de bve-sector 'toegevoegde' nascholingsgelden putten (percentages)

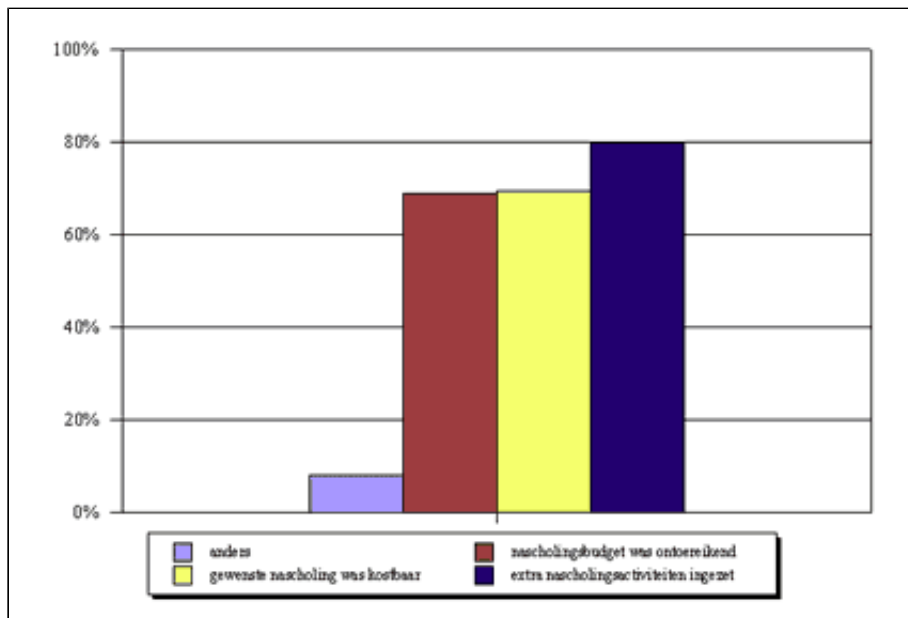
In de figuur is te zien dat het merendeel van de toegevoegde middelen voor nascholing afkomstig is uit de lumpsum (83.8%). De overige bronnen worden door minder dan de helft van de units gebruikt om nascholing van te bekostigen. Nascholingsfondsen worden in deze evaluatie maar door 19.4% van de units als aanvullend potje genoemd. Dat kan veroorzaakt worden door het feit dat ict-subsidies nu als aparte categorie bevroegd zijn, de vorige keer hoorden die bij nascholingsfondsen. Ict-subsidies worden door 35.2% van de units gebruikt als aanvulling op de nascholingsgelden. Of de hiermee bekostigde nascholing ook betrekking had op ict is niet te zeggen, maar het ligt wel voor de hand.

In de categorie 'anders' worden zeer verschillende antwoorden gegeven, waaronder: internationale projecten, innovatiegelden, taakbeleid en gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid.

Bij de vorige evaluatie in 1997/1998 werd de regeling nieuwe taken het meest genoemd als aanvullend nascholingsbudget (68.9%), de lumpsum en nascholingsfondsen werden door iets meer dan de helft van instellingen genoemd (resp. 58.6% en 51.7%).

De respondenten is gevraagd naar de redenen waarom zij zelf geld toevoegen aan hun nascholingsbudget. Figuur 5.18 geeft een overzicht

van redenen hiervoor.



Figuur 5.18: Redenen voor bve-instellingen voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget uitgedrukt in percentages (n=62-64)

De meest genoemde reden die units aangeven is dat 'extra nascholingsactiviteiten zijn ingezet'. Deze reden werd door 79.7% van de units die geld hadden toegevoegd aan het nascholingsbudget genoemd. Iets minder vaak werden de redenen 'gewenste nascholing was kostbaar' en 'nascholingsbudget was ontoereikend' genoemd. In de vorige evaluaties is deze vraag niet gesteld.

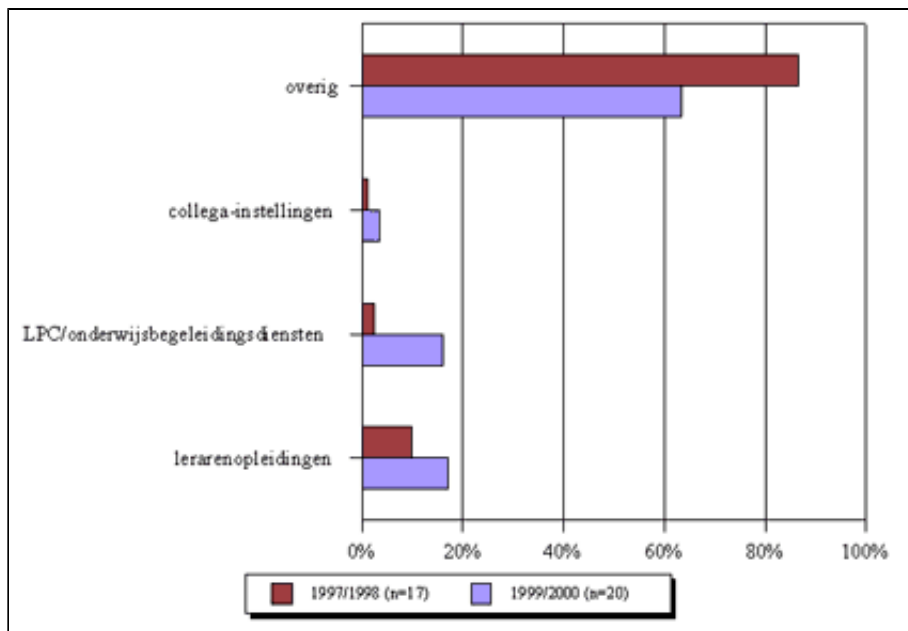
5.4.3 Bestedingspatroon

De enquête bevat een aantal vragen over de besteding van de nascholingsbudgetten. Nagegaan is hoe de units hun budgetten over de verschillende aanbieders van nascholing hebben verdeeld.

Alvorens in te gaan op de resultaten, geven we eerst een overzicht van de besteding in 1995/1996 en 1997/1998. De gegevens uit de tussenrapportage van 1995/1996 (Kerkhoff e.a. 1997) laten zien dat bve-instellingen relatief veel geld uitgaven aan nascholing die wordt verzorgd door 'overige aanbieders' (71.8%). Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC waren goed voor 12% van de uitgaven voor nascholing.

De resultaten van het schooljaar 1997/1998 laten zien dat ook dan weer het grootste deel van de uitgaven voor nascholing besteed is bij 'overige aanbieders' (86.6%). Hiervan gaat het grootste deel medewerkers van de eigen instelling (73.4%) gegaan die de nascholing hebben verzorgd, de rest gaat naar commerciële instellingen (12.2%). De lerarenopleidingen ontvangen 9.8% van de uitgaven voor nascholing door de bve-instellingen.

In hoeverre is de situatie veranderd nu instellingen nog twee jaar extra hebben gehad om zich te oriënteren op de nascholingsmarkt? Omdat het responspercentage erg laag was bij de vragen over de bestedingen van het nascholingsbudget, kan alleen een overzicht gegeven worden van de procentuele verdeling van uitgaven over de verschillende verzorgers van nascholing. In figuur 5.19 wordt een overzicht gegeven van de verdelingen in de schooljaren 1999/2000 en 1997/1998. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen de volgende categorieën: lerarenopleidingen (ULO/NLO, PABO's, OLSO's en educatieve netwerken), LPC/ onderwijsbegeleidingsdiensten, collega-instellingen en overig.



Figuur 5.19: Procentuele verdeling van uitgaven van bve-instellingen in 1997/1998 en units in de bve-sector in 1999/2000 aan nascholing over verschillende aanbieders, uitgedrukt in percentages

Omdat we op unit niveau naar de uitgaven gevraagd hebben en niet op instellingsniveau kan een vergelijking met de resultaten van het schooljaar 1997/1998 niet zonder meer getrokken worden. Zo blijkt in 1997/1998 het grootste gedeelte van de uitgaven (86.6%) besteed te worden bij de overige instellingen (commerciële organisaties, medewerkers van de eigen instelling). Van deze uitgaven gaat ook nog eens het grootste gedeelte (73.4%) naar de medewerkers van de eigen instelling. In het schooljaar 1999/2000 wordt de helft van de uitgaven (50.1%) bij de overige instellingen besteed, hiervan gaat 88% naar de commerciële organisaties en maar 12% naar de medewerkers van de eigen instelling. De andere helft van het nascholingsbudget wordt in 1999/2000 besteed bij de lerarenopleidingen (19.9%) en de LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten (27.6%). Dit is meer dan in het schooljaar 1997/1998, toen besteedden de instellingen respectievelijk 9.8% en 2.5% bij deze aanbieders.

Zoals gezegd is het lastig om een vergelijking tussen de schooljaren te trekken en kan niet te veel waarde gehecht worden aan het feit dat er in het schooljaar 1999/2000 minder nascholing door eigen medewerkers wordt verzorgd dan in het schooljaar 1997/1998. Ten eerste doordat het aantal instellingen cq. units waarover gerapporteerd wordt zeer gering is en daardoor bij het trekken van conclusies voorzichtigheid geboden is. Ten tweede omdat de respondenten van de instellingen in 1997/1998 en de units in 1999/2000 bij de beantwoording van deze vraag waarschijnlijk een ander referentiekader gebruikten. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat door een respondent van een unit een medewerker van een andere unit niet als 'medewerker van de eigen instelling' wordt gezien, terwijl dat bij de respondenten die op instellingsniveau werden bevraagd wel het geval is.

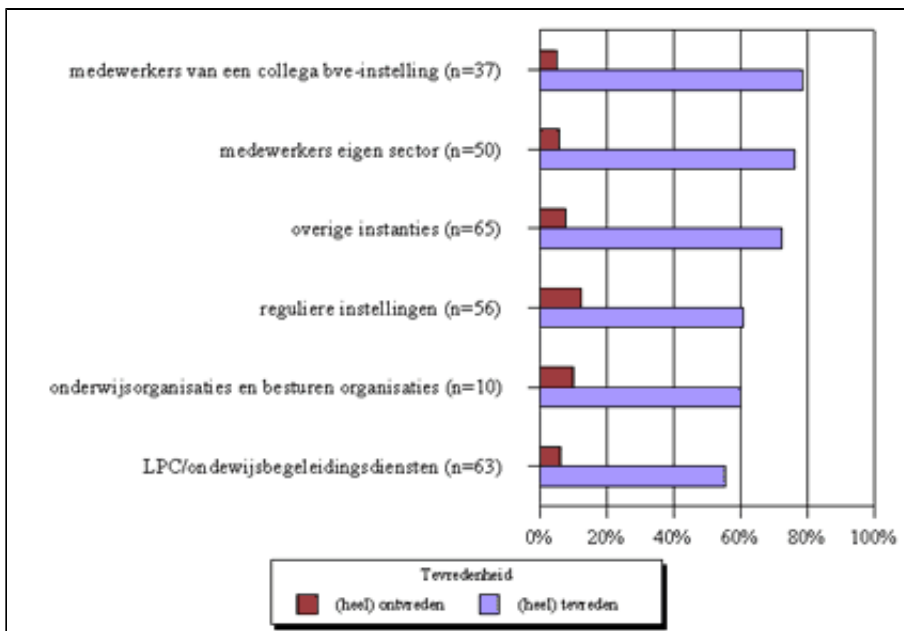
5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.5 Kwaliteit van de nascholing

5.5.1 Oordeel over het nascholingsaanbod

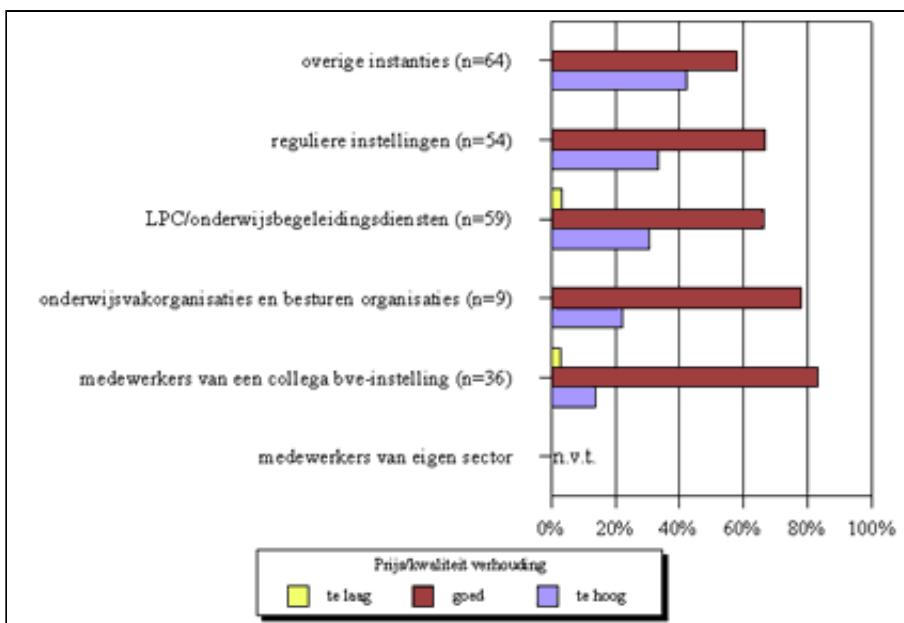
Units zijn vrij in de keuze van de aanbieder van nascholing. In de financieringssysteematiek kunnen zij de aanbieder selecteren die het beste aanbod heeft. Echter, zij krijgen ook te maken met andere tariefstellingen, niet alleen van de commerciële aanbieders, maar ook van de aanbieders waar zij altijd al mee te maken hadden.

In het interview hebben wij de units gevraagd naar hun tevredenheid met de instellingen waar zij nascholing inkopen. De units hebben alleen een oordeel gegeven indien zij in het schooljaar 1999/2000 daadwerkelijk nascholing hadden ingekocht bij de betreffende instelling. Naast hun tevredenheid is de units ook gevraagd naar hun oordeel over de tariefstelling van de verschillende instellingen in relatie tot de geboden kwaliteit. In figuren 5.20 en 5.21 staat een overzicht van de resultaten.



Figuur 5.20: De tevredenheid van de units met de aanbieders van nascholing uitgedrukt in percentages

Over het algemeen lijken de units tevreden tot heel tevreden over de aanbieders van nascholing. Het meest tevreden zijn de units over de medewerkers van een collega bve-instelling (78.4%) en de medewerkers van de eigen sector (76.0%). Dit kan te maken hebben met het feit dat deze nascholingsactiviteiten georganiseerd worden door mensen die bekend zijn met de dagelijkse onderwijspraktijk en dus dicht bij de doelgroep staan. Ook over de overige instanties (o.a. commerciële instanties) zijn de units behoorlijk tevreden (72.3%). Relatief gezien is de kleinste groep van units tevreden over de LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten (55.5%). Over het algemeen geeft slechts een klein percentage van de units aan ontevreden te zijn over de aanbieders. Het meest ontevreden zijn ze over de reguliere instellingen (12.5%). Hiertegenover staat echter 60.7% van de units die over deze instellingen wel tevreden zijn. BR>

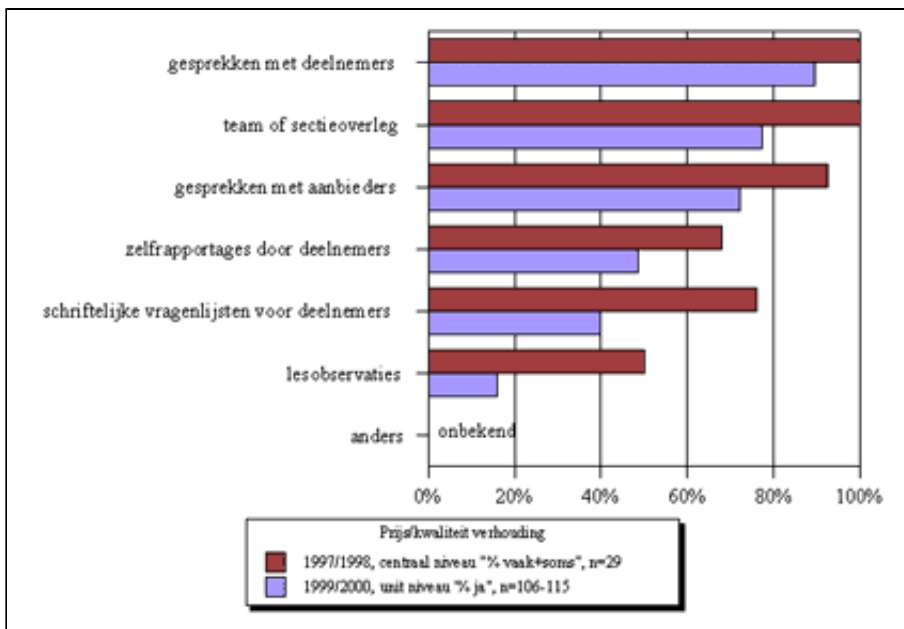


Figuur 5.21: Oordelen van bve-instellingen over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=9-64)

De oordelen van de units over de prijs van de nascholing in verhouding tot de geboden kwaliteit lopen uiteen. De units hebben deze vraag alleen beantwoord als ze ook daad-werkelijk nascholing hebben ingekocht bij de genoemde aanbieder. Over het algemeen geven de units het oordeel 'goed'. Ze zijn het minst tevreden over de overige instanties (42.2). De prijs die door deze instanties in rekening wordt gebracht, wordt door iets minder dan de helft van de units beoordeeld als te hoog voor de geboden kwaliteit. Opvallend is dat eenderde van de units de prijzen van reguliere instellingen en LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten te hoog vinden (33.3% respectievelijk 30.5%). Blijkbaar zijn de units nog niet gewend aan de prijsstelling van deze nascholingsinstellingen.

5.5.2 Peiling van nascholingseffecten

Bijna alle units (96.8%) besteden in het schooljaar 1999/2000 aandacht aan de peiling van de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten. In figuur 5.22 staat een overzicht van de manieren van de instrumenten die zij hiervoor gebruiken. BR>

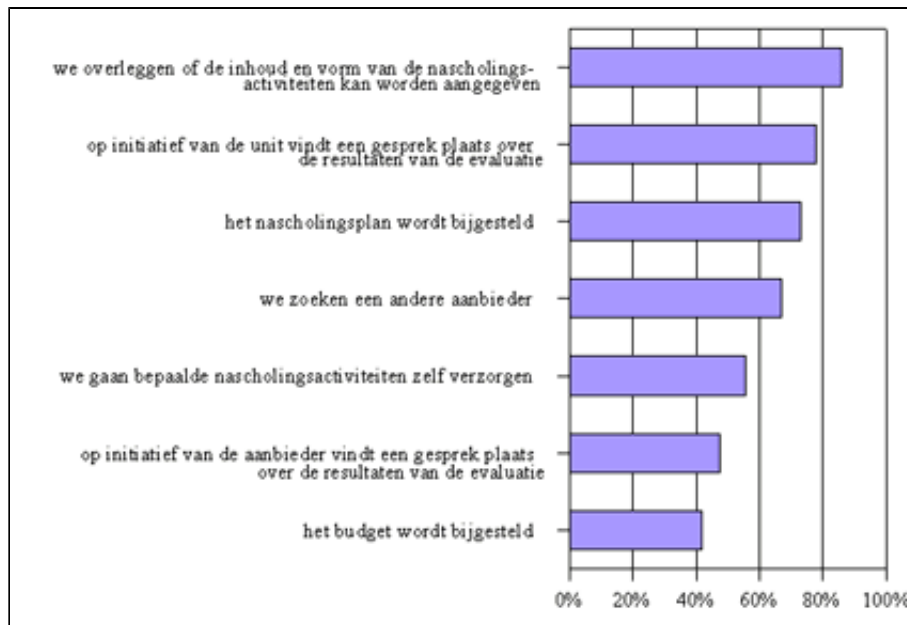


Figuur 5.22: Manieren waarop units effecten van nascholingsactiviteiten peilen, uitgedrukt in percentages

De meest gebruikte manier waarop effecten van nascholingsactiviteiten gepeild worden is door 'gesprekken met deelnemers' (89.6%). Ook gebeurt dit via 'team- of sectieoverleg' (77.4%).

In het schooljaar 1997/1998, toen de vragen op centraal niveau gesteld zijn, waren dit ook de meest gebruikte manieren. De antwoordmogelijkheden in dat schooljaar waren iets anders (vaak, soms en nooit). De minst gebruikte manier zijn de lesobservaties (15.8%). In 1997/1998 werd deze manier nog door de helft van de instellingen gebruikt.

De meeste units (34.7%) gebruiken vier verschillende manieren om de effecten te peilen. BR>



Figuur 5.23: Acties van units naar aanleiding van de peiling van effecten van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=103-113)

Naar aanleiding van de peiling van de effecten van nascholing blijken de meeste units te overleggen of de inhoud en vorm van de nascholingsactiviteiten kan worden aangepast (85.8%). Dit wijst erop dat units een bewuste houding hebben ten aanzien van de door hen gewenste nascholing, zij nemen initiatief om de nascholing in de door hen gewenste richting om te buigen. Dat kan, volgens de units, niet gezegd worden van de aanbieders, minder dan de helft van de units (47.3%) zegt dat de aanbieder initiatief neemt om een gesprek over de resultaten van de evaluatie te voeren. Daarnaast neemt driekwart van de units het initiatief tot een gesprek over de resultaten van de evaluatie. Ongeveer een even groot percentage geeft aan dat het nascholingsplan wordt aangepast.

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.6 Eindoordeel over de financieringssystematiek

Met de invoering van de nieuwe financieringssystematiek nascholing wordt een meer vraaggestuurde scholing beoogd, die zou moeten leiden tot een scholingsaanbod dat beter aansluit op de wensen uit het onderwijsveld. Onderwijsinstellingen moeten meer invloed uit kunnen oefenen op de vorm, opzet en inhoud van de door hen gewenste nascholing. Het SCO-onderzoek (Karstanje e.a. 1994 en 1995) wijst uit dat scholen en nascholingsinstellingen hoge verwachtingen hebben. Uit de tussenrapportage van het IVA Tilburg (Kerckhoff e.a. 1997) blijkt dat de respondenten van mening zijn dat ze hier niet in teleurgesteld zijn (zoals in de tussenrapportage 1997/1998 wordt gesteld) en dat er een impuls uitgaat van de nieuwe financieringssystematiek nascholing. Ze geven aan meer tijd aan nascholingsbeleid te besteden, het aanbod beter af te stemmen op de vraag en meer te letten op de verhouding tussen prijs en kwaliteit.

In 1999/2000 is opnieuw gevraagd om een oordeel te geven over de financieringssystematiek. Omdat het nu om de eindevaluatie gaat is er voor gekozen om de vraag iets anders, meer rechtstreeks, te stellen. We vragen of de financieringssystematiek een knelpunt of een verbetering is geweest als het gaat om bepaalde aspecten van de nascholingsaanpak en nascholingsbeleid van de unit. Daarnaast vragen we of volgens de respondenten de doelstellingen van de wetgever gehaald zijn. De respondenten hebben hun mening over beide vragen nog eens via een rapportcijfer beoordeeld.

5.6.1 Verbeteringen en knelpunten

De onderzoeksresultaten laten zien dat de bve-instellingen positief zijn over de nieuwe financieringssystematiek. Ze geven aan dat ze in het schooljaar 1997/1998 meer aandacht zijn gaan besteden aan nascholingsbeleid dan voorheen, dat de betrokkenheid van leraren bij het nascholingsbeleid groter is geworden, dat de kwaliteit van het onderwijs is verbeterd en dat zij zich meer bewust zijn geworden van de verhouding tussen prijs en kwaliteit van nascholing. Verder signaleren de instellingen dat de afgelopen jaren ook een verbetering in het aanbod heeft plaatsgevonden: het aanbod wordt beter afgestemd op de vraag en zowel het aanbod aan activiteiten als de kwaliteit ervan zijn toegenomen. Veel instellingen geven aan dat in het schooljaar 1997/1998 meer nascholingsactiviteiten hebben plaatsgevonden, waarbij in toenemende mate voor scholing-op-maat werd gekozen. Natuurlijk zijn deze veranderingen niet alleen het gevolg van de financieringssystematiek, de onderwijsontwikkelingen hebben ook geleid tot meer aandacht voor nascholing.

Heeft deze positieve verschuiving in het oordeel over de (gevolgen van de) systematiek zich verder voortgezet in het schooljaar 1999/2000? Is het aantal instellingen dat een positief oordeel heeft vergroot? Worden dezelfde of andere factoren genoemd? Hoewel de vragen over het oordeel van de units in 1999/2000 iets anders gesteld zijn dan in de rapportages uit 1995/1996 en 1997/1998, zullen we waar mogelijk een overzicht geven van de resultaten van de drie evaluaties. Zoals al eerder aangegeven is het voor de bve-sector niet goed mogelijk vergelijkingen te trekken gezien de verschillende niveaus van gegevensverzameling. In 1995/1996 en 1997/1998 zijn de vragen op centraal directie-niveau beantwoord, in 1999/2000 zijn de vragen op decentraal unit-niveau beantwoord.

Om er achter te komen of de nieuwe systematiek tot verbeteringen of knelpunten in de nascholingsaanpak heeft geleid, is units gevraagd hun nascholingsaanpak en nascholingsactiviteiten van de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen. Vervolgens is hen een aantal aspecten rond hun nascholingsbeleid- en aanpak voorgelegd en gevraagd of ze deze als gevolg van de systematiek als een knelpunt of verbetering ervaren.

Tabel 5.24: Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de units als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek (n=101-102).*

	verbetering	knelpunt	geen van beide
de deskundigheid van medewerkers (a)**	68.6	16.7	12.7
de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de unit (u)	68.6	11.8	17.6
de variatie van het aanbod van nascholing (a)	67.0	6.8	23.3
de mate waarin maatwerk geboden wordt (a)	65.7	10.8	20.6
de mate waarin de unit in staat is haar nascholingsvragen te formuleren (u)	63.7	15.7	18.6
de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen (a)	61.8	6.9	29.4
de mate waarin scholing wordt afgestemd op het personeelsbeleid (u)	61.8	12.7	22.5
de kwaliteit van het aanbod van nascholing (a)	60.8	7.8	30.4
de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de unit (u)	59.8	14.7	22.5
de kwaliteit van het onderwijs dat de unit verzorgt (u)	59.8	10.8	26.5
de omvang van het aanbod van nascholing (a)	56.9	8.8	32.4
de mate waarin de unit zelf aandacht besteedt aan transfer (u)	48.5	24.8	23.8
de expertise van de aanbieder (a)	44.1	5.9	46.1
de mate waarin zicht op de diverse nascholings-mogelijkheden te verkrijgen is (a)	42.2	28.4	27.5
de betrokkenheid van leraren bij het ontwikkelen van nascholingsbeleid (u)	40.2	29.4	27.5
de mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt (a)	38.2	2.9	54.9
de kwaliteit van de offertes van de aanbieders (a)	36.3	15.7	45.1
het tijdstip waarop scholing gegeven wordt (a)	31.4	31.4	34.3
de prijs-kwaliteitverhouding (a)	27.5	33.3	35.3
de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (a)	27.5	36.3	33.3
de cursusplaatsen (a)	26.7	22.8	45.5
de geboden nazorg/follow-up (a)	25.5	19.6	52.0
het opsparen van het beschikbare budget door de unit (u)	11.8	22.5	53.9

* Een aantal units gaf aan geen mening te hebben. Deze percentages lopen uiteen van 1.0 tot 3,9% (één keer 5% en één keer 11.8%). Daarmee komt het percentage per aspect op 100% (af rondingsverschillen daargelaten).

** a= aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de aanbieder
u= aspect valt onder de verantwoordelijkheid van de unit

Ruim tweederde van de units is van mening dat de financieringssystematiek heeft geleid tot een verbetering van de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de unit (68.6%), de deskundigheid van medewerkers (68.6%), de variatie van het aanbod van nascholing (67%), de mate waarin maatwerk geboden wordt (65.7%) en de mate waarin de unit in staat is haar nascholingsvragen te formuleren (63.7%). Opvallend is dat er eigenlijk geen duidelijke knelpunten naar voren komen. Eigenlijk het enige aspect waarvan een kleine meerderheid van de units vindt dat het een knelpunt is, is de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is (36.3%). De prijs-kwaliteitverhouding (33.3%) en het tijdstip waarop scholing gegeven wordt (31.4%), wordt door een bijna even groot deel van de units als knelpunt aangemerkt. Maar doordat in deze beide gevallen het deel van de units dat vindt dat er op deze punten geen verandering is opgetreden groter is, kan eigenlijk niet van een echt knelpunt gesproken worden.

De mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt, de geboden nazorg/follow-up en de kwaliteit van de offertes worden door ongeveer de helft van de units noch als knelpunt noch als verbetering gezien (resp. 54.9%, 52.0% en 45.1%). Van deze aspecten zou verwacht kunnen worden dat deze als gevolg van de nieuwe systematiek, waardoor de aanbieders meer met elkaar in concurrentie moeten gaan, verbeterd zouden zijn. Dit is tot dusverre (nog) niet het geval.

Het merendeel van de units ervaart de meeste aan hen voorgelegde punten (14 van de 23) als een verbetering als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek. Slechts ten aanzien van twee punten heeft de financieringssystematiek voor een klein deel van de units geleid tot een knelpunt.

Kijken we naar de uitkomsten op soortgelijke vragen (effecten van de financierings-systematiek en het optreden van positieve

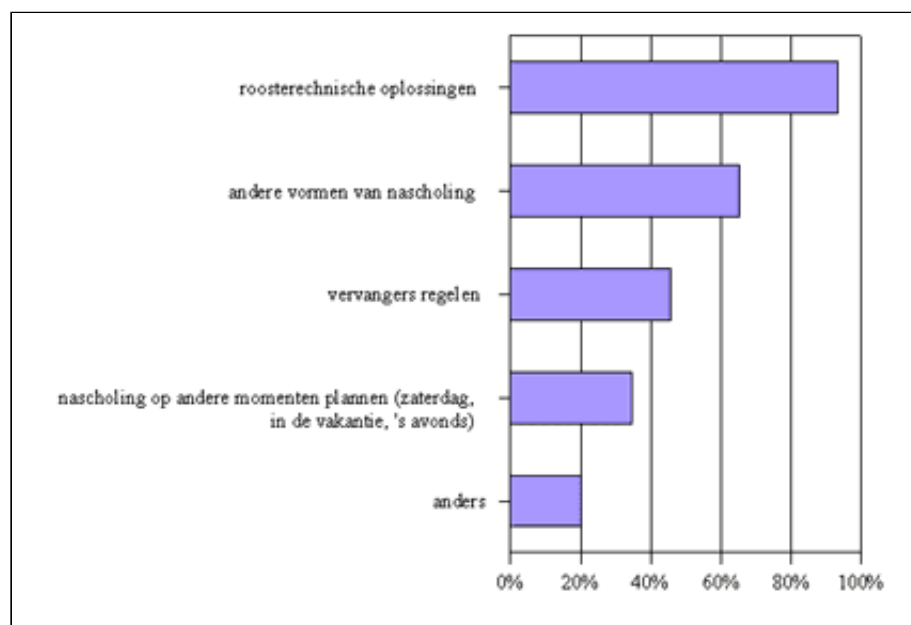
veranderingen) in 1997/1998 en in 1995/1996, dan blijkt het volgende.

De aandacht voor nascholingsbeleid, de afstemming tussen vraag en aanbod, het aanbod en de kwaliteit van het aanbod en scholing-op-maat worden net als in 1997/1998 door de centrale directies (zie inleiding van paragraaf 5.6.1) in 1999/2000 ook door de units als positief beoordeeld; meer dan de helft van de units is namelijk van mening dat de financieringssystematiek ten aanzien van deze punten tot een verbetering heeft geleid. In 1997/1998 was echter een nog groter percentage van de centrale directie deze mening toegedaan dan in 1999/2000 bij de units.

De betrokkenheid van leraren bij de ontwikkeling van het nascholingsbeleid wordt door de units, in tegenstelling tot de centrale directies in 1997/1998, veel minder positief beoordeeld; slechts 40.2% van de units vindt dat er sprake is van een verbetering, 27.5% vindt dat er noch van een verbetering noch van een knelpunt sprake is en 29.4% ziet het als een knelpunt.

Uit het vorige onderzoek (1997/1998) kwam naar voren dat het inpassen van de nascholingsactiviteiten in het onderwijs en de organisatie een belangrijk knelpunt is. In 1997/1998 vond 29.0% van de respondenten dat het onderwijsproces daardoor meer verstoord werd dan voor de invoering van de nieuwe systematiek. In 1995/1996 was 32.7% van de respondenten die mening toegedaan. De onderzoekers spraken de verwachting uit dat dit knelpunt waarschijnlijk zwaarder zal gaan wegen gezien het nijpende tekort aan vervangers en de toenemende werkdruk. De aanbeveling werd gedaan dat aanbieders en vragers gezamenlijk na zouden gaan denken over andere mogelijkheden om nascholingsactiviteiten te plannen of om (nog meer) te experimenteren met verschillende vormen van nascholing. In dit onderzoek is daarom wederom (zij het op een iets andere manier) gevraagd of het inroosteren van nascholingsactiviteiten een knelpunt is. Ook zijn dit keer een aantal oplossingen voorgelegd met de vraag of deze toegepast worden.

Het inroosteren van de nascholingsactiviteiten binnen het onderwijs en organisatie blijkt voor maar liefst 64.6% van de 113 units in (zeer) grote mate een knelpunt te zijn. Wat units gedaan hebben om dit knelpunt zo veel mogelijk op te lossen, blijkt uit figuur 5.25.BR>

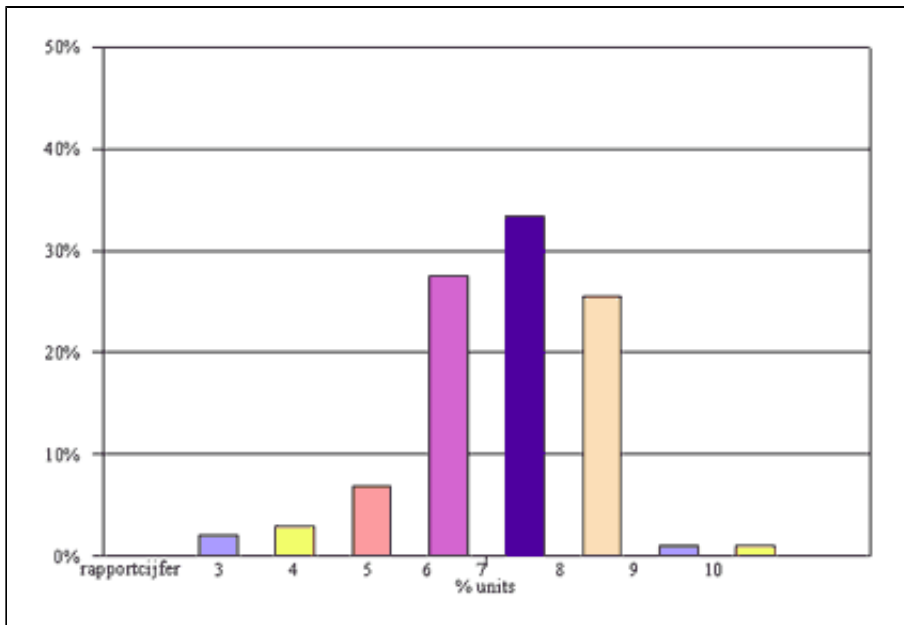


Figuur 5.25: Oplossingen voor het inroosteren van nascholingsactiviteiten uitgedrukt in percentages (n=100-107)

Verreweg de meeste units (93.5%) zoeken het in roostertechnische oplossingen. Andere vormen van nascholing, zoals meer leren op de werkplek bijvoorbeeld via stages of meer individuele dan teamgerichte scholing of meer vaste studiedagen vastleggen, komen op de tweede plaats (65.4%). Nascholing op andere momenten plannen is voor veel minder units (34.6%) een oplossing. Van de 20 units (20.0%) die de categorie 'anders' hebben aangekruist blijkt eenderde aan te geven nascholingsactiviteiten te plannen in de buffer- en/of toetsweken. Drie units zien lesuitval, ook al geeft het grote problemen met ouders, leerlingen en docenten, toch als de enige oplossing. Daarnaast worden oplossingen genoemd als de mogelijkheid van leren op afstand via internet, los van plaats of tijd en het naar de unit laten komen van het scholingsinstituut.

5.6.2 Algemeen oordeel units in de bve-sector over de systematiek

Allereerst is de units gevraagd hun oordeel over de financieringssystematiek in een rapportcijfer uit te drukken, als ze kijken naar het nascholingsbeleid dat ze de laatste jaren gevoerd hebben. De resultaten staan in figuur 5.26.



Figuur 5.26: Rapportcijfer voor de financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=102)

De financieringssystematiek wordt goed beoordeeld. Het gemiddelde cijfer is een 6.7. Van de 102 units die deze vraag hebben beantwoord geeft 60.8% een zeven of hoger. Een beperkt aantal units is van mening dat de systematiek een onvoldoende verdient (11.8%).

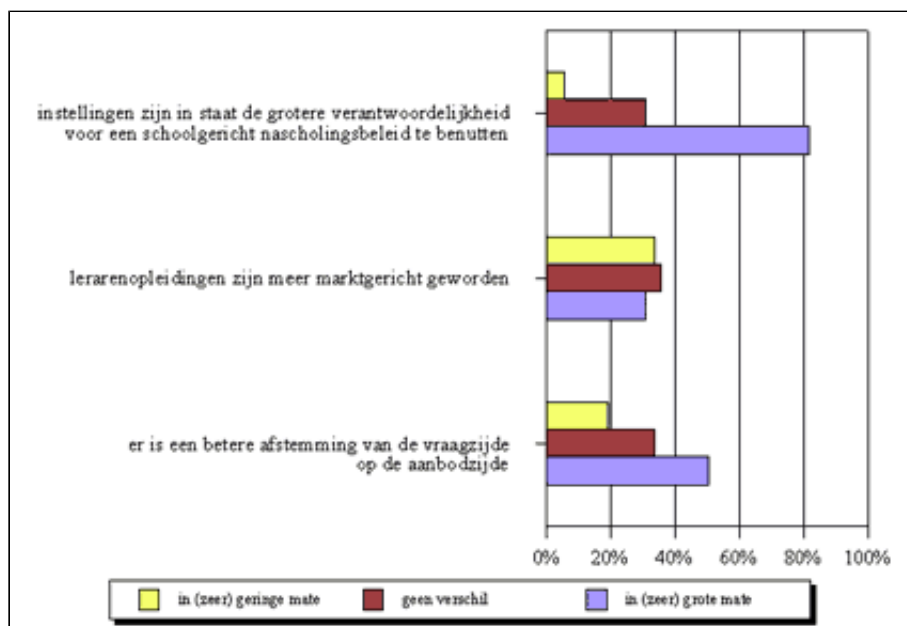
5.6.3 Oordeel van de units over de mate waarin de doelstellingen van de wetgever behaald zijn

Beschouwing van de antwoorden uit 1997/1998 laat zien dat de doelstellingen die de wetgever voor ogen had bij de nieuwe regelgeving in 1997/1998 in grote lijnen gerealiseerd zijn. In 1997/1998 wordt geconcludeerd dat er:

- een groeiend besef is op instellingen dat nascholing een belangrijk instrument is voor de kwaliteitsverbetering binnen de instelling;
- scholing meer en meer als belangrijk onderdeel van het totale beleid gezien wordt;
- leraren een groeiend besef hebben van het belang van nascholing voor hun eigen professionele ontwikkeling;
- de good-practice inzichten doordringen (er wordt meer voor scholing-op-maat gekozen, medewerkers worden bij de keuze voor nascholingsactiviteiten betrokken, nascholing is meer op teams gericht, nascholing is een geïntegreerd onderdeel van de schoolorganisatie).

Daarnaast blijkt dat instellingen van mening zijn dat aanbieders een meer marktgerichte opstelling hebben en dat het aanbod beter wordt afgestemd op de vraag.

Om aan de hand van het onderzoek uit 1999/2000 wederom te kunnen beoordelen of de doelstellingen van de nieuwe financieringssystematiek nascholing zijn behaald, is er voor gekozen om niet alleen de onderzoekers conclusies te laten trekken op basis van alle resultaten (zie hoofdstuk 7), maar ook de units rechtstreeks te vragen of zij vinden dat de doelstellingen behaald zijn.



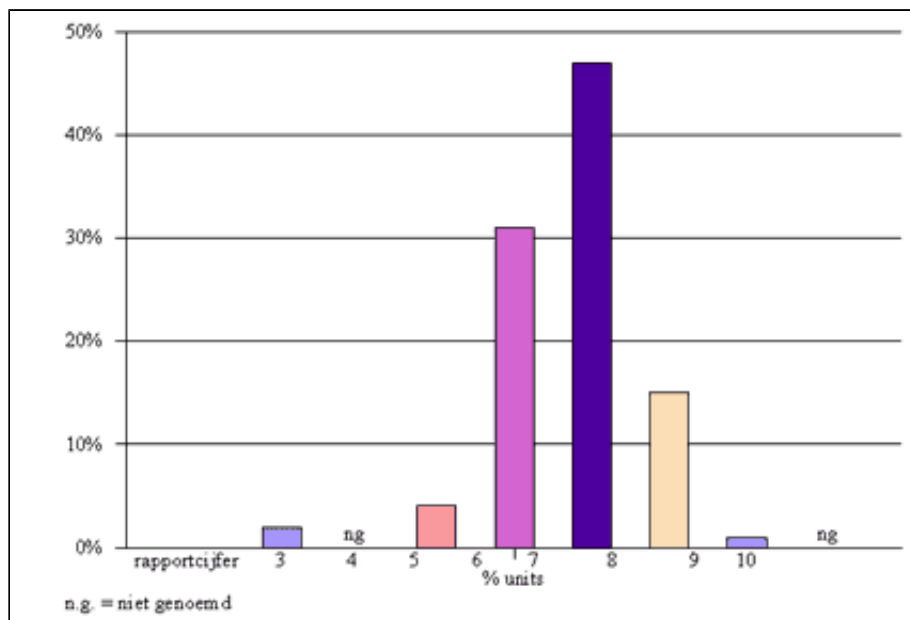
Figuur 5.27: De mate waarin de units vinden dat de nieuwe financierings-

De meeste units zijn van mening dat de eerste doelstelling in grote mate behaald is. Van de units vindt 81.6% dat ze in (zeer) grote mate in staat zijn een schoolgericht nascholingsbeleid te voeren, met andere woorden in staat zijn de eigen nascholingsbehoefte te bepalen, de eigen nascholingsvraag te formuleren en de juiste aanbieder te selecteren.

Over de tweede doelstelling zijn de meningen verdeeld. Volgens eenderde van de units zijn de lerarenopleidingen in (zeer) grote mate meer marktgericht geworden, eveneens ongeveer eenderde vindt dat dit slechts in (zeer) geringe mate het geval is en nog eens eenderde van de units zit daar tussen in.

Ongeveer de helft (50.5%) is van mening dat er een betere afstemming is tussen vraag en aanbod.

Gevraagd om de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan alle doelstellingen heeft voldaan in een rapportcijfer uit te drukken, geeft meer dan de helft van de units (63.0%) het cijfer '7' of hoger. Het gemiddelde cijfer dat gegeven wordt is een 6.7. Een onvoldoende wordt door 6% van de units gegeven.



Figuur 5.28: Rapportcijfer voor behalen doelstellingen, uitgedrukt in percentages (n=100)

5 Nascholing in het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie

5.7 Samenvatting

Nascholingsplan

Ruim de helft van de units in de bve-sector heeft een jaarlijks nascholingsplan. Dit betekent echter ook dat nog een groot aantal units dit niet heeft. Slechts een beperkt aantal units heeft een meerjaren-nascholingsplan.

In de meeste nascholingsplannen wordt opgenomen welke scholing in aanmerking komt en wat het beschikbare budget is. Er wordt ongeveer evenveel aandacht geschonken aan beheersmatige onderwerpen als aan ontwikkelingsgerichte onderwerpen. Dit geeft aan dat units zich ook bezig houden met nascholing in het kader van het beleid van de school op de langere termijn.

Personeelsbeleid

Voortvloeiend uit CAO-afspraken zijn er regelingen getroffen om de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen, en is aan de units gevraagd of ze op de hoogte zijn van deze regelingen. Iets meer dan de helft kent deze regelingen, tweederde van deze units heeft ook nascholing gevolgd in het kader hiervan. De helft van deze nascholing is gevolgd door het management. Opvallend is dat slechts acht procent van de units aangeeft dat de nascholing in het kader van deze regelingen specifiek gericht is op personeelsbeleid. De meeste nascholing is gericht op diverse onderwerpen, waarvan een deel indirect van invloed kan zijn op het personeelsbeleid.

Accenten

De afgelopen drie jaar is de aandacht voor nascholing vooral gericht geweest op het onderwijsbeleid; scholing gericht op personeelsbeleid komt maar weinig voor. Als gekeken wordt naar nascholing gericht op het instellingsbelang versus het individuele belang, ligt de nadruk bij iets meer dan de helft van de units op het instellingsbelang. Daarnaast krijgt teamgerichte scholing de voorrang boven individueel gerichte scholing. Wat betreft de ontwikkeling van medewerkers gaat de bve-sector mee in de huidige ontwikkelingen, het aanleren van houdingen en vaardigheden krijgt meer aandacht dan het verwerven van kennis. Er is de afgelopen periode ook steeds meer gekozen voor scholing-op-maat.

Inventarisatie

De nascholingsbehoefte van medewerkers wordt door (bijna) alle units gepeild via de functioneringsgesprekken en informele gesprekken. Ook nieuwe instrumenten zoals loopbaangesprekken en het persoonlijk ontwikkelingsplan worden hiervoor al redelijk vaak gebruikt.

Transfer

De belangrijkste maatregelen die getroffen worden om te bevorderen dat het geleerde ook in de praktijk toegepast wordt zijn: scholing-op-maat, collegiale ondersteuning en het toekennen van speciale taken. Of dit ook systematisch en effectief gebeurt is niet aan te geven.

Vorm en inhoud

Wat betreft de vorm van nascholing geven de units aan dat er in de afgelopen drie jaar veel meer aandacht is gekomen voor nascholing in de vorm van begeleidingsactiviteiten zoals supervisie en coaching en voor scholing in teamverband.

Ook is de inhoud van de gevolgde nascholingsactiviteiten de afgelopen drie jaar veranderd. Er is beduidend meer aandacht voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën, het gebied van kwaliteitszorg en het ontwikkelen van nieuwe onderwijsmethoden. Opvallend is dat aan negen van de twaalf genoemde thema's meer aandacht wordt besteed; aan geen enkel thema wordt minder aandacht besteed. Over het aanbod van nascholing op de genoemde thema's zijn de units redelijk tevreden. Het meest tevreden zijn ze over het aanbod op het gebied van 'management-ontwikkeling', 'onderwijsvernieuwing' en 'nieuwe technologieën'. Het meest ontevreden zijn ze over het aanbod betreffende de 'aansluitingsproblematiek voortgezet onderwijs/bve'en 'onderwijs doelgroepen'.

Ontwikkelingen

Dat ontwikkelingen in de samenleving invloed hebben op het nascholingsbeleid dat gevoerd wordt blijkt uit het feit dat er meer aandacht in de nascholingsplannen is gekomen voor ict, onderwijskundige zwaartepunten en nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering. Opvallend is dat 12% van de units aangeeft dat het huidige lerarentekort geen invloed heeft op hun nascholingsactiviteiten. Ook het opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren heeft bij veertig procent niet meer aandacht gekregen.

Als units wel op het lerarentekort inspelen via hun nascholingsbeleid gebeurt dat in de eerste plaats door te proberen de huidige werknemers binnen de unit te houden via het aanbieden van diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden. Daarnaast geeft ongeveer de helft van de units her- of bijscholing aan eigen werknemers en aan werknemers afkomstig uit andere sectoren dan het onderwijs. Het zelf opleiden tot leraar wordt door bijna de helft van de units gedaan. Het gaat daarbij in de eerste plaats om studenten van de lerarenopleiding en vaklieden. Ook worden door iets meer dan een kwart van de units zij-instromende leraren, hoogopgeleide buitenlanders en onderwijsassistenten opgeleid. De meest gebruikte manier om de opleiding vorm te geven is via het toewijzen van een coach. Het aanbieden van een externe opleiding en het aanbieden van een duaal traject komen ook redelijk vaak voor.

Bestedingspatroon

Tweederde van de units geeft aan dat er in het kader van nascholing in het schooljaar 1999/2000 meer is uitgegeven dan in het schooljaar 1997/1998. In dit onderzoek is voor het eerst aan de bve-sector gevraagd of er nascholingsbudget gespaard is. Slechts acht units beantwoorden deze vraag positief. Redenen hiervoor zijn onder andere dat er niet genoeg tijd was om nascholing te volgen als gevolg van fusies en andere besommeringen, doorschuiven van het budget i.v.m. een meerjarenplanning en het ontbreken van nascholingsbeleid. Ruim de helft van de units geeft aan het nascholingsbudget juist aangevuld te hebben met andere middelen, omdat er extra nascholingsactiviteiten zijn ingezet, de gewenste nascholing kostbaar was en het nascholingsbudget ontoereikend was. Hiervoor is voornamelijk de lumpsum gebruikt. Ruim de helft van de uitgaven aan nascholing wordt besteed bij overige instanties, waaronder commerciële bureaus en medewerkers van de eigen instelling. De lerarenopleidingen en LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten ontvangen respectievelijk 19.9% en 27.6% van de uitgaven.

Nascholingsaanbod

De units geven aan over het algemeen tevreden te zijn over de aanbieders van nascholing. Een meerderheid van de units geeft aan het meest tevreden te zijn over de medewerkers van een collega bve-instelling en over de medewerkers van de eigen sector. Het minst tevreden zijn ze over de LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten.

Over het algemeen vinden de units de prijs-kwaliteit verhouding van de nascholing goed. Opvallend is wel dat iets minder dan de helft de prijs van nascholing door overige instanties te hoog vindt in verhouding tot de geboden kwaliteit. Ongeveer eenderde van de units vindt dit ook van de reguliere instellingen en de LPC/onderwijsbegeleidingsdiensten.

Peiling effecten

Om na te gaan wat de effecten van de gevolgde nascholingsactiviteiten zijn worden voornamelijk gesprekken met deelnemers gehouden. Daarnaast wordt dit ook regelmatig gedaan d.m.v. het team- of sectieoverleg. De minst gebruikte manier om effecten te meten zijn

lesobservaties. Naar aanleiding van de resultaten van de peiling wordt door de meeste units overlegd of de vorm en inhoud van nascholingsactiviteiten kan worden aangepast.

Verbeteringen en knelpunten

Ruim tweederde van de units is van mening dat de nieuwe financieringssysteem heeft geleid tot een verbetering van de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de unit, de deskundigheid van de medewerkers van de unit, de variatie van het aanbod van nascholing, de mate waarin maatwerk geboden wordt en de mate waarin de unit in staat is haar nascholingsvragen te formuleren. Drie aspecten worden door eenderde van de units als knelpunt ervaren: de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is, de prijs-kwaliteit verhoudingen en het tijdstip waarop scholing gegeven wordt. Een ongeveer even groot deel vindt dat er geen verandering is opgetreden op deze punten als gevolg van de nieuwe systematiek, zodat er niet van duidelijke knelpunten gesproken kan worden.

De uitspraak gedaan in de vorige onderzoeken, dat het inpassen van nascholingsactiviteiten in het onderwijs steeds lastiger zou worden, lijkt bewaarheid te worden. Tweederde van de units geeft aan het inroosteren van nascholingsactiviteiten een zeer groot knelpunt te vinden (tegenover iets minder dan eenderde van de instellingen in 1997/1998). Roostertechnische oplossingen worden het meest gebruikt om het knelpunt te verkleinen. Tweederde van de units zoekt de oplossing in het kiezen voor andere vormen van nascholing, zoals meer leren op de werkplek via stages of meer individuele dan teamgerichte scholing.

Oordeel financieringssysteem

De nieuwe financieringssysteem wordt door de units als redelijk goed beoordeeld. Het gemiddelde rapportcijfer is een 6.7. Een kwart van de units geeft een acht of hoger. Een klein aantal units, tien procent, beoordeelt de systematiek als onvoldoende.

Als laatste is aan de units gevraagd in welke mate ze vinden dat de doelstellingen van de wetgever met de nieuwe financieringssysteem behaald zijn. De meeste units zijn van mening dat zij als gevolg van de nieuwe financieringssysteem in staat zijn de grotere verantwoordelijkheid voor een schoolgericht nascholingsbeleid te benutten. De meningen over het behalen van de tweede doelstelling, het marktgericht worden van lerarenopleiding, lopen uiteen. Eenderde van de units vindt dat de doelstelling in grote mate behaald is, eenderde vindt dat dit slechts in geringe mate het geval is en eenderde zit hier tussenin. Het realiseren van een betere afstemming tussen vraag en aanbod is volgens de helft van de units goed gelukt. Het behalen van de doelstellingen uitgedrukt in een rapportcijfer wordt gemiddeld gewaardeerd met een 6.7. Een onvoldoende wordt door zes procent van de units gegeven. Tweederde geeft een 6 of hoger.

6 De aanbieders van nascholing

6.1 Inleiding

Met de invoering van de nieuwe financieringssystematiek is een omslag nagestreefd van aanbodsturing naar vraagsturing. Deze omslag heeft voor de aanbieders van nascholing, met name de lerarenopleidingen, belangrijke consequenties (gehad). Een van de doelstellingen van de nieuwe financieringssystematiek is immers dat de lerarenopleidingen (eerstegraads, tweedegraads en basisonderwijs) marktgericht gaan werken. Zij krijgen voor het verzorgen van nascholingsactiviteiten geen subsidie meer direct van de overheid, maar moeten hun inkomsten via de scholen verkrijgen. De concurrentie die op deze wijze ontstaat tussen de lerarenopleidingen onderling, en tussen de lerarenopleidingen en andere aanbieders van nascholing, moet in de ogen van de wetgever bijdragen aan de verbetering van de kwaliteit en de efficiëntie van het nascholingsaanbod.

Om de overgang naar volledige vraagsturing mogelijk te maken, gold gedurende een overgangperiode van vier jaar een bestedingsverplichting voor de scholen voor primair en voorgezet onderwijs. Gedurende deze periode waren de scholen verplicht om een bepaald deel van hun nascholingsbudget te besteden bij de nascholingsinstellingen van hogescholen en universiteiten. Dit bood de lerarenopleidingen de mogelijkheid om hun aanbod zo aan te passen dat zij konden concurreren met de overige aanbieders op de nascholingsmarkt. Met ingang van het schooljaar 1997/1998 is de bestedingsverplichting vervallen. Scholen zijn dus ten tijde van deze eind-evaluatie voor het derde schooljaar achtereen geheel vrij om hun nascholingsbudget te besteden.

In dit hoofdstuk wordt verslag gedaan van de gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek voor de aanbieders van scholing. Allereerst wordt ingegaan op de organisatie van nascholingsactiviteiten en het daarbij betrokken personeel. Daarna worden de financiële gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek beschreven. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de oordelen van de aanbieders over de effecten van de systematiek, (de totstandkoming van) het nascholingsaanbod en opvattingen over het nascholingsbeleid van scholen.

Hoewel het aantal aanbieders dat een vragenlijst heeft ingevuld niet groot is, wordt onderscheid gemaakt tussen drie groepen van respondenten, namelijk:

1. lerarenopleidingen;
2. onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC;
3. commerciële organisaties.

De redenen hiervoor zijn de vergelijkbaarheid met de voorgaande tussenevaluaties en de verschillen tussen de drie groepen met betrekking tot de regelgeving. Zo vallen de lerarenopleidingen onder de wet op het hoger onderwijs en worden zij in het algemeen alleen bekostigd voor opleidingsactiviteiten ten behoeve van het reguliere onderwijs. De onderwijsbegeleidingsdiensten zijn gedecentraliseerd naar de gemeenten. Zij worden voor hun begeleidingsactiviteiten volledig vergoed door de gemeenten. De LPC vallen onder de wet SLOA (Subsidiëring Landelijke Ondersteunings Activiteiten) waarbij zij subsidie voor ontwikkelingsactiviteiten kunnen aanvragen. De commerciële instellingen zijn op geen enkele wijze bekostigd door de overheid.

Kortom; de verhoudingen tussen de concurrentiepositie van de drie groepen van instellingen verschilt sterk (zie ook Vermeulen en de Wolf, 2000).

De respons van de aanbieders is reeds besproken in hoofdstuk 2. In tabel 6.1 wordt voor de duidelijkheid nogmaals een kort overzicht van de respons gegeven.

Tabel 6.1: Benaderde aanbieders van nascholing en respons.

	Benaderd	Respons
Lerarenopleidingen	71	51% (36)
Onderwijsbegeleidingsdiensten	66	26% (17)
Landelijke Pedagogische Centra	3	33% (1)
Commerciële instellingen	201	12% (24)

Omdat de respons in bijna alle categorieën laag is, is het helaas niet mogelijk om generaliseerbare uitspraken te doen.

6 De aanbieders van nascholing

6.2 De organisatie van nascholingsactiviteiten en het daarbij betrokken personeel

6.2.1 Lerarenopleidingen

Aan de lerarenopleidingen is gevraagd welk percentage van de totale formatie van de opleiding in het schooljaar 1999/2000 besteed werd aan de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen. In tabel 6.2 is de ontwikkeling van de inzet van formatie te zien vanaf het schooljaar 1993/1994.

Tabel 6.2: Percentage van de totale formatie van de opleiding besteed aan coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen (n=32).

Schooljaar	1993/1994	1994/1995	1995/1996	1997/1998	1999 /2000
Percentage	9.3	9.25	9.0	8.9	9.7

Bij de lerarenopleidingen is in het schooljaar 1999/2000 gemiddeld 9.7% van de formatie betrokken bij coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen. Uit de tabel blijkt dat het percentage van de formatie dat ingezet wordt voor nascholingsactiviteiten sinds het schooljaar 1993/1994 langzaam terugliep. In het schooljaar 1993/1994 was het percentage nog 9.3. In het schooljaar 1999/2000 is het percentage weer toegenomen tot 9.7.

Bijna 90% van de opleidingen geeft aan dat dit percentage is toegenomen of tenminste gelijk gebleven ten opzichte van het percentage van 3 jaar geleden. Dit wordt bevestigd door de gegevens in de tabel.

6.2.2 Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC

Ook aan de onderwijsbegeleidingsdiensten is gevraagd welk percentage van de totale formatie in het schooljaar 1999/2000 werd ingezet ten behoeve van de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten voor de reguliere onderwijsinstellingen. Bij de onderwijsbegeleidingsdiensten is gemiddeld 10.6% van de formatie betrokken bij coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen. In het schooljaar 1997/1998 was dat met ongeveer 10% van de formatie bijna hetzelfde percentage dat bij deze activiteiten betrokken was. Tachtig procent van de onderwijsbegeleidingsdiensten geeft aan dat dit percentage is toegenomen of gelijk gebleven ten opzichte van het percentage van drie jaar geleden.

Het enige Landelijke Pedagogisch Centrum dat heeft gerespondeerd, geeft aan 30% van zijn totale formatie voor nascholingsactiviteiten in te zetten. In het schooljaar 1997/1998 was de formatie die gemiddeld door de LPC werd ingezet 10%, met een range van 5 tot 15%. Het LPC geeft aan dat het percentage groter is geworden vergeleken met drie jaar geleden, hetgeen overeenkomt met het percentage dat genoemd is. Overigens kan op basis van de gegevens van één LPC niet de conclusie worden getrokken dat de LPC meer nascholingsactiviteiten voor het reguliere onderwijs zijn gaan verzorgen.

6.2.3 Commerciële instellingen

Van de 24 commerciële instellingen die gerespondeerd hebben, verzorgen 22 instellingen nascholingsactiviteiten in 1999. Het aantal betrokken medewerkers in dat jaar bij nascholingsactiviteiten loopt uiteen van 1 tot 35, gemiddeld gaat het om 9 medewerkers. In de helft van de instellingen zijn er minimaal 7 medewerkers in vaste dienst betrokken bij de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van de scholingsactiviteiten. De inzet van tijdelijke medewerkers komt maar bij zes instellingen voor (27%).

Uitgedrukt in het percentage van de totale formatie, zetten de instellingen gemiddeld 52% hiervan in bij de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van de scholingsactiviteiten. De percentages lopen nogal uiteen, het laagste percentage is 2%, het hoogste percentage is 100%. Voorts is de commerciële instellingen gevraagd of dit percentage is veranderd ten opzichte van 2 jaar daarvoor. De meeste commerciële instellingen antwoorden dat het percentage van de formatie dat zich in 1999 met nascholing bezig houdt ten opzichte van twee jaar geleden gelijk is gebleven (52.4%). Voor 42.9% geldt dat het percentage groter is geworden. Voor geen enkele commerciële instelling uit het onderzoek geldt dat het percentage afgenomen is.

6 De aanbieders van nascholing

6.3 Financiële gevolgen van de nieuwe financieringssysteem

Aan de aanbieders van nascholing zijn vragen gesteld over hun klanten en (de hoogte van) het ontvangen budget. Bij de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC is gevraagd naar bedragen die in het schooljaar 1999/2000 werden ontvangen van de overheid, reguliere onderwijsinstellingen en overige organisaties. Bij de commerciële aanbieders is niet gevraagd naar bedragen. Voorts is aan iedereen gevraagd naar de verdeling van het budget dat is ontvangen van de reguliere onderwijsinstellingen over de verschillende onderwijssectoren en de veranderingen in de omvang hiervan.

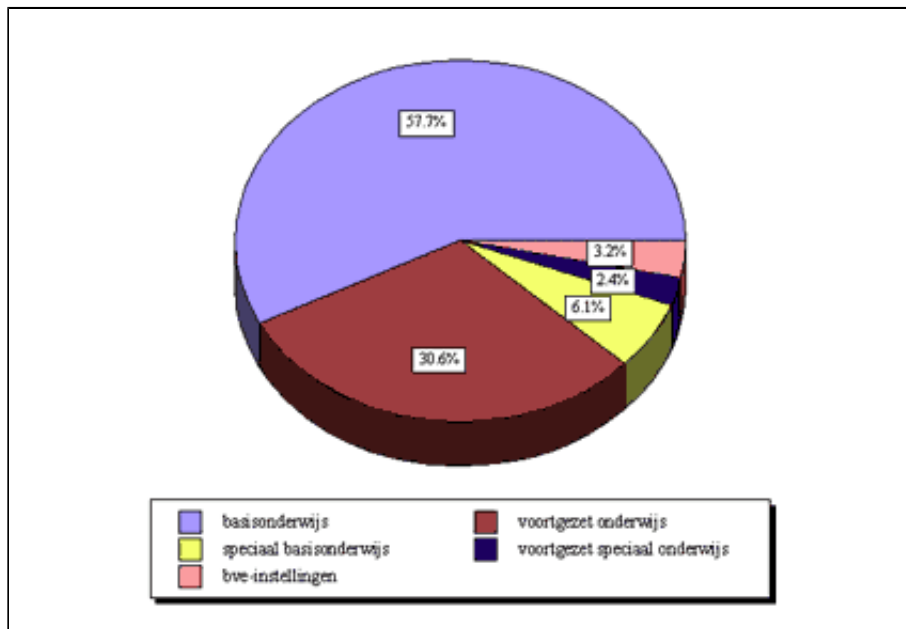
6.3.1 De aanbodzijde: inkomsten van de lerarenopleidingen

Aan de lerarenopleidingen zijn vragen gesteld met betrekking tot de omvang van:

- de bedragen die de instellingen ten behoeve van nascholing hebben ontvangen van de overheid;
- de bedragen die de instellingen ten behoeve van nascholing hebben ontvangen van respectievelijk scholen voor basisonderwijs, speciaal onderwijs, voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs en volwasseneducatie;
- de bedragen die de instellingen van andere organisaties hebben ontvangen.

De resultaten van de vragen over budget dienen, evenals tijdens de vorige tussen-evaluatie, met de nodige voorzichtigheid gepresenteerd te worden. Van de 36 lerarenopleidingen die hebben gerepsondeerd hebben slechts 15 instellingen de gevraagde gegevens over de hoogte van het ontvangen budget op interpreteerbare wijze ingevuld. Dit aantal is veel te gering om op verantwoorde wijze cijfers te presenteren over de nascholingsinkomsten. Wel kan uit de beschikbare gegevens zonder enige twijfel geconcludeerd worden dat, net als in het schooljaar 1997/1998, verreweg het grootste gedeelte van de inkomsten die de opleidingen voor het verzorgen van nascholing ontvangen, afkomstig is van de reguliere onderwijsinstellingen. Om toch meer zicht te krijgen op de herkomst van de inkomsten van de lerarenopleidingen is nagegaan welke onderwijssector binnen de reguliere onderwijsinstellingen de grootste klant is van de desbetreffende opleiding.

Daartoe is de instelling gevraagd om het budget dat ze in 1999/2000 van de reguliere onderwijsinstellingen hebben gekregen op 100% te stellen. Vervolgens is gevraagd om in percentages aan te geven hoe dit budget verdeeld is over de verschillende onderwijssectoren



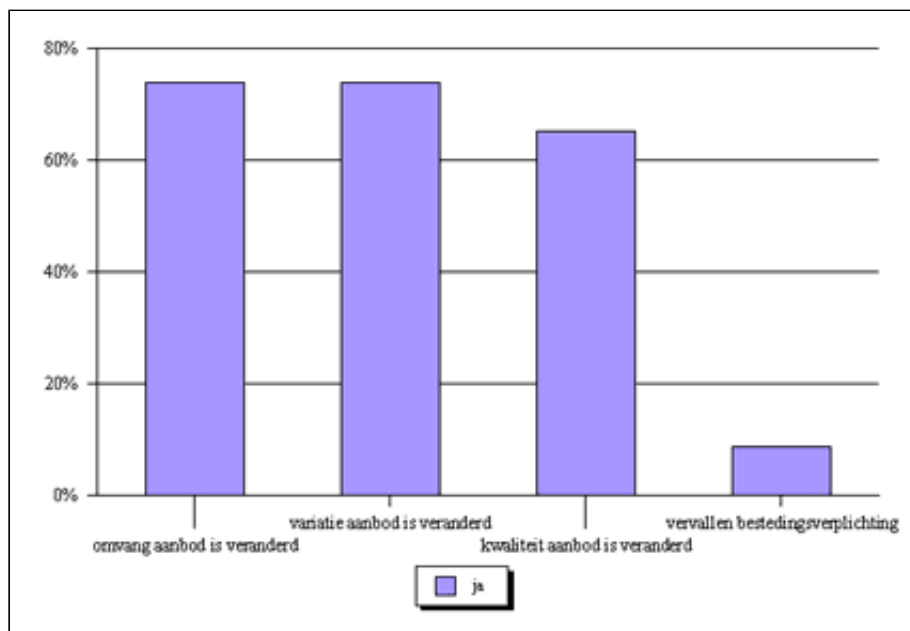
Figuur 6.3: Percentuele verdeling van de afkomst van nascholingsgelden over de verschillende onderwijssectoren (n=27)

In figuur 6.3 staat van welke onderwijssectoren de nascholingsinkomsten van de lerarenopleidingen afkomstig zijn. Het grootste deel (57.7%) van de nascholingsinkomsten van de lerarenopleidingen is afkomstig uit het basisonderwijs. Het voortgezet onderwijs is goed voor 30.6% van de inkomsten, het speciaal basisonderwijs voor 6.1% en de bve-instellingen voor 3.2%. De scholen voor voortgezet speciaal onderwijs zijn het minst vaak klant van de lerarenopleidingen, zij zijn goed voor 2.4% van de inkomsten.

Volgens het merendeel van de lerarenopleidingen (89.7%) is het budget dat zij in 1999/2000 van de reguliere onderwijsinstellingen hebben ontvangen in vergelijking met drie jaar geleden toegenomen. Ze hebben volgens tabel 6.2 echter ook meer formatie ingezet om aan de vraag van de onderwijsinstellingen te voldoen.

Wat is volgens de lerarenopleiding de belangrijkste reden voor deze verandering? Dit is alleen gevraagd indien de respondent had

aangegeven dat het budget kleiner of groter was geworden.

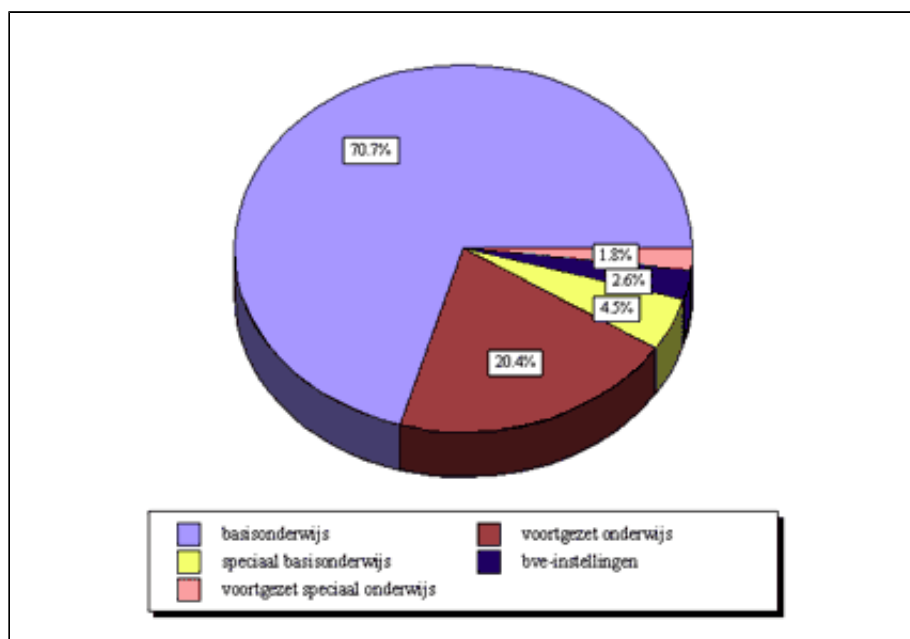


Figuur 6.4: Redenen voor kleiner of groter worden van het budget uitgedrukt in percentages responderende opleidingen (n=23)

Er zijn 2 opleidingen (8.7%) die aangeven dat hun budget veranderd is als gevolg van het komen te vervallen van de bestedingsverplichting, één van deze twee geeft aan dat het budget kleiner is geworden, de andere geeft aan dat het budget juist groter is geworden. Overigens antwoorden deze twee respondenten ook 'ja' op de overige redenen. Er zijn 17 van de 23 opleidingen (73.9%) die aangeven dat hun budget is veranderd (vooral groter geworden) doordat de omvang van hun aanbod is veranderd. Evenveel opleidingen (73.9%) zeggen, dat dat komt doordat de variatie in hun aanbod is veranderd. Vijftien opleidingen (65.2%) geven aan dat de kwaliteit van hun aanbod is veranderd.

6.3.2 De aanbodzijde: inkomsten van de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC

Ook voor de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC geldt dat vragen over de inkomsten door te weinig instellingen (6) zijn ingevuld. Aan de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn dezelfde vragen gesteld als aan de lerarenopleidingen. De inkomsten die de onderwijsbegeleidingsdiensten ontvangen blijken ook voor het grootste deel afkomstig uit de reguliere onderwijsinstellingen. In figuur 6.5 is de verdeling van de nascholingsinkomsten over de verschillende onderwijssectoren te zien.



Figuur 6.5: Percentuele verdeling van de afkomst van nascholingsgelden over de verschillende onderwijssectoren (n=13)

In de figuur staat van welke onderwijssectoren de nascholingsinkomsten van de lerarenopleidingen afkomstig zijn. Ook hier is het grootste deel van de inkomsten (70,7%) afkomstig uit het basisonderwijs. Daarna wordt door de sector voortgezet onderwijs het meest besteed bij de onderwijsbegeleidingsdiensten (20,4%), terwijl de overige sectoren samen goed zijn voor 8,9% van de nascholingsinkomsten van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Volgens acht van de dertien instellingen (62%) is het budget dat zij in het schooljaar 1999/2000 voor nascholingsactiviteiten ontvingen van de reguliere onderwijsinstellingen groter geworden ten opzichte van het budget van 3 jaar daarvoor. De redenen die door zes van de acht instellingen hiervoor worden aangegeven zijn dat de variatie in het aanbod is veranderd evenals de omvang van het aanbod. Vier van de acht geven aan dat de kwaliteit van hun aanbod is veranderd en eveneens vier van de acht geven aan dat het komt doordat de bestedingsverplichting is komen te vervallen.

6.3.3 De aanbodzijde: inkomsten van de commerciële organisaties

Van de commerciële organisaties die een vragenlijst hebben ingevuld, geeft 95% (21 instellingen) aan dat medewerkers van reguliere onderwijsinstellingen hebben deelgenomen aan de georganiseerde nascholingsactiviteiten. In tabel 6.6 staat het aandeel van elk van de onderscheiden sectoren op deze deelname.

Tabel 6.6: Aandeel van de verschillende onderwijssectoren op de deelname aan de door commerciële organisaties georganiseerde nascholingsactiviteiten, uitgedrukt in percentages (n=21).

	nihil/klein	gemiddeld	groot/zeer groot
basisonderwijs	35.0	10.0	55.0
voortgezet onderwijs	63.1	5.3	31.6
bve-instellingen	68.4	5.3	26.3
speciaal onderwijs	52.4	23.8	23.8

Net als bij de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC worden door de commerciële organisaties de meeste nascholingsactiviteiten verzorgd in het basisonderwijs. De minste activiteiten worden verzorgd in de bve-instellingen. De resultaten komen overeen met die van het schooljaar 1997/1998, ook toen werden de meeste nascholingsactiviteiten ten behoeve van het basisonderwijs georganiseerd en de minste ten behoeve van de bve-instellingen.

Gemiddeld is 29% van de totale inkomsten afkomstig uit middelen van reguliere onderwijsinstellingen. Voor de meeste instellingen (70%) bestaat maximaal 15% van de inkomsten uit deze middelen, de rest van de instellingen (30%) is voor 70% of meer van de inkomsten afhankelijk van deze middelen.

Zestig procent van de instellingen zegt dat het budget dat zij in 1999 hebben ontvangen van de reguliere onderwijsinstellingen groter is geworden ten opzichte van 1997. De overige instellingen geven aan dat hun budget onveranderd is. Van de instellingen met een groter budget zegt eenderde dat het vervallen van de bestedingsverplichting daartoe heeft bijgedragen, 58.3% zegt dat de variatie en de omvang van het aanbod is veranderd en 50% voert aan dat de kwaliteit van hun aanbod is veranderd.

6.3.4 De vraagzijde: besteding van scholen over aanbieders

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op verzamelde gegevens omtrent de uitgaven van de vragers van nascholing: de onderwijsinstellingen. In de vragenlijst zijn aan de onderwijsinstellingen vragen gesteld met betrekking tot de besteding van de nascholingsbudgetten bij de diverse aanbieders van nascholing. De resultaten uit de enquêtes zijn in de hoofdstukken 3, 4 en 5 al uitgebreid aan de orde geweest. We volstaan hier dan ook met een samenvatting van de gegevens.

Tabel 6.7: Verdeling van de besteding van scholen en instellingen ten behoeve van nascholing over verschillende aanbieders in 1995/1996 en 1997/1998 en 1999/2000, uitgedrukt in percentages.

	leraren opleidingen	onderwijs- begeleidings- dienst/LPC	collega scholen	overige organisaties	totaal
<i>basisonderwijs</i>					
1995/1996	49.9	30.5		19.6	100
1997/1998	44.1	35.4		19.9	100
1999/2000	49.9	32.0		18.1	100
<i>voortgezet onderwijs</i>					
1995/1996	44.0	26.0	2.1	27.9	100
1997/1998	43.1	26.6	1.4	29.1	100
1999/2000	34.1	34.1	8.8	23.0	100

Ten opzichte van de schooljaren 1995/1996 en 1997/1998 zien we een aantal opmerkelijke ontwikkelingen. De ingezette daling van uitgaven van de basisscholen bij de lerarenopleidingen blijkt te zijn gestopt en teruggekeerd op het niveau van het schooljaar 1995/1996. Dit lijkt ten koste te zijn gegaan van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de overige organisaties.

In het voortgezet onderwijs zijn de scholen juist minder gaan besteden bij de lerarenopleidingen, hiervan hebben vooral de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de collega scholen geprofiteerd. Ook hebben scholen voor voortgezet onderwijs minder besteed bij de overige organisaties.

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat de verdeling van de uitgaven over de verschillende aanbieders zich over de drie schooljaren redelijk stabiel gedraagt, met kleine uitzonderingen hier en daar.

6 De aanbieders van nascholing

6.4 Oordelen over de financieringssystematiek, gesignaleerde knelpunten en verbeteringen

De nieuwe systematiek moet ertoe leiden dat de scholingsactiviteiten minder door de opleidingsinstellingen bepaald worden (aanbodgestuurde nascholing) en meer door de scholen zelf (vraaggestuurde nascholing). In deze paragraaf komt aan de orde hoe de aanbieders van nascholing oordelen over de gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek voor het nascholingsbeleid van de scholen en instellingen, welke knelpunten en verbeteringen zij signaleren. Voorts komt aan de orde in hoe verre de aanbieders vinden dat de nieuwe systematiek aan de doelstellingen van de wetgever heeft voldaan. Als laatste wordt een vergelijking getrokken met het schooljaar 1997/1998.

6.4.1 Lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC, commerciële organisaties

Aan de onderwijsinstellingen is gevraagd om het nascholingsbeleid dat de laatste jaren door scholen/instellingen is gevoerd in ogenschouw te nemen en vervolgens de nieuwe financieringssystematiek te beoordelen via een rapportcijfer. Het gemiddelde rapportcijfer dat door de lerarenopleidingen wordt gegeven is 6.5. Het laagste cijfer dat hier gegeven wordt is een 2, het hoogste cijfer is een 9. De onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC geven gemiddeld een 7.1. Het laagste cijfer dat door hen gegeven wordt is een 6 en het hoogste cijfer ook een 9. De laatsten zijn wat positiever over de nieuwe financieringssystematiek. Wellicht heeft dat te maken met de veranderde inkomsten.

In tabel 6.8 staat een overzicht van de oordelen van de aanbieders over de gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek. In de tabel worden twee groepen items besproken. De eerste groep items die genoemd wordt valt onder de verantwoordelijkheid van de aanbieder, de tweede groep onder die van de vrager.

Tabel 6.8: Oordelen van de aanbieders over knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=31-33) lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, n=18-19 commerciëlen).

	verbetering				knelpunt			geen van beide	
	LO.	onderwijs- begeleidingsdienst	comm.	LO.	onderwijs- begeleidingsdienst	comm.	LO.	onderwijs- begeleidingsdienst	comm.
kwaliteit van het aanbod van nascholing	78.8	77.8	61.1	30.0	5.6	5.6	18.2	16.7	33.3
omvang van het aanbod van nascholing	54.4	35.3	72.2	18.2	47.1	16.7	27.3	17.6	11.1
variatie van het aanbod van nascholing	72.7	66.7	73.7	9.1	16.7	15.8	18.2	16.7	10.5
prijs-kwaliteitverhouding	54.5	66.7	68.4	21.2	--	10.5	24.2	33.3	21.1
kwaliteit van de offertes	67.7	88.9	36.8	6.5	--	5.3	25.8	11.1	57.9
zicht op diverse nascholingsmogelijkheden	36.4	38.9	36.8	30.3	38.9	36.8	33.3	22.2	26.3
mate kwaliteit aanbod in te schatten	34.4	23.5	n.g.	21.9	41.2	n.g.	43.8	35.3	n.g.
mate waarin maatwerk wordt geboden	84.4	83.3	84.2	3.1	11.1	5.3	12.5	5.6	10.5
aansluiting vraag school/instelling	75.8	82.4	84.2	6.1	11.8	--	18.2	5.9	15.8
geboden nazorg/follow up	54.5	27.8	42.1	18.2	38.9	26.3	27.3	33.3	31.6
mate waarin interesse voor vernieuwend aanbod	54.5	33.3	61.1	18.2	16.7	11.1	27.3	50.0	27.8
mate waarin valse concurrentie is ontstaan	--	--	15.8	67.7	50.0	21.1	32.3	50.0	63.2
mate waarin scholen hun verplichtingen nakomen	25.8	41.2	n.g.	25.8	35.3	n.g.	48.4	23.5	n.g.
mate waarin school kan inspelen toek. ontwikk.	72.7	50.0	73.7	12.1	33.3	--	15.2	16.7	26.3
aandacht scholingsbeleid binnen school	60.6	61.1	52.6	24.2	22.2	31.6	15.2	16.7	15.8
betrokkenheid leraren nascholingsbeleid	54.4	27.8	n.g.	27.3	38.9	n.g.	18.2	33.3	n.g.
kwaliteit van het onderwijs	66.7	58.8	42.1	30.3	35.3	5.3	3.0	5.9	52.6
betrokkenheid medewerkers bij nascholing	63.3	41.2	47.4	12.1	23.5	26.3	24.2	35.3	26.3
deskundigheid van de medewerkers	66.7	44.4	47.4	6.1	11.1	15.8	27.3	44.4	10.5
mate waarin scholen zelf aandacht besteden transfer	30.3	35.3	42.1	30.3	35.3	31.6	39.4	29.4	26.3
mate scholing afgestemd op personeelsbeleid	42.4	41.2	27.8	36.4	35.3	16.7	21.2	23.5	55.6
mate scholen in staat formuleren nascholingsvraag	54.5	33.3	52.6	27.3	27.8	15.8	18.2	38.9	31.6
opsparen beschikbare budget door scholen	6.3	44.4	n.g.	53.1	33.3	n.g.	40.6	22.2	n.g.

De lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC vertonen zowel verschillen als overeenkomsten voor wat betreft hun mening over de gevolgen van de nieuwe financieringssysteem.

Verbeteringen

De grootste verbeteringen zien zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ten aanzien van:

1. de mate waarin maatwerk wordt geboden;
2. de kwaliteit van het aanbod van nascholing;
3. de aansluiting van het aanbod op de vraag van school of instelling.

Daarnaast wordt door de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC veelvuldig de kwaliteit van de offertes als verbetering genoemd. De lerarenopleidingen zien meer verbeteringen als gevolg van de systematiek dan de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Vijftien van de 23 genoemde punten worden door minimaal de helft van de lerarenopleidingen als verbetering ervaren. Dit geldt voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC voor 8 van de 23 punten.

De commerciële instellingen zien evenals de lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC als belangrijkste verbeteringen: de mate waarin maatwerk wordt geboden en de aansluiting van het aanbod op de vraag van school of instelling. Daarnaast zien zij als

belangrijkste verbeteringen: de omvang en variatie van het aanbod van nascholing en de mate waarin de school kan inspelen op toekomstige ontwikkelingen.

Knelpunten

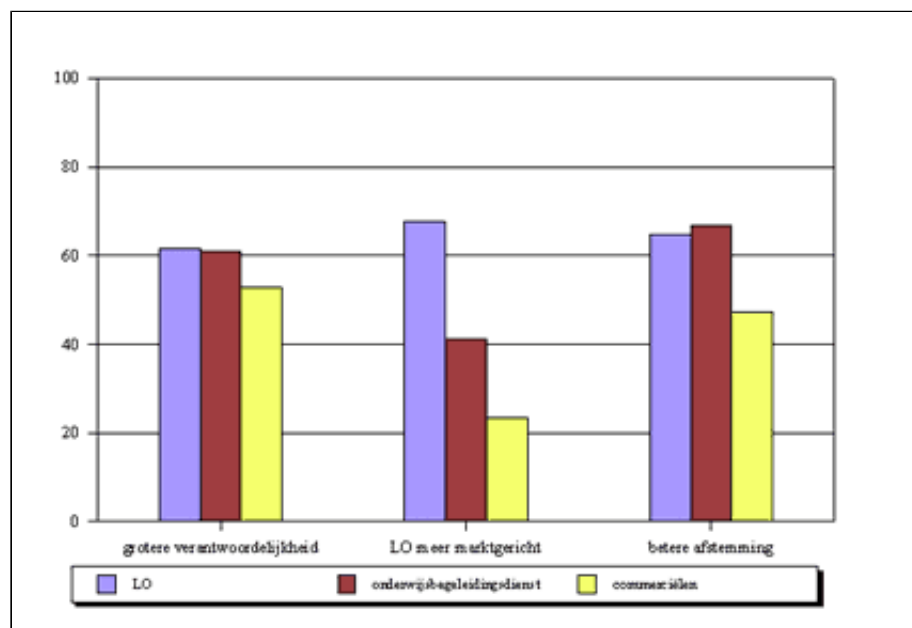
Een groot knelpunt dat zowel door de lerarenopleidingen als door de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC als zodanig wordt ervaren is de mate waarin valse concurrentie tussen lerarenopleidingen en verzorgingsinstellingen is ontstaan. Geen enkele lerarenopleiding of onderwijsbegeleidingsdienst/LPC ziet deze concurrentie als een verbetering in de nascholingsaanpak van scholen. De lerarenopleidingen ervaren het nog iets sterker als knelpunt (67.7%) dan de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (50%), hetgeen er op kan wijzen dat zij zich aangetast voelen in hun monopoliepositie wat betreft het verzorgen van nascholing aan de reguliere onderwijsinstellingen. Door de financieringssystematiek mogen onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC ook nascholing verzorgen. Echter de eerstvolgende jaren kunnen de lerarenopleidingen nog geen subsidies verwerven in het kader van onderwijs ondersteuning (de Wet SLOA). De reden dat onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC deze concurrentie ervaren kan zijn dat zij vinden dat zij, door de concurrentie van de lerarenopleidingen, nog geen goede positie op de nascholingsmarkt hebben weten te verwerven. De regelgeving is voor de diverse typen van instellingen ook zeer verschillend (zie ook Vermeulen en de Wolf, 2000). Het 'gevoel' van valse concurrentie is op basis van die verschillen goed te verklaren.

Een specifiek knelpunt dat vooral door de lerarenopleidingen wordt ervaren is het opsparen van het beschikbare budget door scholen. De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zien hierin juist een verbetering. Specifieke knelpunten voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn de omvang van het aanbod van nascholing en de mate waarin de kwaliteit van het nascholingsaanbod in te schatten is door scholen. Enkele door de lerarenopleidingen ervaren verbeteringen zijn echter knelpunten voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Dit geldt ten aanzien van de omvang van het nascholingsaanbod, de geboden nazorg/follow up en de betrokkenheid van de leraren bij de ontwikkeling van het nascholingsbeleid.

Knelpunten die door een relatief groot deel van de commerciële organisaties ervaren worden zijn: de mate waarin zicht is op diverse scholingsmogelijkheden, de aandacht voor het scholingsbeleid binnen de school en de mate waarin scholen zelf aandacht besteden aan transfer.

Het is opvallend dat de aspecten van de nieuwe financieringssystematiek die het meest als verbetering worden ervaren onder de verantwoordelijkheid van de aanbieders vallen, terwijl twee van de drie meest ervaren knelpunten door lerarenopleidingen onder de verantwoordelijkheid van de vragers (de scholen) vallen. De knelpunten die onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ervaren vallen echter, uitgezonderd één, allen onder de verantwoordelijkheid van de aanbieder.

Ook de vraag naar de mate waarin de nieuwe financieringssystematiek aan de doelstellingen heeft voldaan, is aan de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gesteld.



Figuur 6.9: In welke mate heeft de nieuwe financieringssystematiek aan de doelstellingen van de wetgever voldaan? (lerarenopleiding=34, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC=17-18, commerciëlen=17-19)

Uit de figuur blijkt een (zeer) grote tevredenheid over de mate waarin de nieuwe financieringssystematiek aan de doelstellingen heeft voldaan. Een meerderheid van de lerarenopleidingen (61.8% tot 67.7%) vindt dat aan alle drie de doelstellingen in (zeer) grote mate is voldaan. Dit geldt ook voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de commerciële instanties, maar dan vooral voor de eerste (grotere verantwoordelijkheid) en de derde doelstelling (betere afstemming). Logischerwijs zijn zij wat terughoudend in hun oordeel over de mate waarin de lerarenopleidingen meer marktgericht zijn geworden. Wellicht hebben zij bij het beantwoorden van deze vraag meer aan een (voor hen) wenselijke situatie dan aan de feitelijke situatie gedacht.

Gevraagd naar een rapportcijfer voor de mate waarin de nieuwe financieringssystematiek aan alle doelstellingen heeft voldaan geven de lerarenopleidingen gemiddeld een 6.5 en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gemiddeld een 6.7. De spreiding in de rapportcijfers die gegeven worden is bij de lerarenopleidingen groter dan bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, bij de eerste groep is het laagste cijfer een 1, ook een 3 en 4 worden gegeven. Daarentegen geven maar liefst 7 lerarenopleidingen het cijfer 8. Bij de

onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is het laagste cijfer dat gegeven wordt een 5, één keer wordt een 8 gegeven. Bijna de helft van de commerciële instellingen (47.4%, dit zijn 9 van de 19 commerciële instellingen) geeft het cijfer '7'. Gemiddeld geven de commerciële instellingen een 6.8. Het laagste cijfer is een 5, het hoogste cijfer is een 9.

6.4.2 Vergelijking met het schooljaar 1997/1998

In het schooljaar 1997/1998 is ook gevraagd naar oordelen over de gevolgen van de nieuwe financieringssysteem. De respondenten waren over het algemeen positief over de effecten van de nieuwe financieringssysteem. De onderwijsbegeleidingsdiensten/ LPC zijn iets positiever in hun oordeel dan de lerarenopleidingen. Dit is in het schooljaar 1999/2000 omgekeerd, de lerarenopleidingen geven vaker dan de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC aan een ontwikkeling als verbetering te zien dan als knelpunt. De valse concurrentie werd ook in het schooljaar 1997/1998 door de lerarenopleidingen genoemd, tweederde van de lerarenopleidingen vond toen dat er valse concurrentie was ontstaan tegen 20% van de onderwijsverzorgingsinstellingen. Nu vindt een groter deel van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC dat er sprake is van valse concurrentie.

Ook in het schooljaar 1997/1998 was de meerderheid van de respondenten het erover eens dat er meer scholing op maat werd verzorgd. Een van de negatieve effecten die toen door 25% van de lerarenopleidingen werd genoemd was dat de variatie in de nascholingsactiviteiten was afgenomen. In het schooljaar 1999/2000 wordt dit door 72.7% van de lerarenopleidingen juist als verbetering ervaren en door slechts 11.1% als knelpunt. Ook het niet besteden van nascholingsbudget als gevolg van sparen werd door de lerarenopleidingen in het schooljaar 1997/1998 al als knelpunt gezien. Aangezien scholen niet minder zijn gaan sparen, is het logisch dat het spaargedrag van scholen ook dit keer als een knelpunt wordt ervaren.

Ook de commerciële organisaties oordeelden in het schooljaar 1997/1998 over het geheel genomen positief over de veranderingen als gevolg van de nieuwe financieringssysteem. Als belangrijkste effecten zagen zij in dat schooljaar het feit dat scholen leerden hun nascholingsvragen beter te formuleren en dat scholen zich meer bewust werden van de prijs-kwaliteitverhouding. Deze twee aspecten werden ook dit schooljaar redelijk hoog beoordeeld door de commerciële organisaties (52.6% respectievelijk 68.4%).

Geconcludeerd worden dat het merendeel van de aspecten van de nieuwe financieringssysteem door de aanbieders van nascholing als verbetering wordt ervaren. De aspecten die het meest als verbetering worden ervaren zijn vooral aspecten waar de aanbieders zélf verantwoordelijk voor zijn, zoals de kwaliteit van de offertes, de mate waarin maatwerk wordt geboden, de aansluiting op de vraag van de school en de variatie en omvang van het nascholingsaanbod.

De valse concurrentie tussen de lerarenopleidingen en de verzorgingsinstellingen blijft een knelpunt in de ogen van de aanbieders. De lerarenopleidingen hebben hun monopoliepositie zien afbrokkelen, de verzorgingsinstellingen hebben zich een positie op de nascholingsmarkt kunnen verwerven. Beiden moesten bovendien de concurrentie aan met de commerciële instellingen.

De aanbieders oordelen gematigd positief over de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan de doelstellingen heeft voldaan, het gemiddelde rapportcijfer ligt rond de 6.5. Toch vindt een meerderheid dat alle drie de doelstellingen in (zeer) grote mate bereikt zijn. Een uitzondering hierop vormen de commerciële instellingen en verzorgingsinstellingen die vinden dat de tweede doelstelling 'lerarenopleidingen worden meer marktgericht' in mindere mate gehaald is.

6 De aanbieders van nascholing

6.5 Het nascholingsaanbod

Een belangrijk doel van de nieuwe financieringssysteem is dat scholen een belangrijkere rol moeten krijgen ten aanzien van scholing. Zij moeten meer invloed uit kunnen oefenen op de vorm, opzet en inhoud van de scholing. Aanbieders van nascholing zullen dientengevolge marktgericht moeten opereren. Aanduidingen daarvoor zijn te vinden in de wijze waarop aanbieders hun aanbod programmeren, in de samenwerkingsrelaties die zij onderhouden met andere aanbieders, in de wijze waarop scholen geworven worden voor nascholingsactiviteiten en in kenmerken van het nascholingsaanbod zelf. Op deze aspecten wordt in de volgende paragrafen ingegaan.

6.5.1 De programmering van nascholing

Er bestaan verschillende manieren om de nascholingsbehoeften van scholen/instellingen te inventariseren. Uit de tussenevaluaties van 1994 en 1997 blijkt dat er in de manier waarop nascholingsbehoeften worden geïnventariseerd enige veranderingen zijn opgetreden. In 1994 (Karstanje) was de behoeftepeiling onder scholen zelf nog geen gemeengoed, in 1997 (Kerkhoff) werd geconcludeerd dat nascholingsinstellingen meer gebruik maken van de mogelijkheid om concept-programma's met scholen te bespreken en zelf-evaluaties van de uitgevoerde nascholingsactiviteiten uit te voeren.

Lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC

Tabel 6.10 geeft een overzicht van de mogelijkheden die lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC in het schooljaar 1999/2000 gebruiken om nascholing te programmeren.

Tabel 6.10: Overzicht van de mogelijkheden die de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gebruiken om de nascholingsbehoeften te peilen (n=36 lerarenopleidingen en n=18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC).

	lerarenopleidingen			onderwijsbegeleidings- diensten/LPC		
	vaak/altijd	regelmatig/soms	nooit	vaak/altijd	regelmatig/soms	nooit
op basis van de expertise en ervaring van onze medewerkers	61.1	38.9	--	55.5	44.4	--
op basis van de evaluaties onder de deelnemers van uitgevoerde scholingsactiviteiten	55.5	38.9	5.6	72.2	27.8	--
op basis van 'zelf-evaluaties' van uitgevoerde scholingsactiviteiten	55.5	41.6	2.8	44.5	56.6	--
op basis van landelijke beleids- ontwikkelingen en de consequenties daarvan voor scholen	52.8	41.7	5.6	72.3	27.8	--
op basis van overleg met netwerken van scholen/onderwijsinstellingen	52.8	41.7	5.6	38.9	60.1	--
op basis van (informeel) overleg met een aantal 'individuele' scholen/onderwijsinstellingen	52.8	41.7	5.6	27.8	72.2	--
door concept-programma's met scholen/- onderwijsinstellingen te bespreken	33.4	63.9	2.8	11.1	72.2	16.7
op basis van enquêtes onder scholen/- onderwijsinstellingen over hun nascholingsbehoeften	13.9	52.7	33.3	11.1	66.7	22.2

In de tabel is te zien dat de mogelijkheid die de lerarenopleidingen het meest gebruiken anders is dan die van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. De lerarenopleidingen hebben niet echt een hele duidelijke voorkeur, maar programmeren nog steeds hun nascholingsaanbod in belangrijke mate op basis van de expertise en ervaring van hun medewerkers (61.1%).

Aansluiting op de wensen van de vragers van nascholing wordt vooral gezocht door middel van evaluaties van scholingsactiviteiten en overleg met individuele scholen of netwerken van scholen. Van de lerarenopleidingen maakt 55.5% gebruik van de evaluaties onder de deelnemers van uitgevoerde scholingsactiviteiten en 'zelf-evaluaties' van uitgevoerde scholingsactiviteiten (55.5%). In iets mindere mate overleggen ze met netwerken van scholen/onderwijsinstellingen (52.8%) of individuele scholen/ onderwijsinstellingen (52.8%).

Van de mogelijkheid tot het houden van enquêtes onder scholen/onderwijsinstellingen maken lerarenopleidingen het minst gebruik. Inspelen op landelijke beleidsontwikkelingen gebeurt 'vaak/altijd' op 52.8% van de lerarenopleidingen.

Ook in het schooljaar 1997/1998 programmeerden de lerarenopleidingen relatief vaak op basis van de expertise en ervaring van hun medewerkers. Op de tweede plaats kwam toen eveneens de programmering op basis van de evaluaties door deelnemers van de nascholingsactiviteiten.

Bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC liggen de voorkeuren anders. Bijna driekwart (72.3%) van deze instellingen geeft aan vaak of altijd te kijken naar de landelijke beleidsontwikkelingen of gebruik te maken van de evaluaties van deelnemers aan de door hen georganiseerde nascholingsactiviteiten (72.2%). Van de instellingen zegt 55.5% het nascholingsaanbod te programmeren op basis van de expertise van hun medewerkers.

In het schooljaar 1997/1998 programmeerden de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ook relatief vaak op basis van de expertise en ervaring van hun medewerkers en op basis van landelijke beleidsontwikkelingen.

In tabel 6.11 en 6.12 staat een overzicht van de afnemers van nascholing die betrokken worden bij de programmering door de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Tabel 6.11: Afnemers betrokken bij programmering lerarenopleidingen (n=31-36).

	altijd	vaak	regelmatig	soms	nooit
Leden van schoolbestuur	--	8.6	14.3	37.1	40.0
Directieleden, staffunctionarissen	27.8	27.8	16.7	16.7	11.1
Nascholingscoördinatoren	19.4	32.3	16.1	22.6	9.7
Hoofden van secties, teams, e.d.	6.3	43.8	28.1	21.9	--
Leraren	3.0	30.3	33.3	33.3	--
Onderwijsondersteunend personeel	--	2.9	5.9	17.6	73.5

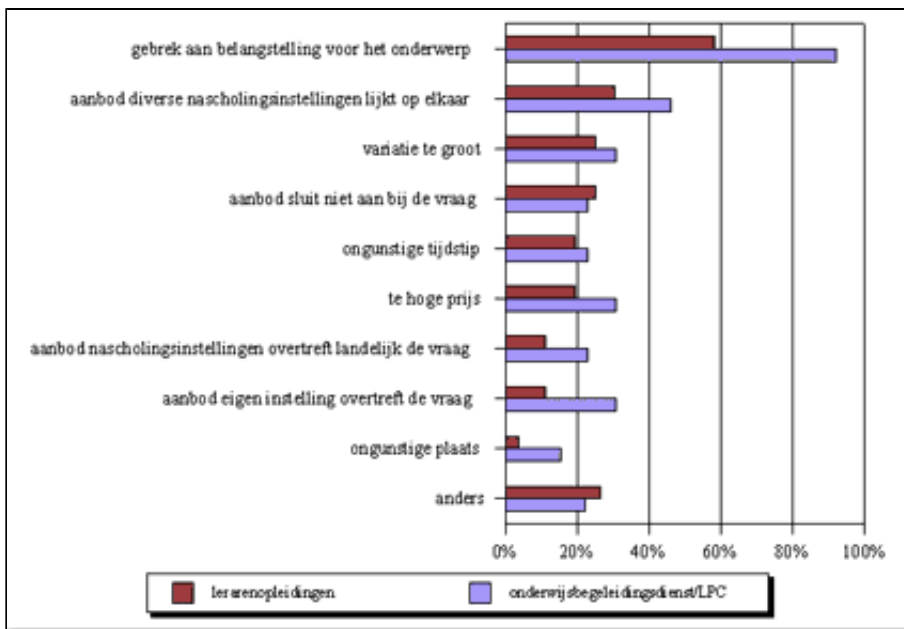
Lerarenopleidingen blijken vooral directieleden, staffunctionarissen (55.6%) en nascholingscoördinatoren (51.7%) 'altijd of vaak' bij de programmering van hun nascholingsaanbod te betrekken. Leraren worden in mindere mate 'altijd of vaak' bij de programmering betrokken (33.3%). Het onderwijsondersteunend personeel wordt nauwelijks geraadpleegd, 73.5% van de lerarenopleidingen zegt deze groep nooit te benaderen.

Tabel 6.12 Afnemers betrokken bij programmering onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (n=17-18).

	altijd	vaak	regelmatig	soms	nooit
Leden van schoolbestuur	--	--	22.2	61.1	16.7
Directieleden, staffunctionarissen	11.1	33.3	44.4	11.1	--
Nascholingscoördinatoren	11.8	5.9	41.2	23.5	17.6
Hoofden van secties, teams, e.d.	5.9	17.6	35.3	29.4	11.8
Leraren	5.6	27.8	27.8	33.3	5.6
Onderwijsondersteunend personeel	--	--	--	17.6	82.4

Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC doen dit ook met directieleden en staffunctionarissen (44.4%), maar betrekken vaker (33.4%) dan de lerarenopleidingen (25.9%) ook de leraren bij hun programmering. Onderwijsondersteunend personeel en leden van schoolbesturen blijven meestal buiten beeld bij de programmering van het nascholingsaanbod, zij worden niet vanzelfsprekend hierbij betrokken.

Ondanks de manier waarop de aanbieders van nascholing zeggen hun nascholingsaanbod te programmeren vindt een deel van de aangeboden nascholingsactiviteiten regelmatig geen doorgang. Op alle lerarenopleidingen, en op een na alle onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC die deze vraag beantwoord hebben is dit in het schooljaar 1999/2000 het geval. Aan de respondenten is gevraagd aan te geven welk percentage van de in dit schooljaar aangeboden activiteiten niet doorging. Bij de lerarenopleidingen gaat het gemiddeld om een percentage van 29% (met een range van 0 tot 70), bij de onderwijsbegeleidingsdiensten gaat het om gemiddeld 24% (met een range van 0 tot 60).



Figuur 6.13: Redenen voor niet doorgaan van aangeboden activiteiten, percentage dat reden aangeeft (n=36 lerarenopleidingen, n=13 onderwijsbegeleidings-dienst/LPC)

De belangrijkste reden, genoemd door 58.9% van de lerarenopleidingen en 92.3% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC voor het niet doorgaan van nascholingsactiviteiten lijkt het gebrek aan belangstelling voor het onderwerp te zijn. Als de aanbieders zich bij het peilen van de nascholingsbehoeften, inderdaad redelijk vaak laten leiden door de expertise en ervaring van hun eigen medewerkers (zie tabel 6.10) is het niet vreemd dat het aanbod niet altijd aansluit bij de vraag van de onderwijsinstellingen en er daardoor geen belangstelling voor een onderwerp bestaat. Opvallend is dat deze reden vooral veel genoemd wordt bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, terwijl zij toch op de eerste plaats gebruik maken van evaluaties onder de deelnemers en de landelijke beleidsontwikkelingen volgen. Een kwart van de lerarenopleidingen en bijna een kwart van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (23.1%) vindt overigens dat het aanbod niet aansluit bij de vraag.

Van zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC vindt een aanzienlijk deel (30.6 respectievelijk 46.2) dat het aanbod van de diverse nascholingsinstellingen op elkaar lijkt. Blijkbaar voelen ze hier elkaars concurrentie. Dat ze vooral de eenheid in het aanbod een probleem vinden en niet de totale omvang blijkt uit het feit dat slechts 11.1% van de lerarenopleidingen en 23.1% van de onderwijs begeleidingsdiensten/LPC vindt dat het gezamenlijke aanbod de landelijke vraag overtreft. Voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC blijkt dit weer wel het geval voor het eigen aanbod, 30.8% van de instellingen zegt dat hun aanbod de vraag overtreft.

In de categorie anders worden de volgende redenen gegeven: concurrentie, te hoge werkdruk, cursusmoeheid, gebrekkige communicatie met de school, niet kunnen leveren van gewenste aanbod, offerte werd niet geaccepteerd en shoppen door de school.

Commerciële organisaties

Tabel 6.14 geeft een overzicht van de mogelijkheden om nascholing te programmeren waarvan de commerciële organisaties zeggen in 1999 gebruik te maken.

Tabel 6.14: Overzicht van de mogelijkheden die de commerciële instellingen gebruiken om de nascholingsbehoeften te peilen uitgedrukt in percentages (n=21-22).

	altijd	vaak	regelmatig	soms	nooit
op basis van de expertise en ervaring van onze medewerkers	33.3	28.6	19.0	4.8	14.3
op basis van de evaluaties onder de deelnemers van uitgevoerde scholingsactiviteiten	27.3	4.5	40.9	18.2	9.1
op basis van 'zelf-evaluaties' van uitgevoerde scholingsactiviteiten	---	36.4	31.8	13.6	18.2
op basis van landelijke beleidsontwikkelingen en de consequenties daarvan voor scholen	22.7	9.1	31.8	27.3	9.1
op basis van enquêtes onder scholen/onderwijsinstellingen over hun nascholingsbehoeften	4.8	9.5	9.5	23.8	52.4
door concept-programma's met scholen/- onderwijsinstellingen te bespreken	4.8	19.0	23.8	23.8	28.6
op basis van (informeel) overleg met een aantal 'individuele' scholen/onderwijsinstellingen	9.5	23.8	38.1	23.8	14.8
op basis van overleg met netwerken van scholen	4.8	14.3	23.8	47.6	9.5

Ook de commerciële organisaties blijken bij het programmeren van hun nascholingsaanbod in meerderheid gebruik te maken van hun expertise en de ervaring van hun medewerkers. Van de respondenten geeft 33.3% aan altijd van deze mogelijkheid gebruik te maken. Ook zegt 27.3% van de respondenten altijd gebruik te maken van evaluaties onder de deelnemers en/of te evalueren op basis van landelijke beleidsontwikkelingen (22.7%). Ook zelfevaluaties worden regelmatig gebruikt, 36.4% van de respondenten zegt hiervan vaak gebruik te maken. Relatief veel organisaties zeggen nooit gebruik te maken van enquêtes (52.4%). Dit beeld komt overeen met hetgeen we bij de lerarenopleidingen en Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC aantreffen.

Commerciële organisaties blijken bij het programmeren van hun nascholingsaanbod vooral de directieleden en staffunctionarissen (52.4%) en nascholingscoördinatoren (35%) er altijd of vaak bij te betrekken (52.4%). In mindere mate worden leraren hierbij betrokken (27.2%).

Het percentage door commerciële organisaties aangeboden activiteiten dat niet doorgaat, ligt beduidend lager dan bij de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Vier van de respondenten (20%) geven aan dat alle aangeboden activiteiten in 1999 bij hen doorgang hebben gevonden. Wanneer activiteiten niet doorgaan gaat het gemiddeld om 11% (met een range van 1 tot 50) van de aangeboden activiteiten. In het schooljaar 1997/1998 vond gemiddeld 6.6% van de aangeboden activiteiten geen doorgang. De redenen voor het niet doorgaan van de activiteiten staan weergegeven in tabel 6.15.

Tabel 6.15: Redenen voor niet doorgaan van aangeboden activiteiten, percentage dat reden aangeeft, n=16.

	commerciële organisaties
gebrek aan belangstelling voor het onderwerp	50.0
ongunstig tijdstip	43.8
te hoge prijs	25.0
variatie te groot	18.8
aanbod diverse nascholingsinstellingen lijkt op elkaar	12.5
aanbod eigen instelling overtreft de vraag	6.3
ongunstige plaats	6.3
aanbod sluit niet aan bij vraag	--
aanbod verschillende nascholingsinstellingen overtreft landelijk de vraag	--
anders	31.3

De belangrijkste reden is net als bij de lerarenopleidingen en Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het gebrek aan belangstelling voor het onderwerp (50%). Ook wordt vaak genoemd dat activiteiten op een ongunstig tijdstip aangeboden werden (43.8%). Het feit dat het aanbod niet aansluit bij de vraag of het landelijke aanbod zou overtreffen speelt volgens geen enkele commerciële organisatie een rol bij het niet doorgaan van activiteiten.

In de categorie anders worden de volgende redenen genoemd: slechte communicatie/ organisatie, tijdelijke verzaaiing, organisatorische problemen, ze denken het zelf te kunnen en door ziekte en problemen bij de klant.

6.5.2 Samenwerkingsrelaties

De opvatting dat het nascholings- en ondersteuningaanbod van lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC zou kunnen verbeteren door onderlinge samenwerking, is een van de uitgangspunten van het overheidsbeleid. Anderzijds zou door het wegvallen van de bestedingsverplichting de concurrentie van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de commerciële organisaties met de lerarenopleidingen kunnen toenemen.

Lerarenopleiding en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC

Aan de aanbieders is gevraagd of er in het schooljaar 1999/2000 professionele contacten bestonden tussen de instelling en medewerkers van andere aanbieders van nascholing. Uit de enquête komt net als in het schooljaar 1997/1998 naar voren dat de lerarenopleidingen regelmatig tot vaak professionele relaties onderhouden met schoolbegeleidingsdiensten en LPC (77.1%) en andere reguliere onderwijsinstellingen (74.3%). De lerarenopleidingen houden veel minder contact met commerciële instellingen (23.3%), CITO, SLO of GEU (13.3%) en welzijns- en hulpverleningsinstellingen¹ (7.2%). Onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC onderhouden de meeste professionele contacten met andere onderwijsbegeleidingsdiensten (72.2%) en reguliere onderwijsinstellingen (61.1%). Onderwijsbegeleidingsdiensten hebben evenals de lerarenopleidingen minder vaak professionele relaties met commerciële instellingen (27.8%), CITO, SLO en GEU (25.0%) en welzijns- en hulpverleningsinstellingen (23.5%).

Ook is de vraag gesteld of de aanbieders het afgelopen jaar (2000) meer concurrentie hebben ervaren dan 3 jaar daarvoor. Op deze vraag geeft 38.9% van de lerarenopleidingen en 16.7% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het antwoord dat zij niet meer concurrentie ervaren hebben. De lerarenopleidingen die meer concurrentie ervaren, hebben het meest 'last' van de onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC, 50% van de respondenten geeft dit antwoord. In mindere mate (33.3%) ondervinden zij toegenomen concurrentie van de reguliere instellingen, van overige instanties (16.7%), van de onderwijsvakorganisaties (13.9%) en van hun klanten, de scholen, zelf (5.6%).

De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ervaren meer toegenomen concurrentie van de reguliere instellingen (77.8%) dan de reguliere instellingen van hen (50%, zoals reeds genoemd). Dit is in tegenspraak met een eerder genoemd resultaat, namelijk dat de lerarenopleidingen valse concurrentie in grotere mate een knelpunt vinden dan de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ervaren in mindere mate toegenomen concurrentie van hun collega onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC (38.9%), van de onderwijsvakorganisaties (27.8%), van overige instanties (16.7%). Zij ervaren niet meer concurrentie van de scholen zelf.

Commerciële organisaties

Een minderheid van de commerciële organisaties onderhoudt in 1999 professionele contacten met andere instellingen. Het gaat dan om regelmatige contacten met onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (39%), lerarenopleidingen (26.4%), andere particuliere organisaties (26.4%), welzijns- en hulpverleningsinstellingen (16.7%) en instellingen zoals het CITO, SLO en GEU (5.3%).

Ook is de vraag gesteld of de commerciële organisaties in het jaar 1999 meer concurrentie hebben ervaren dan 2 jaar daarvoor. In tegenstelling tot de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC geeft het overgrote deel (80%) van de commerciële respondenten aan niet meer concurrentie te hebben ervaren. Als zij al concurrentie ervaren, dan is dat in de meeste gevallen van de lerarenopleidingen (15%), de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, scholen en overige instanties worden blijkbaar nauwelijks gezien als concurrenten van de commerciële organisaties, slechts 5% van de respondenten noemt deze categorieën als concurrenten. De onderwijsvakorganisaties worden geen enkele keer genoemd.

6.5.3 Werving van scholen en instellingen

Lerarenopleidingen

Scholen kunnen offertes aanvragen bij meerdere organisaties. Aan de aanbieders is gevraagd hoeveel offertes zij in het schooljaar 1999/2000 hebben uitgebracht naar aanleiding van een aanvraag van een school of instelling. Bij de lerarenopleiding zijn gemiddeld 65 offertes uitgebracht, met een range van 0 tot 250. De scholen waarvoor deze offertes zijn uitgebracht zijn gemiddeld voor 78% afkomstig uit de regio waar de nascholingsinstelling gevestigd is, met een range van 20 tot 100%. Uit de antwoorden op de vraag of er, vergeleken met drie jaar geleden, verandering is opgetreden in het aantal nieuwe en bestaande klanten blijkt dat de lerarenopleidingen veel nieuwe klanten hebben gekregen. Ruim driekwart (77.8%) van de lerarenopleidingen geeft aan dat het aantal nieuwe klanten is toegenomen of gelijk gebleven (5.6%), slechts 13.9% geeft aan dat het aantal bestaande klanten is afgenomen. Van de lerarenopleidingen werkt 69.4% met vaste contracten.

Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC

De onderwijsbegeleidingsdiensten hebben in het schooljaar 1999/2000 gemiddeld 62 offertes uitgebracht, met een range van 5 tot 250. Van deze offertes is 90% uitgebracht ten behoeve van scholen in de regio waar de onderwijsbegeleidingsdienst gevestigd is (range van 60 tot 100%). Zes onderwijsbegeleidingsdiensten hebben deze vraag niet beantwoord. Het LPC dat de vragenlijst heeft ingevuld heeft in het schooljaar 1999/2000 in totaal 1500 offertes uitgebracht. Aangezien het LPC een landelijke functie vervult, is niet relevant welk deel van deze offertes ten behoeve van instellingen in de regio is uitgebracht. Ook voor de onderwijsbegeleidingsdiensten geldt dat het aantal nieuwe klanten is toegenomen (55.6%) of gelijk gebleven (11.1%). Geen van de onderwijsbegeleidingsdiensten heeft bestaande klanten verloren. Van de onderwijsbegeleidingsdiensten en het LPC werkt 61.1% met vaste contracten.

Commerciële organisaties

De commerciële organisaties (n=21) hebben in het kalenderjaar 1999 gemiddeld 59 offertes uitgebracht, met een range van 0 tot 300. Van deze organisaties heeft 19% (6) geen enkele offerte uitgebracht. Van de 15 organisaties die wel offertes hebben uitgebracht is gemiddeld 47% ten behoeve van scholen in de regio (met een range van 5 tot 100). Ook voor de commerciële organisaties geldt dat het aantal nieuwe klanten is toegenomen (66.7%) of gelijk gebleven (8.3%). Eén organisatie geeft aan bestaande klanten verloren te hebben en tien organisaties (41.7%) geven aan dat het aantal bestaande klanten gelijk is gebleven. Van de commerciële organisaties werkt 45% met vaste contracten.

6.5.4 Het nascholingsaanbod

Wat betreft het nascholingsaanbod is gevraagd naar verschuivingen in de afgelopen jaren van vorm en inhoud van de aangeboden nascholingsactiviteiten. Daarnaast is gevraagd of de huidige startbekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor het nascholingsaanbod. Verder komt aan de orde of er verschillen zijn in nascholingsvragen die de reguliere instellingen stellen en wat daarvan de reden is volgens de aanbieders. Vervolgens komen accenten in nascholingsactiviteiten aan de orde en als laatste wordt gerapporteerd voor welke doelgroepen in de afgelopen drie jaar nascholingsactiviteiten werden georganiseerd.

Lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC

Verschuivingen in vorm en inhoud

Evenals bij de vragers van nascholing is met betrekking tot dit onderwerp aan de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC vooral gevraagd naar verschuivingen in de vormen van de aangeboden nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaren. Zijn bepaalde vormen meer of minder aangeboden of is het aanbod ongeveer gelijk gebleven. Hetzelfde is gevraagd voor de inhoud van de aangeboden nascholingsactiviteiten. Welke verschuivingen hebben er plaatsgevonden. In tabel 6.16 en 6.17 staan de resultaten vermeld.

Tabel 6.16: Verschuivingen in aandacht voor vormen van nascholing uitgedrukt in percentages (n=23-35 lerarenopleidingen, n=11-18)

	Lerarenopleidingen			Onderwijsbegeleidings- diensten/LPC		
	meer	gelijk	minder	meer	gelijk	minder
scholing in teamverband	78.8	15.2	6.1	77.8	22.2	0
begeleiding (bijv. supervisie, coaching)	69.7	24.2	6.1	72.2	27.8	0
begeleiding bij implementatie nascholing	66.7	23.3	10.0	66.7	33.3	0
advisering/begeleiding van het management	55.2	34.5	10.3	55.6	38.9	5.6
gecombineerd traject van werken en leren	57.7	34.6	7.7	21.4	78.6	0
cursussen of trainingen (extern en intern)	48.6	34.3	17.1	22.2	61.1	16.7
leren op de werkplek (bijv. uitbreiding takenpakket)	55.6	40.7	3.7	62.5	31.3	6.3
informatie-bijeenkomsten, bijv. congres	51.5	36.4	12.1	50.0	33.3	16.7
stages/externe oriëntaties	13.0	82.6	4.3	18.2	81.8	0
studiereizen/uitwisselingsprojecten	4.0	84.0	12.0	16.7	58.3	25.0

Tabel 6.17: Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten en het aanbod, uitgedrukt in percentages (n=26-33 lerarenopleidingen, n=13-17 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC).

	Lerarenopleidingen			Onderwijsbegeleidings- diensten/LPC		
	toename	gelijk	afname	toename	gelijk	afname
Nieuwe technologieën (ict)	78.1	18.8	3.1	93.3	6.7	0
Ontwikkelen onderwijsvernieuwingen	69.7	24.2	6.1	68.8	31.3	0
Management-ontwikkeling	65.5	31.0	3.4	56.3	31.3	12.5
Leerlingenzorg	64.3	21.4	14.3	68.8	18.8	12.5
Onderwijsvernieuwingen	58.1	35.5	6.5	41.2	58.8	0
Het geven van onderwijs	54.8	38.7	6.5	58.8	23.5	17.6
Kwaliteitszorg	53.6	42.9	4.0	76.5	23.5	0
Disfunctioneren medewerkers	44.4	51.9	3.7	61.5	30.8	7.7
Onderwijs doelgroepen	41.9	45.2	12.9	33.3	60.0	6.7
Bepaalde functiegroepen	38.5	53.8	7.7	28.6	57.1	14.3
Aansluitingsproblematiek PO/VO	14.3	75.0	10.7	31.3	62.5	6.3
Medezeggenschapsraad	4.2	62.5	33.3	0	69.2	30.8

Verschuivingen in vormen

Uit tabel 6.16 blijkt dat bijna alle vormen van nascholing bij de lerarenopleidingen meer aandacht hebben gekregen, bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gaat het om zes van de tien vormen. Er zijn vier vormen van nascholing die zowel bij een meerderheid van de lerarenopleidingen als bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC in de afgelopen drie jaar meer aandacht hebben gekregen. Het gaat om scholing in teamverband (78.8 resp. 77.8%), begeleiding (bijvoorbeeld supervisie of coaching) (69.7 resp. 72.2%), begeleiding bij implementatie nascholing (66.7 resp. 66.7%) en advisering/begeleiding van het management (55.2 en 55.6%). Bij de lerarenopleidingen wordt verder door een meerderheid genoemd: een gecombineerd traject van werken en leren (57.7%), cursussen of trainingen (48.6%) en informatie-bijeenkomsten (51.5%). Bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is verder meer aandacht gekomen voor informatie-bijeenkomsten (50%) en leren op de werkplek (62.5%).

Er is één vorm van nascholing die bij relatief veel aanbieders minder aandacht heeft gekregen, namelijk studiereizen en uitwisselingsprojecten. 12% Van de lerarenopleidingen en 25% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC besteden hier minder aandacht

aan. Dit werd ook geconstateerd bij de vragers van aanbieders en kan wellicht verklaard worden door de krapte op de arbeidsmarkt waardoor er geen personeel is om de afwezige docenten te vervangen.

Overigens werd door één van de respondenten de vormen 'ondersteuning gecombineerd traject van leren en werken' en 'stages en externe oriëntaties' niet beschouwd als nascholing maar als initiële scholing.

Verschuivingen in inhoud

Evenals bij de vragers van nascholing staat de verschuiving van de aandacht voor nieuwe technologie hoog op het lijstje van zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Bij 78.1% van de lerarenopleidingen en 93.3% van de Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is er meer aandacht voor ict in het onderwijs. Bijna alle thema's die aan de respondenten voorgelegd zijn, hebben van veel aanbieders meer aandacht gekregen in de afgelopen drie jaar. Een thema dat relatief minder aandacht heeft gekregen zowel bij de lerarenopleidingen als bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is de medezeggenschapsraad.

Startbekwaamheidseisen

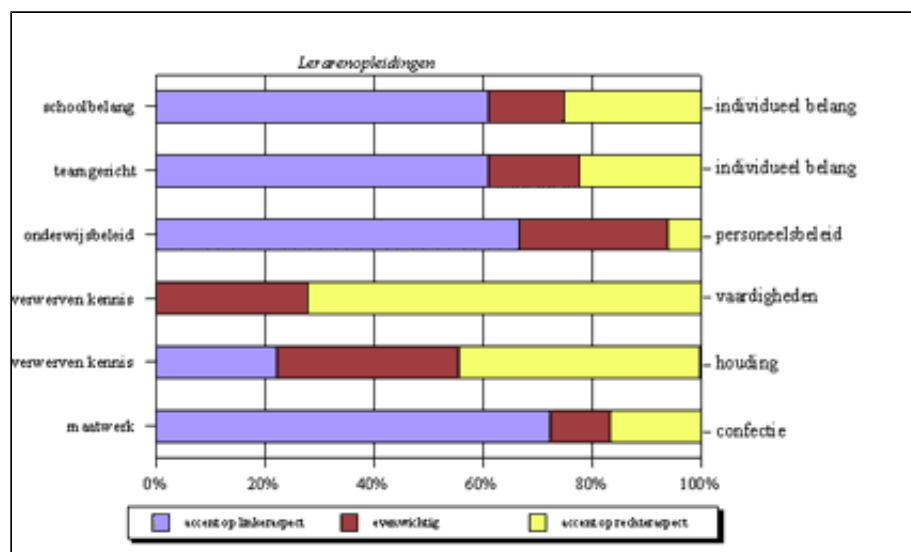
Aan de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is gevraagd in hoeverre de huidige (start)bekwaamheidseisen voor de leraar in het basis- en voortgezet onderwijs richtinggevend zijn voor de inhoudelijke vormgeving van het nascholingsaanbod. Op deze vraag wordt door 11.4% van de lerarenopleidingen en 33.3% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC geantwoord dat deze niet richtinggevend zijn, 60% respectievelijk 66.7% zegt dat deze enigszins richtinggevend zijn en 28.6% van de lerarenopleidingen zegt dat deze eisen volledig richtinggevend zijn.

Verschillen in nascholingsvragen van scholen

Op de vraag aan welke factoren volgens de aanbieders verschillen in nascholingsvragen van de scholen voor wie ze opdrachten uitvoeren toe te schrijven zijn antwoordt het merendeel van de lerarenopleidingen (75%) en van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (66.7%) dat dit komt door het nascholingsbeleid van de scholen. In veel mindere mate worden deze verschillen toegeschreven aan de onderwijssector waartoe de vrager behoort, primair onderwijs, voortgezet onderwijs of BVE (44.4% respectievelijk 38.9%) of aan de denominatie van de school of instelling (8.3% respectievelijk 16.7%). De overige instellingen, 13.9% van de lerarenopleidingen en 27.8% van de Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC constateren nauwelijks verschillen in de nascholingsvragen van de scholen. Overige factoren die door de respondenten genoemd worden, zijn: speciale problematiek van een school, verschillen in mate van (visie op) schoolontwikkeling, verschillende wijze van financiering en actuele beleidsoperaties zoals VMBO, studiehuis, de leraren zelf et cetera.

Accenten in nascholingsactiviteiten

Aan de respondenten is gevraagd de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen en te beoordelen waar de nascholingsactiviteiten die zij verzorgden vooral op gericht waren. De respondenten kregen steeds twee type activiteiten voorgelegd en moesten één van beide aanwijzen of konden antwoorden dat nascholing op beide gericht was.



Figuur 6.18: Accenten in scholingsinhoud in de afgelopen drie jaar uitgedrukt in percentages (n=3-36 lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)

De accenten die door de lerarenopleidingen in het aanbod worden gelegd blijken zowel voor de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC niet heel sterk te verschillen van die in het schooljaar 1997/1998. De nadruk wordt gelegd op het schoolbelang, op teamgerichte activiteiten en op het onderwijsbeleid. Voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC geldt ongeveer hetzelfde, de accenten liggen hier ook weer op het schoolbelang en het onderwijsbeleid. De nadruk is in het schooljaar 1999/2000 meer komen te liggen op teamgerichte activiteiten, 61.1% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC geeft aan hierop de nadruk op te leggen versus 39% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC in het schooljaar 1997/1998. Bij de lerarenopleidingen is het verschil met het schooljaar 1997/1998 minder sterk.

Dit keer is ook gevraagd naar accenten in activiteiten wat betreft het verwerven van kennis, vaardigheden, houding en het bieden van maatwerk of confectie. Uit de tabel blijkt dat hierin ook weinig verschillen zijn tussen de lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Afgezet tegen het verwerven van kennis blijkt dat er meer nadruk wordt gelegd op het verwerven van vaardigheden en houdingen. Het bieden van maatwerk op het gebied van nascholing is geen uitzondering meer, Zowel 72.2% van de

lerarenopleidingen als 72.2% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zegt hierop de nadruk te leggen.

Aandacht voor doelgroepen

In tabel 6.19 staat een overzicht van de doelgroepen en de aandacht die de nascholingsinstellingen in het schooljaar 1999/2000 aan hen besteden.

De lerarenopleidingen besteden (relatief zeer) veel aandacht aan teams van leraren (66.7%) directieleden en managers (52.8%) en individuele leraren (58.3%). Zij verzorgen (heel) weinig nascholingsactiviteiten voor ouders en verzorgers van leerlingen (94.1%) en onderwijsondersteunend personeel (82.4%).

Onderwijsbegeleidingsdiensten verzorgen eveneens (relatief zeer) veel nascholingsactiviteiten voor teams van leraren (77.8%), individuele leraren (61.1%) en directieleden en managers (50%). Ook zij verzorgen (heel) weinig activiteiten voor onderwijsondersteunend personeel (88.9%) en ouders en verzorgers van leerlingen (88.9%).

Vergeleken met de lerarenopleidingen besteden onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC meer aandacht aan specifieke groepen leraren. Zij zijn wellicht vanuit hun traditionele functie van schoolbegeleiders breder georiënteerd op alle betrokkenen binnen de school.

De resultaten verschillen niet van die van het schooljaar 1997/1998, ook toen ging de meeste aandacht uit naar teams van leraren en individuele leraren. Er is bij de lerarenopleidingen wel meer aandacht gekomen voor de doelgroep directieleden en managers.

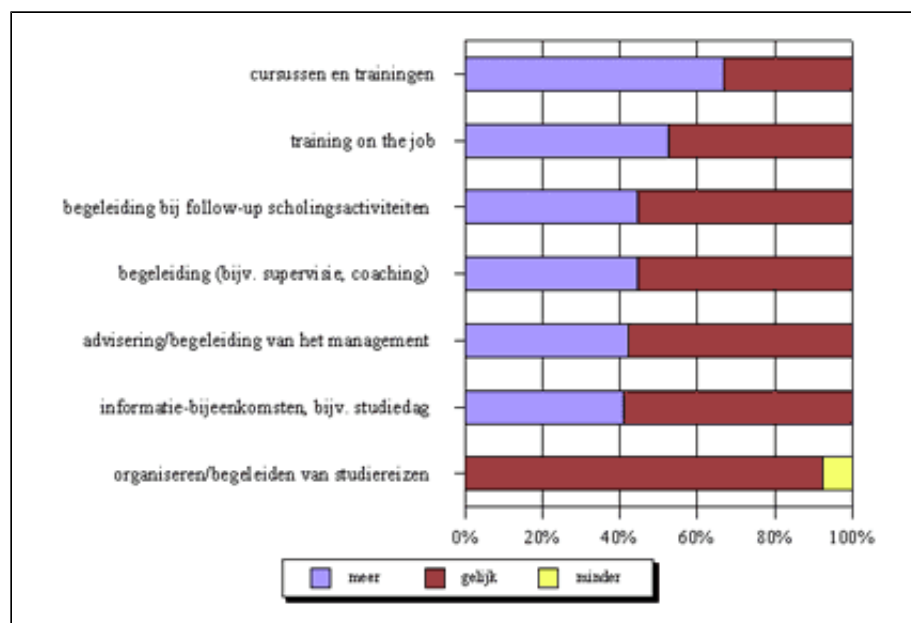
Tabel 6.19: Aandacht die nascholingsinstellingen besteden aan verschillende doelgroepen in het schooljaar 1999/2000, uitgedrukt in percentages (n=33-36 lerarenopleidingen, n=18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC).

	Lerarenopleidingen			Onderwijsbegeleidings- diensten/LPC		
	(relatief zeer) veel	gemiddeld	(heel) weinig	(relatief zeer) veel	gemiddeld	(heel) weinig
Individuele leraren	58.3	22.2	19.5	61.1	27.8	11.1
Teams van leraren	66.7	19.4	13.9	77.8	16.7	5.6
Specifieke groepen leraren	27.3	36.4	36.4	5.6	66.7	27.8
Directieleden/managers	52.8	19.4	27.7	50.0	38.9	11.1
Onderwijsondersteunend personeel	5.9	17.6	72.3	5.6	5.6	88.9
Ouders/verzorgers van leerlingen	0	5.6	94.3	0	11.1	88.9

Commerciële aanbieders

Verschuivingen in vorm en inhoud

Evenals bij de vragers van nascholing is met betrekking tot dit onderwerp aan com-merciële organisaties vooral gevraagd naar verschuivingen in verschillende vormen van de aangeboden nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaren. Zijn bepaalde vormen meer of minder aangeboden of is het aanbod ongeveer gelijk gebleven. Het zelfde is gevraagd voor de inhoud van de aangeboden nascholingsactiviteiten. Welke verschuivingen hebben er plaatsgevonden. In figuur 6.20 staan de resultaten betreffende de vormen vermeld.



Figuur 6.20: Verschuivingen in aandacht voor vormen van nascholing uitgedrukt in percentages (n=13-22)

Uit de figuur blijkt dat op één vorm na de commerciële organisaties aan alle vormen meer aandacht zijn gaan besteden of dat de aandacht gelijk is gebleven. De commerciële organisaties zijn vooral meer aandacht gaan besteden aan nascholing in de vorm van cursussen en trainingen, tweederde van de respondenten (66.7%) geeft dit aan. Ook activiteiten in de vorm van training-on-the-job wordt door meer dan de helft van de respondenten (52.6%) meer aangeboden. Nascholing in de vorm van begeleiding (bij follow-up, supervisie en van het management) en informatiebijeenkomsten wordt door de meeste organisaties in gelijke mate of meer aangeboden. Alleen bij het organiseren en begeleiden van studiereizen geeft een enkele organisatie aan dat dit minder voorkomt. Eenzelfde resultaat zagen we bij de vragers van nascholing.

Voor de gegevens over de veranderingen in de thema's van de nascholingsactiviteiten wordt, vanwege het kleine aantal respondenten dat daadwerkelijk bepaalde inhouds aanbiedt, geen tabel gepresenteerd. De beschikbare gegevens wijzen op een toename in de aandacht voor nieuwe technologieën, negen van de tien respondenten die deze vraag hebben beantwoord zeggen hier meer aandacht aan te besteden. Voor thema's als het geven van onderwijs (n=11) en de aansluitingsproblematiek primair onderwijs/voortgezet onderwijs (n=3) is de aandacht van de commerciële organisaties vooral gelijk gebleven (63.6% respectievelijk 66.7%). Op slechts één thema is door één respondent een afname bespeurd, dit geldt voor het thema onderwijsvernieuwingen.

Startbekwaamheidseisen

Aan de commerciële instellingen is gevraagd in hoeverre de huidige (start)bekwaamheidseisen voor de leraar in het basis- en voortgezet onderwijs richtinggevend zijn voor de inhoudelijke vormgeving van het nascholingsaanbod.

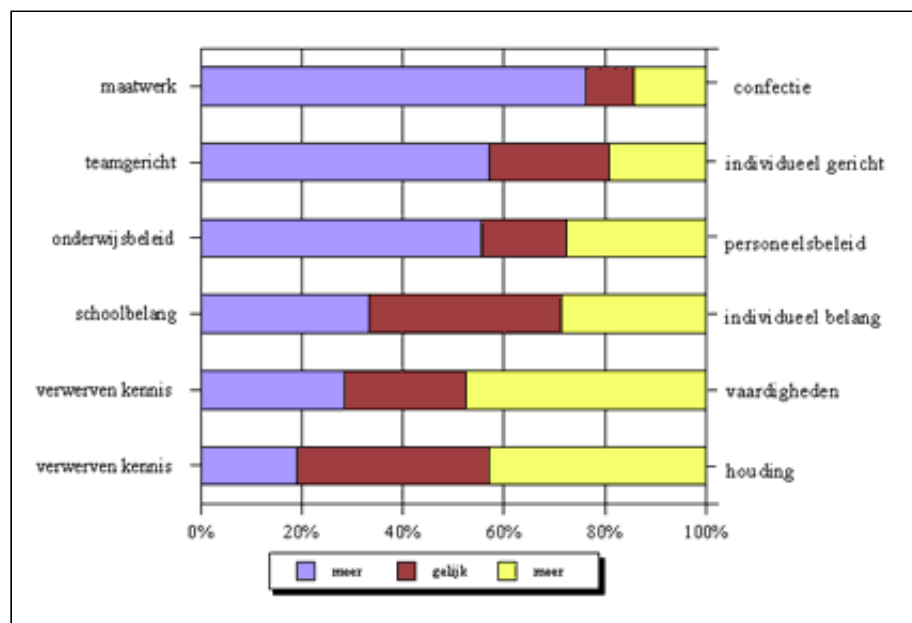
Op deze vraag wordt door 23.8% van de organisaties geantwoord dat deze niet richtinggevend zijn, 61.9% zegt dat deze enigszins richtinggevend zijn en 4.8% van de lerarenopleidingen zegt dat deze eisen volledig richtinggevend zijn. Twee organisaties (9.5%) zeggen niet te weten of deze eisen richtinggevend zijn.

Verschillen in nascholingsvragen van scholen

Op de vraag aan welke factoren volgens de aanbieders verschillen in nascholingsvragen van de scholen voor wie ze opdrachten uitvoeren toe te schrijven zijn antwoordt het merendeel van de commerciële organisaties (62.5%) dat dit komt door het nascholingsbeleid van de scholen. In iets mindere mate (45.8%) worden deze verschillen toegeschreven aan de onderwijssector waartoe de vrager behoort, primair onderwijs, voortgezet onderwijs of BVE. De denominatie van de school of instelling is slechts volgens enkele aanbieders maar van belang (4.2%). De overige instellingen (16.7%) constateren nauwelijks verschillen in de nascholingsvragen van de scholen. Overige factoren die door de respondenten genoemd worden, zijn: cultuur in het betrokken team, werkdruk, ontwikkelingen door invoer kwaliteitswet.

Accenten in nascholingsactiviteiten

Ook aan de commerciële instellingen is gevraagd de afgelopen drie jaar in gedachten te nemen en te beoordelen waar de nascholingsactiviteiten die zij verzorgden vooral op gericht waren. De respondenten kregen steeds twee type activiteiten voorgelegd en moesten een van beide aanwijzen dan wel konden antwoorden dat nascholing op beide gericht was.



Figuur 6.21: Accenten in scholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar, uitgedrukt in percentages (n=18-21)

Door de meeste commerciële organisaties worden accenten in hun nascholingsaanbod gelegd op maatwerk, teamgerichte activiteiten, onderwijsbeleid, vaardigheden en houding. Een meerderheid van de respondenten geeft aan dat het accent in de door hen verzorgde nascholingsactiviteiten meer op maatwerk (76.2%) lag dan op confectie (14.3%). Ook lag het accent meer op teamgerichte activiteiten (57.1%) dan op individueel gerichte activiteiten (19%). Het onderwijsbeleid (55.6%) kreeg in het nascholingsaanbod meer aandacht dan het personeelsbeleid (27.8%). Het verwerven van kennis kreeg minder de nadruk dan het aanleren van vaardigheden (47.6%), maar ook minder dan het aanleren van een houding (42.9%). Het schoolbelang prevaleerde niet duidelijk boven het individueel belang, de respondenten zijn hierover verdeeld, 33.3% zegt het accent op schoolbelang te leggen, 28.6% legt het op het individueel belang. Een relatief grote groep (38.1%) bevindt zich in het midden.

Aandacht voor doelgroepen

In tabel 6.22 staat een overzicht van de doelgroepen en de aandacht die de commerciële organisaties in het jaar 1999 aan hen besteden.

Tabel 6.22: Aandacht die commerciële organisaties besteden aan verschillende doelgroepen in 1999 uitgedrukt in percentages (n=19-22).

	Commerciële organisaties		
	(relatief zeer) veel	gemiddeld	(heel) weinig
Teams van leraren	72.7	13.6	13.6
Individuele leraren	50.0	40.9	9.0
Specifieke groepen leraren	47.3	26.3	26.3
Directieleden/managers	45.0	20.0	35.0
Onderwijsondersteunend personeel	25.0	25.0	50.0
Ouders/verzorgers van leerlingen	20.0	25.0	55.0

Gemiddeld 67% van de nascholingsactiviteiten die door de commerciële organisaties verzorgd worden, wordt op locatie (van de reguliere onderwijsinstellingen) verzorgd. De overige nascholingsactiviteiten worden dus elders verzorgd.

[1] Andere reguliere instellingen zijn de lerarenopleidingen en educatieve faculteiten.

6 De aanbieders van nascholing

6.6 Opvattingen over het nascholingsbeleid van scholen

Marktgericht opereren betekent in de eerste plaats dat je als aanbieder van nascholing een goede kijk hebt op het nascholingsbeleid van scholen. Aan alle respondentgroepen is dan ook gevraagd hun mening te geven over factoren die te maken hebben met het nascholingsbeleid van scholen: de manier waarop scholen nascholing aanpakken, de mate waarin zij nascholingswensen inventariseren (en daarbij gebruik maken van ondersteuning van de aanbieders), de manier waarop de school aandacht besteedt aan de transfer en de mate waarin zij aandacht besteden aan de evaluatie van nascholingsactiviteiten.

6.6.1 Lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC

Nascholingsbeleid van de scholen in relatie tot de nieuwe financieringssystematiek

De nieuwe financieringssystematiek moet er toe leiden dat de scholingsactiviteiten minder door de nascholingsinstellingen worden bepaald (aanbodgestuurde nascholing) en meer door de scholen zelf (vraaggestuurde nascholing). Aan de aanbieders is gevraagd om in een rapportcijfer hun oordeel uit te drukken, uitgaande van deze doelstelling, over de manier waarop scholen de laatste jaren hun nascholingsbeleid hebben gevoerd. De vraag is beantwoord door 34 lerarenopleidingen en 16 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Het gemiddelde rapportcijfer dat de lerarenopleidingen geven is 6.5, het hoogst gegeven cijfer is een 9, het laagst gegeven cijfer is een 2. Het gemiddelde cijfer van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is 7.1, het hoogst gegeven cijfer is bij hen ook een 9, het laagste cijfer is een 6. De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn wat meer tevreden over het door de scholen gevoerde nascholingsbeleid dan de lerarenopleidingen.

Oordelen over het nascholingsbeleid van scholen

De kwestie van de kwaliteit van het nascholingsbeleid van scholen is ook in het schooljaar 1999/2000 weer aan de orde gesteld. In het schooljaar 1997/1998 bleken de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC positiever over het nascholingsbeleid van de scholen te zijn dan de lerarenopleidingen. In het schooljaar 1999/2000 blijkt dit nog steeds het geval te zijn. In het schooljaar 1997/1998 verschilden de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC ook nogal van mening over de uitspraak 'scholen hebben vertrouwen in de deskundigheid van de lerarenopleidingen'. Ook in het schooljaar 1999/2000 zijn maar weinig respondenten vanuit de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het hiermee eens.

Het lijkt er echter op dat zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het nascholingsbeleid van de scholen beter beoordelen dan in het schooljaar 1997/1998. Dat blijkt onder andere uit een daling van het percentage respondenten dat aangeeft dat

'scholen te veel aan hun hoofd hebben om zelfstandig een goed nascholingsbeleid te ontwikkelen', dit percentage is gedaald van 62.9% naar 35.7% onder de lerarenopleidingen en van 41.2% naar 16.7% onder de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC. Eenzelfde beeld is te zien bij de items 'scholen zijn niet in staat zelfstandig hun nascholingsbehoeften te formuleren' en 'het ontbreekt in het onderwijs aan een nascholingscultuur'. Zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn het er echter niet mee eens dat scholen hun nascholingsbeleid goed af stemmen op hun personeelsbeleid. De resultaten met betrekking tot dit vraagstuk aan de vraagkant laten overigens een geheel ander beeld zien (zie paragraaf 3.2.3, 4.2.3 en 5.2.3).

Tabel 6.23: Oordelen van aanbieders over het nascholingsbeleid van scholen, uitgedrukt in percentage dat het (zeer) eens is met de uitspraak (n=33-35 lerarenopleidingen, n=16-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC).

	Lerarenopleidingen		Onderwijsbegeleidings- diensten/LPC	
	1997/1998 (zeer) eens	1999/2000 (zeer) eens	1997/1998 (zeer) eens	1999/2000 (zeer) eens
scholen hebben te veel aan hun hoofd om zelfstandig een goed nascholingsbeleid te ontwikkelen	62.9	41.1	37.8	16.7
scholen zijn voldoende deskundig om zelfstandig een goed nascholingsbeleid te ontwikkelen	47.2	58.8	62.2	44.4
scholen zijn kritische consumenten van nascholingsaanbod	80.6	85.3	78.4	66.7
scholen zijn bereid te betalen voor nascholing	80.6	82.9	100.0	88.9
scholen zijn niet in staat zelfstandig hun nascholingsbehoeften te formuleren	31.4	17.6	21.6	29.4
leraren hebben onvoldoende invloed op het nascholingsbeleid van hun school	51.4	40.0	29.7	22.2
het ontbreekt in het onderwijs aan een 'nascholingscultuur'	83.3	52.9	64.9	22.3
scholen voeren onvoldoende beleid om de transfer van nascholingsactiviteiten naar de onderwijspraktijk te bevorderen	72.2	58.8	70.3	66.7
scholen hebben vertrouwen in de deskundigheid van de lerarenopleidingen	66.7	44.1	32.4	6.3
de kwaliteit van de inventarisatie en vaststelling door scholen van de nascholingswensen is onvoldoende		35.3		38.9
scholen stemmen hun nascholingsbeleid goed af op hun personeelsbeleid		11.8		16.7
scholen zijn gemotiveerd bezig met nascholing		48.5		33.3

Transfer

Scholing alleen zal weinig bijdragen aan het doel dat scholen met de nascholingsactiviteiten voor ogen hebben. Na de scholing moeten de deelnemers ook in de gelegenheid worden gesteld om het geleerde in de dagelijkse praktijk toe te passen (transfer). Uit de resultaten van de enquête onder de scholen en bve-instellingen komt naar voren dat een overgrote meerderheid aangeeft aandacht te besteden aan transfer. De lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC beamen dit. Bijna alle lerarenopleidingen (83.4) en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (100%) menen dat de scholen aandacht besteden aan transfer. Van de lerarenopleidingen zegt 17.6% het niet te weten. In tabel 6.24 staat een overzicht van de wijzen waar scholen volgens de aanbieders aandacht besteden aan transfer.

Tabel 6.24: Wijze waarop scholen aandacht hebben besteed aan transfer uitgedrukt in percentages (n=18-28 lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, het % 'weet niet' is weggelaten).

Lerarenopleidingen Onderwijsbegeleidings- diensten/LPC

	nooit	soms	vaak/altijd	nooit	soms	vaak /altijd
Bij de aanbieder van nascholing om						
'maatwerk' vragen	5.7	31.4	54.3	--	61.1	38.9
Het betrekken van de deelnemer(s) bij						
de keuze van de aanbieder	5.7	45.7	22.9	5.9	76.5	--
Bij het kiezen van de aanbieder						
vragen om nazorg	11.8	70.6	11.8	5.6	72.2	16.7
Het hanteren van cursist-actieplannen	22.9	37.1	5.7	29.4	52.9	5.9
Interne workshops of presentaties van						
cursisten	11.4	66.7	11.1	22.2	61.1	--
Netwerkvorming met collega-						
scholen/instellingen	5.7	74.3	8.6	--	88.9	--
Schriftelijke afspraken met deelnemers						
maken om het geleerde over te						
dragen aan collega's	41.7	27.8	5.6	33.3	50.0	--
De intervisie binnen de sectie,						
de bouw of het team	11.8	61.8	11.8	11.8	52.9	11.8

Volgens de lerarenopleidingen besteden de reguliere onderwijsinstellingen het meest aandacht aan transfer door voor keuze op maat te kiezen. Ruim de helft (54.3%) (58.6%) van de lerarenopleidingen zegt dat scholen vaak of altijd op deze manier aandacht besteden aan transfer. De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn het daar minder mee eens. Zij geven niet zo vaak het antwoord vaak of altijd, maar menen vooral dat scholen niet zo zeer 'vaak of altijd' gebruik maken van de mogelijkheden om transfer te bevorderen, maar dit meer 'soms' doen. Ze zijn blijkbaar wat gematigder in hun oordeel over het feit of scholen aandacht voor transfer hebben dan de lerarenopleidingen. De mening van de lerarenopleiding over het kiezen voor maatwerk wordt gedeeld door de scholen zelf en komt ook overeen met de resultaten uit het schooljaar 1997/1998.

De lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC bieden ook zelf activiteiten aan om transfer te bevorderen. Men moet hierbij bijvoorbeeld denken aan klassenconsultatie, coaching en begeleiding, voortgangsgesprekken, (praktische) opdrachten geven en intervisie.

Evaluatie

De evaluatie van nascholingsactiviteiten is zowel voor de vrager van nascholing als voor de aanbieder van nascholing van belang. Met een goede evaluatie kunnen maatregelen genomen worden om teleurstellende ervaringen in de toekomst te voorkomen of kunnen goed beoordeelde activiteiten gecontinueerd worden. Bij de vraagkant is geïnventariseerd hoe de scholen de effecten van activiteiten peilen en wat zij met de uitkomsten daarvan doen. Daar bleek dat de meeste scholen evalueren door gesprekken met deelnemers. Vervolgens gaan zij, indien nodig, overleggen met de aanbieder of de inhoud en de vorm kunnen worden aangepast. Bij de aanbieders is gevraagd naar de mate waarin scholen volgens hen aandacht besteden aan de evaluatie van nascholingsactiviteiten. Volgens een meerderheid van de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC evalueren de scholen de door hen gevolgde nascholingsactiviteiten. Volgens 27.7% van de lerarenopleidingen doen ze dat vaak of altijd, volgens 54.6% soms of regelmatig. De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC geven vergelijkbare antwoorden, volgens 22.2% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC evalueren scholen vaak of altijd, volgens 72.2% doen ze dat soms of regelmatig.

Inventarisatie nascholingswensen

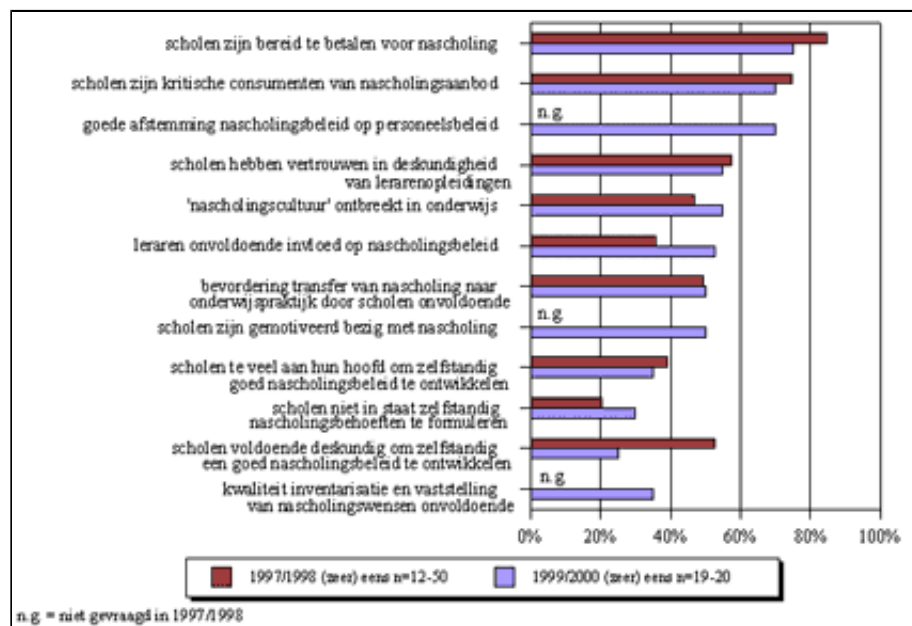
Om het nascholingsaanbod goed aan te kunnen laten sluiten bij de nascholingswensen van de scholen is het van belang dat de scholen hun wensen goed kenbaar (kunnen) maken. In de hoofdstukken over de vragers is al aan de orde gekomen hoe scholen hun nascholingswensen inventariseren, dit gebeurt vooral in functioneringsgesprekken, individuele gesprekken en in vergaderingen. 80% van de lerarenopleidingen en alle onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn van mening dat scholen aandacht besteden aan de inventarisatie van nascholingswensen. Ruim de helft van de lerarenopleidingen (60%) en ruim driekwart van de onderwijsbegeleidingsdiensten (83.3%) wordt wel eens door een school ingeschakeld voor hulp bij het vaststellen van hun nascholingswensen.

Daartoe bieden zij onder andere de volgende activiteiten aan: overleg met de aanbieder, intake-gesprekken met directie en teamleden, voorlichtingsbijeenkomsten, conferenties, brochures, sterkte-zwakke analyses, enquêtes onder het personeel, en hulp bij het opstellen van een nascholingsplan.

6.6.2 Commerciële aanbieders

Oordeel over het nascholingsbeleid van scholen

Ook aan de commerciële aanbieders is een aantal stellingen voorgelegd over het nascholingsbeleid van scholen. Hun oordeel wordt in onderstaande tabel weergegeven.



Figuur 6.25: Oordelen van commerciële aanbieders over het nascholingsbeleid van scholen (percentage dat het (zeer) eens is met de uitspraak)

Over het algemeen zijn de commerciële organisaties redelijk te spreken over het nascholingsbeleid dat in het reguliere onderwijs wordt gevoerd. Op enkele punten zijn zij echter, in tegenstelling tot de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, negatiever gaan denken dan in het schooljaar 1997/1998. Zo vindt een groter percentage van de commerciële instellingen (stijging van 35.6% naar 52.6%) dat leraren onvoldoende invloed op het nascholingsbeleid van hun school hebben. Ook denken meer commerciële instellingen (stijging van 20.3% naar 30%) dat scholen niet in staat zijn om zelfstandig hun nascholingsbehoeften te formuleren of voldoende deskundig zijn om een goed nascholingsbeleid te ontwikkelen (daling van 52.2% naar 25%). Wel vinden zij, evenals de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en evenals in het schooljaar 1997/1998, dat scholen kritische consumenten van het nascholingsaanbod zijn en dat zij bereid zijn om te betalen voor nascholing.

6 De aanbieders van nascholing

6.7 Evaluatie van de eigen nascholingsactiviteiten

Aan de lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is gevraagd om een oordeel over de door hen uitgevoerde nascholingsactiviteiten. Zowel de lerarenopleidingen als de Onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC hebben een eigen standaard-evaluatie procedure van hun nascholingsactiviteiten. Zij maken daarvoor vooral gebruik van een schriftelijke vragenlijst die onder de deelnemers verspreid wordt.

Daarnaast is hen gevraagd om hun tevredenheid uit te drukken over een aantal aspecten van de door hun aangeboden nascholingsactiviteiten. De resultaten hiervan staan in tabel 6.26.

Tabel 6.26: Oordelen van LO/onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC over de door hen aangeboden diensten en activiteiten, uitgedrukt in percentages, n=34-36 lerarenopleidingen, n=16-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Lerarenopleidingen onderwijsbegeleidings- diensten/LPC

(zeer) tevreden (zeer) ontevreden (zeer) tevreden (zeer) ontevreden

	(zeer) tevreden	(zeer) ontevreden	(zeer) tevreden	(zeer) ontevreden
kwaliteit nascholingsaanbod	94.4	--	88.3	5.9
eigen expertise	83.3	--	75.0	--
afstemming vraag op aanbod	80.6	5.6	83.3	11.1
mate waarin maatwerk wordt geboden	77.8	5.6	94.4	5.6
prijs/kwaliteit-verhouding	77.1	5.7	83.3	11.1
variatie in het aanbod	75.0	8.3	66.7	5.6
mate waarin op nieuwe vragen en ontwikkelingen ingespeeld kan worden	75.0	8.7	55.5	11.1
omvang aanbod	58.3	19.4	47.1	17.6
omvang uitgevoerde activiteiten	47.2	33.3	38.9	27.8

Uit de resultaten blijkt dat het merendeel van de aanbieders tevreden tot zeer tevreden is over de door hen aangeboden diensten en activiteiten. Er zijn wel verschillen in de rangorde van activiteiten waar de lerarenopleidingen tevreden over zijn en de rangorde van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

De onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn het meest tevreden over de mate waarin zij maatwerk bieden. De lerarenopleidingen zijn vooral tevreden over de kwaliteit van hun nascholingsaanbod. Bij beiden overheerst tevredenheid over de eigen expertise, de afstemming op het aanbod en de prijs/kwaliteit verhouding. In mindere mate zijn zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC tevreden over de omvang van hun aanbod en de uitgevoerde activiteiten.

De lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC mogen dan vinden dat scholen kritische consumenten zijn van hun nascholingsaanbod, uit deze positieve zelfoordelen blijkt niet zozeer dat zij zelf met een kritische blik naar hun eigen diensten en producten kijken.

6 De aanbieders van nascholing

6.8 Samenvatting

Organisatie van nascholingsactiviteiten

Het percentage van de totale formatie van de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC dat in het schooljaar 1999/2000 ingezet werd voor de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten is niet heel sterk veranderd ten opzichte van de jaren daarvoor. De lerarenopleidingen hebben weer meer formatie ingezet na een kleine terugval in de afgelopen jaren. Ook bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is het percentage iets toegenomen.

Bij de nascholingsactiviteiten die de commerciële instellingen in 1999 verzorgden, waren gemiddeld 9 medewerkers betrokken. Gemiddeld 52% van de totale formatie werd ingezet bij de coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten.

Financiële gevolgen

Gezien de beperkte respons is het van belang vooraf te stellen dat de verzamelde gegevens over de financiële gevolgen van de nieuwe financieringsystematiek met de nodige terughoudendheid moeten worden beschouwd. Vanwege het geringe aantal instellingen die de vragen over de hoogte van het nascholingsbudget op interpreteerbare wijze hebben ingevuld, zijn geen bedragen gepresenteerd. Wel kan uit de beschikbare gegevens geconcludeerd worden dat verreweg het grootste gedeelte van de inkomsten die de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en commerciële instellingen voor het verzorgen van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen ontvangen, afkomstig is van scholen voor basisonderwijs.

Zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de commerciële instellingen geven aan dat het budget dat zij in het schooljaar 1999/2000 van de reguliere onderwijsinstellingen hebben ontvangen, groter is geworden in de afgelopen drie jaar.

Dit beeld wordt niet geheel bevestigd door de uitgaven die aan de vraagzijde zijn gedaan. De ingezette daling van uitgaven van de basisscholen bij de lerarenopleidingen blijkt inderdaad te zijn gestopt en teruggekeerd op het niveau van het schooljaar 1995/1996. Dit lijkt ten

koste te zijn gegaan van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de overige organisaties. In het voortgezet onderwijs zijn de scholen juist minder gaan besteden bij de lerarenopleidingen, hiervan hebben vooral de onderwijsbegeleidings diensten/LPC en de collega-scholen geprofiteerd. Ook hebben scholen voor voortgezet onderwijs minder besteed bij overige organisaties.

Oordelen over de financieringssysteem: verbeteringen en knelpunten

Het merendeel van de aspecten van de nieuwe financieringssysteem wordt door de aanbieders van nascholing als verbetering ervaren. De aspecten die het meest als verbetering worden ervaren zijn vooral aspecten waar de aanbieders zelf verantwoordelijk voor zijn, zoals de kwaliteit van de offertes, de mate waarin maatwerk wordt geboden, de aansluiting op de vraag van de school en de variatie en omvang van het nascholingsaanbod.

De valse concurrentie tussen de lerarenopleidingen en de verzorgingsinstellingen blijft een knelpunt in de ogen van de aanbieders. De lerarenopleidingen hebben hun monopoliepositie zien afbrokkelen, de verzorgingsinstellingen hebben zich een positie op de nascholingsmarkt kunnen verwerven. Beiden moesten bovendien de concurrentie aan met de commerciële instellingen.

Een ander knelpunt dat vooral door de lerarenopleidingen wordt ervaren, is het opsparen van het nascholingsbudget door de scholen. Dit spaargedrag van scholen wordt nog steeds door 53.1% van de lerarenopleidingen als een knelpunt ervaren, tegen 33.3% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

De aanbieders oordelen gematigd positief over de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan de doelstellingen heeft voldaan, het gemiddelde rapportcijfer ligt rond de 6.5. Toch vindt een meerderheid dat alle drie de doelstellingen in (zeer) grote mate bereikt zijn. Een uitzondering hierop vormen de commerciële instellingen en verzorgingsinstellingen die vinden dat de doelstelling 'lerarenopleidingen worden meer marktgericht' in mindere mate gehaald is.

De programmering van nascholing

De onderzoeksresultaten laten zien dat de aanbieders van nascholing hun aanbod vooral samenstellen op basis van de expertise en ervaring van hun medewerkers. Ook wordt in geruime mate gebruik gemaakt van de resultaten van evaluaties onder deelnemers, zelfevaluaties en baseert men zich op landelijke beleidsontwikkelingen. Aansluiting op de wensen van de vragers wordt vooral gezocht door overleg met de onderwijsinstellingen. Vooral directieleden en nascholingscoördinatoren worden vaak bij de programmering betrokken. Het percentage activiteiten dat ondanks deze afstemming met de vraagkant toch geen doorgang vindt, ligt bij de lerarenopleidingen op 29%, bij de onderwijsbegeleidings-dienst/LPC op 24% en bij de commerciële instellingen op 11%. Dit percentage is bij de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gestegen ten opzichte van het schooljaar 1997/1998. De bedoeling van de wetgever dat de nieuwe financieringssysteem zou moeten bijdragen aan het verbeteren van de efficiëntie van het nascholingsaanbod blijkt nog steeds niet gerealiseerd. De belangrijkste reden voor het niet doorgaan van nascholingsactiviteiten, die door alle aanbieders wordt genoemd, is het gebrek aan belangstelling voor het onderwerp. Hiermee lijkt er nog immer sprake te zijn van een slechte afstemming van het aanbod op de vraag, immers als aanbieders een goed beeld zouden hebben van de wensen van de vragers, zou de animo voor bepaalde nascholingsactiviteiten niet tegen moeten vallen.

Samenwerkingsrelaties

Een van de uitgangspunten van het overheidsbeleid is de opvatting dat het nascholings- en ondersteuningsaanbod zou kunnen verbeteren door onderlinge samenwerking. Uit de resultaten komt naar voren dat er daadwerkelijk sprake is van samenwerking. Lerarenopleidingen onderhouden professionele relaties met onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en andere lerarenopleidingen en educatieve netwerken. Onderwijsbegeleidingsdiensten onderhouden veelal professionele relaties met andere onderwijsbegeleidingsdiensten en lerarenopleidingen. De commerciële organisaties onderhouden eveneens regelmatig contacten met onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en lerarenopleidingen, deze samenwerkingsrelaties komen echter in veel mindere mate voor.

De aanbieders van nascholing ervaren echter wel meer concurrentie, vooral van elkaar. De lerarenopleidingen ervaren de meeste concurrentie van de onderwijsbegeleidingsdiensten, de onderwijsbegeleidingsdiensten ervaren de meeste concurrentie van de lerarenopleidingen, de commerciële instellingen hebben het minst last van toegenomen concurrentie.

Werving van scholen en instellingen

Scholen vragen regelmatig offertes aan bij de aanbieders van nascholing, in het schooljaar 1999/2000 hebben de lerarenopleidingen gemiddeld 65 offertes uitgebracht, de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gemiddeld 62 en de commerciële instellingen gemiddeld 59 offertes. Ook werken zij met vaste contracten met onderwijsinstellingen, dit geldt voor 69.4% van de lerarenopleidingen, 61.1% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en 45% van de commerciële organisaties.

In de samenstelling van hun aanbod houden veel aanbieders rekening met de startbekwaamheidseisen voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs.

Vorm en inhoud van de nascholingsactiviteiten

Veel vormen van nascholing hebben bij de aanbieders meer aandacht gekregen in de afgelopen drie jaar. De vormen die relatief het meest worden genoemd door de aanbieders zijn scholing in teamverband, begeleiding (supervisie of coaching), begeleiding bij implementatie nascholing en advisering/begeleiding van het management. Opvallend is dat de commerciële organisaties meer aandacht zijn gaan besteden aan een min of meer 'verouderde' vorm van nascholing, namelijk cursussen en trainingen.

Wat betreft de inhoud van de nascholingsactiviteiten kan geconcludeerd worden dat er vooral veel meer aandacht is gekomen voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën. Dit thema wordt ook door de meeste commerciële organisaties genoemd.

De meerderheid van de nascholingsinstellingen zegt dat de startbekwaamheidseisen voor de leraar in het basis- en voortgezet onderwijs enigszins tot volledig richtinggevend zijn voor de inhoudelijke samenstelling van het nascholingsaanbod.

Verschillen in nascholingsvragen van scholen zijn volgens de aanbieders vooral toe te schrijven aan het nascholingsbeleid dat de scholen voeren.

In de afgelopen jaren zijn er geen opmerkelijke verschuivingen geweest in de accenten die gelegd zijn op de scholingsinhoud van de door aanbieders aangeboden activiteiten. De nadruk wordt vooral gelegd op activiteiten die van belang zijn voor de hele school (in plaats van voor het individu), op teamgerichte activiteiten (in plaats van individueel gericht) en op activiteiten die met onderwijsbeleid te maken hebben (in plaats van personeelsbeleid). Ook blijkt er meer nadruk te liggen op activiteiten die gericht zijn op het verwerven van vaardigheden en houdingen dan op het verwerven van kennis. Ook wordt er door de aanbieders veel meer nadruk gelegd op het leveren van maatwerk dan

op het verzorgen van confectie.

De lerarenopleidingen verzorgden, evenals de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, in het schooljaar 1999/2000 nascholing voor teams van leraren, directieleden en managers en individuele leraren.

De commerciële organisaties richtten zich in 1999 vooral op leraren, zowel in teams als individuele leraren en specifieke groepen van leraren.

Opvattingen over het nascholingsbeleid van scholen

De nieuwe financieringssysteematiek moet er toe leiden dat de scholingsactiviteiten minder door de nascholingsinstellingen worden bepaald (aanbodgestuurde nascholing) en meer door de scholen zelf (vraaggestuurde nascholing). Het oordeel van de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC over het behalen van deze doelstelling is positief, gemiddeld geven zij een 6.5, respectievelijk 7.1 hiervoor.

De resultaten lijken er op te wijzen dat zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het nascholingsbeleid van de scholen beter beoordelen dan in het schooljaar 1997/1998. Dat blijkt onder andere uit een daling van het percentage respondenten op items die aangeven dat scholen niet goed in staat zouden zijn om zelfstandig nascholingsbeleid te ontwikkelen en uit te voeren. De commerciële organisaties zijn hier minder positief over.

De lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn het er overigens maar in geringe mate mee eens dat scholen hun nascholingsbeleid goed af stemmen op hun personeelsbeleid. De resultaten met betrekking tot dit vraagstuk aan de vraagkant laten een geheel ander beeld zien.

Volgens de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC besteden de meeste scholen aandacht aan transfer van het geleerde. Volgens deze aanbieders doen de scholen dat vooral door te kiezen voor maatwerk. Lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC bieden ook zelf activiteiten aan om transfer te bevorderen. Men moet hierbij bijvoorbeeld denken aan klassenconsultatie, coaching en begeleiding, voortgangsgesprekken, (praktische) opdrachten geven en intervisie.

Volgens de aanbieders besteden de scholen in redelijke mate aandacht aan de evaluatie van de door hen gevolgde nascholingsactiviteiten en aan de inventarisatie van nascholingswensen. De scholen schakelen regelmatig de aanbieders in voor hulp bij het vaststellen van hun nascholingswensen. Voor dat laatste worden door de aanbieders activiteiten aangeboden: overleg met de aanbieder, intake-gesprekken met directie en teamleden, voorlichtingsbijeenkomsten, sterkte-zwakte analyses, enquêtes onder het personeel, en hulp bij het opstellen van een nascholingsplan.

Evaluatie van de eigen nascholingsactiviteiten

De lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC hebben een eigen standaard-evaluatieprocedure van hun nascholingsactiviteiten. Deze bestaat in de meeste gevallen uit een schriftelijke vragenlijst die onder de deelnemers verspreid wordt. Het merendeel van de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is tevreden tot zeer tevreden over de door hen aangeboden diensten en activiteiten. Zij zijn vooral tevreden over de kwaliteit van hun nascholingsaanbod en de mate waarin zij maatwerk bieden. Relatief ontevreden zijn ze over de omvang van hun aanbod en de omvang van de door hen uitgevoerde activiteiten.

7 Samenvatting en eindconclusie

7.1 Inleiding

In dit afsluitende hoofdstuk wordt een oordeel geformuleerd over de mate waarin de bedoelingen van de wet financieringssystematiek nascholing zijn gerealiseerd. Allereerst wordt een overzicht gegeven van de verwachtingen en ervaringen in de beginperiode van de invoering van de wet. Aan de hand van de thema's die in hoofdstuk 1 en 2 geformuleerd zijn, wordt een samenvatting gegeven van de stand van zaken rondom de vraag en het aanbod van nascholing in het schooljaar 1999/2000. Als laatste wordt een eindconclusie over de werking van de wet financieringssystematiek nascholing geformuleerd met als belangrijkste vraag: "Zijn de doelstellingen van de wet nu uitgekomen?"

7.1.1 Invoering van de nieuwe financieringssystematiek nascholing

Op 1 augustus 1993 is de vraaggestuurde financieringssystematiek voor de nascholing van kracht geworden, waardoor scholen voor primair en voortgezet onderwijs en instellingen in de sector beroeps- en volwasseneneducatie (bve), stapsgewijs, een eigen nascholingsbudget hebben gekregen. Met de nieuwe financieringssystematiek worden drie doelstellingen nagestreefd:

- Scholen worden meer dan voorheen in staat gesteld de eigen nascholingsbehoeften te bepalen, een nascholingsvraag te formuleren en daar een aanbieder bij te zoeken;
- lerarenopleidingen opereren meer marktgericht;
- er ontstaat een betere afstemming tussen vraag en aanbod.

In het schooljaar 1993/1994 ging voor het eerst een deel van het beschikbare nascholingsbudget naar de scholen. Binnen een tijdsbestek van vier jaar zijn de nascholingsbudgetten in vier fasen overgeheveld van de nascholingsinstellingen naar de scholen. Gedurende deze overgangperiode gold dat de scholen voor primair en voortgezet onderwijs verplicht waren minimaal tachtig procent van hun nascholingsbudget te besteden bij de reguliere nascholingsinstellingen van de hogescholen en universiteiten. Het resterende bedrag kon bij andere instanties worden besteed. Deze bestedingsverplichting gold niet voor de instellingen in de bve-sector, met uitzondering van het vormingswerk.

De bestedingsverplichting is in fases afgebouwd (eerst verviel 2/5, vervolgens 3/5 en 4/5). In het schooljaar 1996/1997 is de overheveling afgerond. Met ingang van het schooljaar 1997/1998 is ook de bestedingsverplichting vervallen en zijn alle scholen geheel vrij in de besteding van hun nascholingsbudget. Voor commerciële organisaties betekent dit dat zij eveneens een (groter) deel van de nascholingsbudgetten van onderwijsinstellingen kunnen verwerven.

7.1.2 Evaluatie van de nieuwe financieringssystematiek

Tijdens de behandeling van de beleidsnotitie nascholing in de Tweede Kamer en bij de behandeling van het wetsvoorstel heeft de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen een gedegen evaluatie van de nieuwe financieringssystematiek toegezegd. Omdat het effect van de werking van vraag en aanbod pas na een aantal jaren duidelijk wordt, is gekozen voor een longitudinale evaluatie met een aantal tussenrapportages en een eindrapportage.

In april 1994 en in juli 1995 publiceerde het SCO-Kohnstamm Instituut de eerste tussenrapportages (Karstanje e.a. 1994, 1995). In die rapporten staan de beginsituatie en de verwachte gevolgen centraal. In het schooljaar 1995/1996, drie jaar na invoering van de nieuwe financieringssystematiek, is het evaluatie-onderzoek voortgezet door het IVA Tilburg en de Inspectie van het Onderwijs. Zij hebben vooral gekeken naar het beleid en het feitelijk handelen van vragers en aanbieders van nascholing. Het IVA-rapport beschrijft de uitkomsten van een schriftelijke enquête over het feitelijk handelen van de vragers en aanbieders (Kerkhoff e.a. 1997). Het rapport van de Onderwijsinspectie gaat in op het beleid van vragers en aanbieders van nascholing (Inspectie van het Onderwijs, 1997). De gefaseerde overheveling van de nascholingsbudgetten is per 1 augustus 1997 afgerond waardoor scholen in het schooljaar 1997/1998 voor het eerst geheel vrij waren in de besteding van hun nascholingsbudget. De rapportage van de tussenevaluatie door het IVA in het schooljaar 1997/1998 (Louwes e.a., 1999) bevat eveneens een beschrijving van het feitelijk handelen van de vragers en de aanbieders. Daarnaast wordt ook ingegaan op het oordeel van de vragers en aanbieders over de nieuwe financieringssystematiek.

In opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen heeft het IVA Tilburg in 2000 voor de laatste keer gegevens verzameld over de praktijk van het nascholingsbeleid van scholen en nascholingsinstellingen in het schooljaar 1999/2000. Het onderhavige onderzoek betreft de eindevaluatie zeven jaar na invoering van de nieuwe financieringssystematiek nascholing en twee jaar na het vervallen van de bestedingsverplichting van de scholen. De eindevaluatie vindt plaats aan de hand van enkele actuele thema's binnen het nascholingsvraagstuk.

7.1.3 Verwachtingen en veranderingen

De onderzoeken van Karstanje (Karstanje e.a., 1994, 1995) geven de beginsituatie, vlak voor en vlak na de invoering van de nieuwe financieringssystematiek, weer. In het eerste deel van hun onderzoek, 'Beginsituatie en verwachte gevolgen' wordt gerapporteerd over de situatie voorafgaand aan de invoering van de nieuwe wet (de nulmeting). In het tweede deel van hun onderzoek, 'Veranderingen na de invoering nieuwe bekostigingssystematiek' wordt de beginsituatie vergeleken met de situatie een jaar na invoering. In dit deel worden de

verwachtingen, die door de scholen in het eerste deel van het onderzoek geuit zijn, getoetst aan de werkelijkheid¹. In deze twee onderzoeken wordt ingegaan op de volgende thema's:

1. Beoordeling van de nieuwe financieringssystematiek, verwachtingen;
2. Het nascholingsbudget;
3. De totstandkoming van het nascholingsbeleid;
4. De totstandkoming van het nascholingsaanbod.

Hieronder zullen kort de verwachtingen voor de invoering en de ervaringen vlak na de invoering van de wet worden beschreven.

Beoordeling van de nieuwe financieringssystematiek

In de nulmeting is uiteraard nog niet gevraagd naar een oordeel over de nieuwe systematiek, wel konden de scholen hun verwachtingen formuleren. In het algemeen bleken zowel vragers als aanbieders van nascholing een gunstig effect van de nieuwe systematiek op de afstemming van vraag en aanbod te verwachten. De verwachting was dat er meer rekening gehouden zou worden met de wensen van de scholen en dat scholen meer nascholingsbeleid zouden gaan voeren. Scholen verwachtten dat ze meer aan nascholingsbeleid zouden gaan doen, en vaker samen zouden gaan werken met collega-scholen. De nascholingsinstellingen verwachtten meer concurrentie, zij dachten het moeilijk te gaan krijgen. Docenten zeiden vooralsnog meer waarde te hechten aan de traditionele nascholingsinstellingen dan aan de commerciële instellingen. In het mbo werd ten tijde van de invoering van de financieringssystematiek al meer nascholingsbeleid gevoerd. Men verwachtte vooral dat de kwaliteit van het nascholingsaanbod zou toenemen.

Bij de evaluatie na het eerste jaar van invoering blijkt dat basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs vinden dat er, in tegenstelling tot wat verwacht werd, minder aan de ontwikkeling van nascholingsbeleid in scholen is gedaan, dat de docenten minder betrokken zijn bij het ontwikkelen van nascholingsbeleid en dat de kwaliteit van het onderwijs minder is verbeterd dan verwacht. Bovendien vinden de scholen dat het nascholingsaanbod minder is afgestemd op de vraag van de scholen dan zij verwacht hadden. Bij mbo scholen wordt sinds de invoering van de lumpsum bekostiging meer en bewust nascholingsbeleid gevoerd. In het mbo wordt meer geld aan nascholing besteed. Ten tijde van de eerste evaluatie is reeds 50% van de nascholingsbudgetten naar de scholen overgeheveld. Uit de resultaten blijkt inderdaad dat de nascholingsinstellingen in het eerste jaar van invoering ongeveer de helft minder inkomsten hebben via het reguliere nascholingsbudget. Nascholingsinstellingen vinden bovendien dat er in de scholen minder nascholingsbeleid is ontwikkeld dan zij hadden verwacht.

Het nascholingsbudget

Scholen verwachten in de nulmeting weinig veranderingen in de hoeveelheid nascholing die ze in zouden kunnen kopen. Tot dan toe wordt het geld besteed bij de lerarenopleidingen. Het overgrote deel van de scholen voor voortgezet onderwijs en een kleiner deel van de basisscholen koopt nascholing bij meer dan één instelling. De scholen verwachten onder de nieuwe systematiek weinig verandering in hun bestedingspatroon. In het mbo wordt al gewerkt met een lump-sum budget en kunnen de nascholingsgelden vrij worden besteed. Er zijn aanzienlijke verschillen tussen mbo-scholen wat betreft hun bestedingspatroon. In het mbo zijn de traditionele verzorgers van nascholing niet losgelaten, wel is het aantal leveranciers uitgebreid.

De inkomsten van de lerarenopleidingen worden tijdens de nulmeting verworven via het reguliere nascholingsbudget, via overheidsprojecten en via de eigen bijdrage van de scholen. Het merendeel van de nascholingsinstellingen onderhoudt contacten met andere nascholingsinstellingen, men voert gezamenlijk projecten uit, dient gezamenlijk plannen in of voert wervingsactiviteiten uit. Ook wordt er veel samengewerkt met onderwijsbegeleidingsdiensten en de Landelijke Pedagogische Centra.

In het eerste jaar na invoering (vanaf 1993-1994) blijkt dat basisscholen meer gebruik maken van andere nascholingsinstellingen dan de traditionele, vanwege het bredere aanbod. Scholen voor voortgezet onderwijs zijn bij hun gebruikelijke nascholingsinstellingen gebleven.

Een deel van de basisscholen zegt na de invoering van de financieringssystematiek minder te besteden te hebben dan daarvoor, een groot deel van de scholen voor voortgezet onderwijs geeft echter aan juist meer te besteden te hebben. Het poolen van nascholingsmiddelen met andere scholen komt na invoering bij ongeveer eenderde van de scholen voor.

Voor de nascholingsinstellingen geldt dat de financieringsstromen zijn veranderd, in het eerste jaar na invoering levert gemiddeld elke inkomstenbron (gebruikelijke subsidie, overheidsprojecten en deelnemersbijdrage) ongeveer eenderde van de inkomsten.

Er zijn niet meer samenwerkingsrelaties tussen de lerarenopleidingen onderling, of tussen lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Over het spaargedrag van scholen is in de nulmeting en tijdens het eerste jaar na invoering niets gevraagd. Uit gevalstudies in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs blijkt wel dat op tweederde van de scholen geld is gereserveerd voor geplande cursussen.

Het nascholingsbeleid

Vóór de invoering van de nieuwe financieringssystematiek werd de nascholingsbehoefte vooral geïnventariseerd in de teamvergadering (basisonderwijs) of in overleg tussen docent en directie (voortgezet onderwijs). In het mbo werd dit vaak door de centrale directie of sectordirectie vastgesteld. De belangrijkste factor bij de besluitvorming was daarbij het onderwijskundige zwaartepunt en daarna de persoonlijke belangstelling van de leerkracht. Op een gering aantal scholen is een nascholingsplan aanwezig. De inhoud hiervan is gericht op formeel/administratieve aspecten (vooral in het voortgezet onderwijs) of inhoudelijke aspecten (vooral in het basisonderwijs). De meeste scholen die een nascholingsplan hebben opgesteld, hebben hierbij geen ondersteuning gehad. De nascholingsactiviteiten die gevolgd worden zijn vooral cursussen gericht op vakinhouden of (een combinatie van) vaardigheden. In het voortgezet onderwijs is men meer gericht op managementvaardigheden, in het basisonderwijs meer op persoonlijke of teamvaardigheden.

In het eerste jaar na de invoering blijkt dat er nogal wat verschillen zijn tussen basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs. Basisscholen voeren meer formeel overleg over nascholingsactiviteiten. Dit overleg vindt meestal plaats in de teamvergadering en de coördinatie is meer geformaliseerd. In het voortgezet onderwijs vindt ook iets vaker formeel overleg over nascholing plaats. De ontwikkeling richting schoolbeleid is daar echter niet geconstateerd.

Docenten in het basisonderwijs willen graag betrokken zijn bij de ontwikkeling van een nascholingsplan, docenten in het voortgezet onderwijs zijn minder gemotiveerd. Er is een afname te zien in het zinvol vinden van begeleiding bij het maken van een nascholingsplan. De inhoud van de nascholingsplannen is vooral in het basisonderwijs veranderd. Er is meer aandacht voor criteria voor het mogen volgen van

nascholing. In het basisonderwijs zijn onderwijskundige zwaartepunten belangrijker geworden, in het voortgezet onderwijs de landelijke ontwikkelingen.

In het basisonderwijs is het type nascholingsactiviteit veranderd van individuele onderwerpen naar onderwerpen in het belang van de hele school. De deelname is verschoven van individu naar team. In het voortgezet onderwijs en het mbo zijn deze verschuivingen niet geconstateerd.

Zowel het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs als het mbo hebben vaker een nascholingsplan dan de jaren daarvoor, of zijn dit aan het ontwikkelen.

Het nascholingsaanbod

Volgens de nascholingsinstellingen komt het nascholingsaanbod vooral tot stand op basis van de ervaring en kennis die de nascholingsdocenten zelf hebben opgedaan van het onderwijs. Een behoeftenpeiling onder de scholen is nog geen gemeengoed. Schoolbesturen zijn zelden of nooit betrokken bij de programmering. Schoolteams, directieleden en docenten worden wel regelmatig bij de programmering betrokken. Ten tijde van de nulmeting is er nog nauwelijks sprake van vraaggestuurd programmering. Nascholing op maat komt bij ongeveer 15% van de scholen vaak of altijd voor. De situatie in het mbo is vergelijkbaar met die in het basis- en voortgezet onderwijs.

De scholen zelf zijn redelijk tevreden over de totstandkoming van het aanbod. Ruim de helft vindt het aanbod relevant, 30% enigszins relevant. Ruim 70% kan het geleerde toepassen in de praktijk. De bezettingsgraad van cursussen is zo'n 80%.

Een groot deel van het nascholingsaanbod is gestandaardiseerd, en is niet of nauwelijks gericht op schoolteams. Er is relatief weinig behoefte aan een open aanbod, aangepast aan de behoeften van de gebruikers. Inhoudelijk ligt er een licht accent op (vak)didactische vaardigheden.

Zowel directieleden/coördinatoren als docenten zijn tevreden over de relevantie van het aanbod, ongeveer driekwart vindt dat het aanbod goed past bij wat de school nodig heeft.

In het eerste jaar na invoering is in de wijze van programmering van de nascholingsinstellingen nog niet veel verandering opgetreden. Er vindt wel overleg plaats tussen (een groep van) scholen en de nascholingsinstelling, maar dit komt niet frequent voor. De tendens wijst eerder op een lichte teruggang in overleg, hoewel met name de basisscholen en in mindere mate de scholen voor voortgezet onderwijs een lichte toename van overleg met de school over het aanbod te zien geven. Basisscholen vinden dat er meer rekening wordt gehouden met hun wensen, in het voortgezet onderwijs wordt dit niet geconstateerd.

Aanpassing van het aanbod aan de wensen van de school komt volgens de nascholingsinstellingen vaker voor, hoewel de scholen dit zelf niet vinden. Een verandering van leraargerichte naar schoolgerichte ondersteuning kon niet worden geconstateerd. Er is ook nauwelijks een verschuiving in de inhoud, ook niet op onderwerpen als 'teamontwikkeling' en 'managementvaardigheden', iets dat bij het basisonderwijs wel werd geconstateerd.

[1] Bij de nulmeting en de eerste meting na de invoering van de wet op de nascholing is een beperkt aantal (dezelfde) scholen geënquêteerd. Er zijn geen gegevens over de representativiteit van de responsgroep.

7 Samenvatting en eindconclusie

7.2 Stand van zaken in het schooljaar 1999/2000: vraag en aanbod

7.2.1 Inleiding

In deze paragraaf wordt ten behoeve van de eindevaluatie de stand van zaken rondom nascholing in het onderwijs in het schooljaar 1999/2000 beschreven². Vanwege de ontwikkelingen binnen het onderwijsveld zijn in de eindevaluatie ook thema's bevestigd die nog niet eerder in tussenevaluaties aan de orde zijn gekomen. Waar mogelijk wordt echter wel de vergelijking gemaakt met resultaten uit de tussenevaluaties.

De resultaten aan de vraagkant worden voor het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve gelijktijdig besproken. Wanneer in de tekst geen onderscheid gemaakt wordt naar sector, moet worden aangenomen dat het resultaat geldt voor alle drie de sectoren.

7.2.2 Samenvatting van de resultaten aan de hand van thema's

Thema 1: Formalisering van het nascholingsbeleid

Met betrekking tot dit thema is gevraagd naar de aanwezigheid en inhoud van nascholingsplannen, afstemming van nascholing op het personeelsbeleid, accenten binnen het nascholingsbeleid, inventarisatie van nascholingsbehoeften en de transfer van het geleerde. Bij de aanbieders is nagegaan hoe zij oordelen over het nascholingsbeleid dat op de scholen wordt gevoerd.

Nascholingsplannen

Zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs is het aantal scholen dat in 1999/2000 een jaarlijks nascholingsplan heeft, gestegen ten opzichte van de jaren daarvoor. Het aantal scholen met een meerjaren-nascholingsplan is in beide sectoren niet toegenomen

ten opzichte van 1997/1998.

In de bve ziet de trend er iets anders uit. Na een daling in het aantal instellingen met een jaarlijks nascholingsplan in 1997/1998 ten opzichte van 1995/1996, is er nu weer sprake van een stijging. Het betreft hier wel een stijging op het niveau van de unit terwijl de cijfers van 1997/1998 en 1995/1996 het centraal niveau betreffen. Het aantal units met een meerjarennascholingsplan is gedaald ten opzichte van het aantal bve-instellingen in 1997/1998. Het aantal units zonder een van beide plannen bedraagt 38%.

Opmerkelijk is dat er nog steeds scholen zijn die geen van beide plannen hebben. Het gaat zowel in het basisonderwijs als voortgezet onderwijs om een vijfde deel van de scholen, in de bve zelfs om ruim eenderde; dit is een relatief hoog percentage.

Inhoud nascholingsplannen

Een nascholingsplan kent meerdere aspecten. Op basis van het wel of niet voorkomen van deze aspecten kunnen nascholingsplannen in twee categorieën worden verdeeld: plannen die meer op de ontwikkeling van medewerkers en organisatie gericht zijn en plannen die een meer beheersmatige insteek kennen. Alle drie de sectoren blijken in 1999/2000 evenveel aandacht te besteden aan beide typen aspecten. Dit is positief te noemen: de nascholingsplannen beperken zich niet tot een beheersmatige aanpak maar besteden ook aandacht aan de ontwikkeling van medewerkers en organisatie.

Voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs geldt dat 'criteria voor deelname' en 'de vergoedingsregeling' in 1999/2000 wederom de meest genoemde aspecten zijn; in 1997/1998 scoorden deze ook al het hoogst. In de bve worden 'welke scholing in aanmerking komt' en 'het beschikbare budget' het meest genoemd als onderwerpen in het nascholingsplan.

Afstemming nascholing op personeelsbeleid Vrijwel alle scholen en instellingen in alle drie de sectoren zijn van mening dat ze hun nascholing afstemmen op de rest van hun personeelsbeleid. Zo vinden de meeste respondenten dat hun nascholing is afgestemd op de functioneringsgesprekken, op de toewijzing van taken en mobiliteitswensen en op de doelstellingen van het personeels- en organisatiebeleid.

Accenten binnen het nascholingsbeleid

Net als in 1997/1998 legt in 1999/2000 een meerderheid van de scholen en instellingen in het door hen gevoerde nascholingsbeleid de nadruk op het schoolbelang en activiteiten gericht op het team; daarbij gaat de meeste aandacht uit naar het onderwijsbeleid. Het aanleren van vaardigheden en houding krijgt, als het om nascholing gaat, in alle drie de sectoren meer nadruk dan het verwerven van kennis (hier over zijn alleen gegevens uit 1999/2000 bekend). Scholing-op-maat wordt nog steeds belangrijk gevonden. In het basisonderwijs is het aantal gelijk gebleven. In het voortgezet onderwijs is het aantal scholen dat maatwerk zoekt zelfs toegenomen. In de bve is het aantal units dat nascholing-op-maat wil iets afgenomen.

Inventarisatie

Voor alle sectoren geldt dat de nascholingsbehoeften nog steeds regelmatig geïnventariseerd worden. In het voortgezet onderwijs is er geen verandering opgetreden in het aantal scholen dat de nascholingsbehoeften inventariseert. In het basisonderwijs is het aantal scholen wel toegenomen. Voor beide sectoren geldt dat in de voorkeur voor bepaalde instrumenten geen verandering is opgetreden. De functioneringsgesprekken en informele gesprekken zijn de meest populaire instrumenten; op de derde plaats komt de vergadering (sectievergadering, bouwvergadering).

Wat opvalt is dat meer scholen lesobservaties zijn gaan toepassen en dat een relatief groot aantal scholen gebruik maakt van nieuwere, minder traditionele instrumenten zoals loopbaangesprekken en persoonlijke ontwikkelingsplannen. Deze uitkomsten gelden voor zowel het basis als het voortgezet onderwijs. In de bve is het aantal units dat inventariseert ten opzichte van het aantal instellingen in 1997/1998 gelijk gebleven. In de voorkeur is een verandering opgetreden; sectievergaderingen worden in 1999/2000 door minder units ingezet. De meest populaire middelen zijn de functioneringsgesprekken en de informele gesprekken, op de derde plaats gevolgd door documenten (zoals beleidsplannen). Lesobservaties worden in tegenstelling tot de trend bij de andere onderwijssectoren minder vaak ingezet.

Voor alle drie de sectoren geldt dat het aantal instrumenten dat bij inventarisering wordt ingezet is toegenomen.

Transfer

Voor zowel het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs als de bve geldt dat de resultaten ten aanzien van de transfer in 1999/2000 en 1997/1998 aan elkaar gelijk zijn: zowel het aantal scholen dat transfermaatregelen neemt als de voorkeur voor bepaalde maatregelen is gelijk gebleven. De maatregelen waar de meeste scholen in alle drie de sectoren voor kiezen is scholing-op-maat en collegiale ondersteuning. Men kiest dus voor een bepaalde scholingsactiviteit waarbij de scholingsvraag en de toepassing in de praktijk zo nauw mogelijk op elkaar aansluiten. Het enige verschil ten opzichte van 1997/1998 is dat de inzet van cursist-actieplannen verminderd is. Wel is het aantal ingezette maatregelen toegenomen. Werd er vijf jaar geleden vaak één maatregel ingezet, nu zijn het er duidelijk meer geworden.

Oordeel over het nascholingsbeleid van scholen volgens de aanbieders De nieuwe financieringssystematiek moet er toe leiden dat de scholingsactiviteiten minder door de nascholingsinstellingen worden bepaald (aanbodgestuurde nascholing) en meer door de scholen zelf (vraaggestuurde nascholing). Het oordeel van de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC over het behalen van deze doelstelling is positief, gemiddeld geven zij een 6.5, respectievelijk 7.1 hiervoor.

Het lijkt er echter op dat zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC het nascholingsbeleid van de scholen beter beoordelen dan in het schooljaar 1997/1998. Dat blijkt onder andere uit een daling van het percentage respondenten op items die aangeven dat scholen niet goed in staat zouden zijn om zelfstandig nascholingsbeleid te ontwikkelen en uit te voeren. De commerciële organisaties zijn hier echter minder positief over. De lerarenopleidingen en de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC zijn het er echter maar in geringe mate mee eens dat scholen hun nascholingsbeleid goed af stemmen op hun personeelsbeleid. De resultaten met betrekking tot dit vraagstuk aan de vraagkant laten echter een geheel ander beeld zien.

Volgens de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC besteden de meeste scholen aandacht aan transfer van het geleerde. Volgens deze aanbieders doen de scholen dat vooral door te kiezen voor maatwerk. Lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC bieden ook zelf activiteiten aan om transfer te bevorderen. Men moet hierbij bijvoorbeeld denken aan klassenconsultatie, coaching en begeleiding, voortgangsgesprekken, (praktische) opdrachten geven en intervisie. Volgens de aanbieders besteden de scholen in redelijke mate aandacht aan de evaluatie van de door hen gevolgde nascholingsactiviteiten en aan de inventarisatie

van nascholingswensen. De scholen schakelen regelmatig de aanbieders in voor hulp bij het vaststellen van hun nascholingswensen. Voor dat laatste worden door de aanbieders activiteiten aangeboden: overleg met de aanbieder, intake-gesprekken met directie en teamleden, voorlichtingsbijeenkomsten, sterkte-zwakke analyses, enquêtes onder het personeel en hulp bij het opstellen van een nascholingsplan.

Thema 2: Soort scholing

Met betrekking tot dit thema is gevraagd naar verschuivingen in vorm en inhoud van de nascholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar en de mate waarin met nascholing ingespeeld wordt op ontwikkelingen in de samenleving en in het beleid.

Vorm en inhoud van de nascholingsactiviteiten bij de vragers Een meerderheid van de scholen in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en de bve-instellingen geeft aan dat ze de afgelopen drie jaar meer aandacht zijn gaan besteden aan scholing in teamverband en begeleiding van individuele of groepen medewerkers (zoals coaching, supervisie). Deze vormen van nascholing zijn te typeren als nieuw en modern. In de bve geven veel units ook aan meer aandacht te besteden aan advisering of begeleiding van het management. Voor alle drie de sectoren geldt dat er een toename te zien is ten aanzien van de traditionele vormen van scholing zoals de cursussen of trainingen en informatiebijeenkomsten zoals congressen en studiedagen.

Wat betreft veranderingen in de inhoud van nascholing, valt op dat de scholen aan vrijwel alle thema's meer aandacht besteden. Dit klopt ook gezien het feit dat er meer geld aan nascholing besteed wordt. De aandacht van de meeste scholen gaat daarbij uit naar nieuwe technologieën, onderwijsvernieuwingen, kwaliteitszorg en leerlingenzorg.

Alle drie de sectoren beoordelen het aanbod ten aanzien van de thema's als voldoende, op enkele onderwerpen na, de aansluitingsproblematiek primair onderwijs/voortgezet onderwijs en voortgezet onderwijs/bve, het disfunctioneren van individuele medewerkers. Het minder positieve oordeel ten aanzien van het laatste thema geldt overigens in mindere mate voor de bve.

De meeste nascholingsactiviteiten die in dit schooljaar (2000/2001) gevolgd worden, zijn gericht op de thema's informatie- en communicatietechnologie en ontwikkelingen in het onderwijs (vmbo, tweede fase).

Vorm en inhoud van de nascholingsactiviteiten bij de aanbieders Veel vormen van nascholing hebben bij de aanbieders meer aandacht gekregen in de afgelopen drie jaar. De vormen die relatief het meest worden genoemd door de aanbieders zijn scholing in teamverband, begeleiding (supervisie of coaching), begeleiding bij implementatie nascholing en advisering/begeleiding van het management. Opvallend is dat de commerciële organisaties meer aandacht zijn gaan besteden aan een min of meer 'verouderde' vorm van nascholing, namelijk cursussen en trainingen. Wat betreft de inhoud van de nascholingsactiviteiten kan geconcludeerd worden dat er vooral veel meer aandacht is gekomen voor nascholing op het gebied van nieuwe technologieën. Dit thema wordt ook door de meeste commerciële organisaties genoemd. Verschillen in nascholingsvragen van scholen zijn volgens de aanbieders vooral toe te schrijven aan het nascholingsbeleid dat de scholen voeren.

In de afgelopen jaren zijn er geen opmerkelijke verschuivingen geweest in de accenten die gelegd zijn op de scholingsinhoud van de door aanbieders aangeboden activiteiten. De nadruk wordt vooral gelegd op activiteiten die van belang zijn voor de hele school (in plaats van voor het individu), op teamgerichte activiteiten (in plaats van individueel gericht) en op activiteiten die met onderwijsbeleid te maken hebben (in plaats van personeelsbeleid). Ook blijkt er meer nadruk te liggen op activiteiten die gericht zijn op het verwerven van vaardigheden en houdingen dan op het verwerven van kennis. Ook wordt er door de aanbieders veel meer nadruk gelegd op het leveren van maatwerk dan op het verzorgen van confectie.

De lerarenopleidingen verzorgden, evenals de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, in het schooljaar 1999/2000 nascholing voor teams van leraren, directieleden en managers en individuele leraren.

De commerciële organisaties richtten zich in 1999 vooral op leraren, zowel in teams als individueel en op specifieke groepen van leraren.

Totstandkoming van het nascholingsaanbod

De onderzoeksresultaten laten zien dat de aanbieders van nascholing hun aanbod vooral samenstellen op basis van de expertise en ervaring van hun medewerkers. Ook wordt in ruime mate gebruik gemaakt van de resultaten van evaluaties onder deelnemers, zelfevaluaties en baseert men zich op landelijke beleidsontwikkelingen. Aansluiting op de wensen van de vragers wordt vooral gezocht door overleg met de onderwijsinstellingen. Vooral directieleden en nascholingscoördinatoren worden vaak bij de programmering betrokken. Het percentage activiteiten dat ondanks deze afstemming met de vraagkant toch geen doorgang vindt, ligt bij de lerarenopleidingen op 29%, bij de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC op 24% en bij de commerciële instellingen op 11%. Dit percentage is bij de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gestegen ten opzichte van het schooljaar 1997/1998. De belangrijkste reden voor het niet doorgaan van nascholingsactiviteiten, die door alle aanbieders wordt genoemd, is het gebrek aan belangstelling voor het onderwerp. Hiermee lijkt er nog immer sprake te zijn van een niet optimale afstemming van het aanbod op de vraag. De bedoeling van de wetgever dat de nieuwe financieringsystematiek zou moeten bijdragen aan het verbeteren van de efficiëntie van het nascholingsaanbod lijkt hiermee nog steeds niet helemaal gerealiseerd.

Scholen vragen regelmatig offertes aan bij de aanbieders van nascholing, in het schooljaar 1999/2000 hebben de lerarenopleidingen gemiddeld 65 offertes uitgebracht, de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gemiddeld 62 en de commerciële instellingen gemiddeld 59 offertes. Ook werken zij met vaste contracten met onderwijsinstellingen, dit geldt voor 69.4% van de lerarenopleidingen, 61.1% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en 45% van de commerciële organisaties.

In de samenstelling van hun aanbod houden veel aanbieders rekening met de startbekwaamheidseisen voor leraren in het basis- en voortgezet onderwijs.

Nieuwe ontwikkelingen in samenleving en beleid

Voor een aantal ontwikkelingen in de samenleving en het beleid geldt dat deze meer nadruk krijgen in het huidige nascholingsplan dan in het vorige plan van de scholen. In het voortgezet onderwijs krijgen beleidsontwikkelingen als het studiehuis, ict en onderwijskundige zwaartepunten in het huidige nascholingsplan veel meer nadruk. In het basisonderwijs is in de plannen meer nadruk komen te liggen op ict en onderwijskundige zwaartepunten. In de bve is meer nadruk komen te liggen op ict, onderwijskundige zwaartepunten, nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering, bepaalde functiegroepen (bijv. beginnende docenten) en organisatie modellen (bijv. zelfstandige teams).

Van de door ons aan de scholen voorgelegde ontwikkelingen zijn er geen die in de huidige plannen (veel) minder nadruk hebben gekregen. Eén van de ontwikkelingen die op dit moment veel problemen oplevert binnen alle onderwijssectoren is het grote tekort aan leraren. Scholen en instellingen lijken niet echt op deze ontwikkeling in te spelen of zijn er in ieder geval niet meer aandacht aan gaan besteden in het huidige nascholingsplan. Scholen die er wel op inspelen blijken zich vooral te richten op de eigen medewerkers (binding bevorderen door scholingsfaciliteiten). Men richt zich niet op het werven van werknemers in andere (onderwijs)sectoren, alleen in de bve wordt dit door een meerderheid genoemd. Scholing inzetten als wervingsinstrument komt maar weinig voor.

Het ministerie van OCenW wil scholen stimuleren mede het lerarentekort aan te pakken door hen de mogelijkheid te bieden om zelf nieuwe werknemers op te leiden tot leraar (Interimwet zij-instromers). Van de scholen en instellingen uit het onderzoek blijken relatief veel dit te doen als we in ogenschouw nemen dat het om een vrij nieuwe ontwikkeling gaat. Volgens de scholen en instellingen leiden zij dan vooral studenten van de lerarenopleiding of Pabo op. De vraag was echter of de scholen en instellingen een vorm van opleiden verzorgen die verder gaat dan het bieden van een stageplek: namelijk een duaal traject van werken en leren waarbij sprake is van een grotere bemoeienis van de scholen bij de opleiding. Het is de vraag hoeveel scholen werkelijk een duaal traject kennen of dat zij bij de beantwoording van deze vraag toch een vorm van stage bedoeld hebben.

In het voortgezet onderwijs worden zij-instromers en herintreders door (iets meer dan) de helft van de scholen zelf opgeleid. Vaklieden of andere medewerkers worden nauwelijks door de scholen zelf opgeleid. In het basisonderwijs worden onderwijsassistenten door iets meer dan de helft van de scholen zelf opgeleid, gevolgd door herintreders. In de bve zegt meer dan de helft van de instellingen vaklieden op te leiden tot docent.

De opleiding wordt met name vormgegeven via de toewijzing van een coach. Verder laat een meerderheid van de scholen nieuwe medewerkers een externe opleiding tot leraar volgen.

In de CAO van 1999-2000 zijn afspraken gemaakt om onder andere de invoering van integraal personeelsbeleid te bevorderen. De school krijgt hiervoor in het schooljaar 2000-2001 extra middelen. De regeling blijkt bij meer dan 85% van de scholen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs bekend te zijn en bij 60% van de units in de bve. Van de groep scholen en instellingen waar de regeling bekend is, heeft om en nabij de helft van de scholen uit het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs ook nascholingsactiviteiten in het kader van deze regeling ingepland. In het bve heeft tweederde van de units dit gedaan. Op ongeveer de helft van de scholen in de drie sectoren wordt het management, conform de CAO-afspraken 2000-2002 met behulp van de extra middelen geschoold. Wat opvalt aan het type nascholingsactiviteiten dat wordt bekostigd van de extra middelen, is dat bij de meeste scholen in het basisonderwijs scholing gericht is op algemene scholing voor het management. In het voortgezet onderwijs komt scholing gericht op integraal personeelsbeleid het meest voor. Verder is opvallend dat relatief veel scholing gericht is op verschillende onderwerpen (ict, financieel beleid in het basisonderwijs en schoolplannen, kwaliteitszorg in het voortgezet onderwijs). Dit betekent dat niet al de extra middelen worden ingezet voor integraal personeelsbeleid. In de bve zijn de meeste nascholingsactiviteiten gericht op diverse onderwerpen zoals schoolplannen, kwaliteitszorg, kernteams. Op de tweede plaats komt scholing voor het management.

Thema 3: Financiële gevolgen van de wet

Met betrekking tot dit thema is gevraagd naar het spaargedrag van scholen en instellingen, de inzet van andere middelen om nascholing te bekostigen en naar het bestedingspatroon.

Spaargedrag

In het voortgezet onderwijs zijn er nog steeds scholen die sparen. Het aantal sparende scholen is in 1999/2000 (56.6% sparende scholen) ten opzichte van 1997/1998 (57.6% sparende scholen) gelijkgebleven. In 1995/1996 bedroeg het percentage scholen dat aangaf nascholingsgeld te sparen nog ruim 90%. In het basisonderwijs wordt ook nog steeds gespaard, maar in deze sector is in 1999/2000 een daling opgetreden in het aantal sparende scholen ten opzichte van de vorige onderzoeken. In 1995/1996 spaarde ca. 88% van de basisscholen nascholingsgeld. In 1997/1998 zijn dat 60.4% van de scholen en in 1999/2000 is dit percentage verder gedaald naar 52.5%. In het onderzoek van 1999/2000 is vanzelfsprekend wederom naar de hoogte van het gespaarde bedrag gevraagd. De door de scholen gegeven cijfers zijn echter zo onbetrouwbaar dat we op basis van die gegevens geen betrouwbare conclusies kunnen trekken over een toe- of afname in de hoogte van het bedrag. De gegevens van een beperkt aantal scholen lijken er echter op te wijzen dat de basisscholen iets meer spaargeld in kas hebben dan in 1997/1998 (respectievelijk 945 gulden per fte in schooljaar 1999/2000 en 724 gulden per fte in 1997/1998) en dat scholen voor voortgezet onderwijs ongeveer hetzelfde bedrag in kas hebben (in 1999/2000 675 gulden per fte en in 1997/1998 766 gulden per fte).

In de bve is het aantal units dat spaart heel laag (7.5% van de units). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat in de bve geen sprake is van geormerkte nascholingsgelden.

De meest genoemde reden voor scholen voor voortgezet onderwijs om te sparen is dat het budget doorgeschoven is in verband met de meerjarenplanning. In 1997/1998 scoorde deze reden ook het hoogst. Er zijn ook verschuivingen in redenen te zien. Werd in 1997/1998 'onvoldoende tijd door fusies en andere beslommeringen' door 'maar' 25% van de scholen genoemd, in 1999/2000 is dit voor 50% van de scholen een reden om te sparen. Een zelfde verschuiving is te zien bij de reden 'geen behoefte aan nascholing'. In 1997/1998 spaarde 10% van de scholen omdat ze geen behoefte aan nascholing hadden, in 1999/2000 is dat aantal toegenomen naar 40%.

In het basisonderwijs is de meest genoemde reden dat scholen het volledige budget niet nodig zeggen te hebben. Ook in 1997/1998 stond deze reden bovenaan. Net als in het voortgezet onderwijs, is in het basisonderwijs in 1999/2000 het aantal scholen dat geen behoefte heeft aan nascholing en onvoldoende tijd heeft door fusies en andere beslommeringen fors gestegen ten opzichte van 1997/1998.

In de bve zijn de genoemde redenen om te sparen divers, maar vanwege het kleine aantal respondenten dat deze vraag heeft kunnen beantwoorden, kunnen we geen conclusies trekken over de belangrijkste redenen.

Een opmerkelijke uitkomst is dat van de scholen voor voortgezet onderwijs die zeggen te sparen omdat ze geen nascholingsbeleid hebben, het merendeel eerder in hetzelfde onderzoek heeft aangegeven wel over een jaarlijks nascholingsplan te beschikken. Blijkbaar vatten deze scholen het hebben van een nascholingsplan niet op als het hebben van nascholingsbeleid. In het basisonderwijs kwam een dergelijke opmerkelijke uitkomst niet voor.

Inzet andere middelen Sinds 1995/1996 is er een opwaartse trend waar te nemen in het aantal scholen dat andere middelen inzet om de nascholingsactiviteiten te bekostigen. Dit geldt voor het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs meldde in 1995/1996 een zesde van de scholen dat ze geld aan het reguliere nascholingsbudget toevoegde. In 1997/1998 is dat eenderde en in 1999/2000 is het 43.4% van de basisscholen. In het voortgezet onderwijs voegde in 1995/1996 en 1997/1998 ruim eenderde van de respondenten financiële middelen aan het reguliere nascholingsbudget toe. In 1999/2000 is dat percentage gestegen naar 45.4%. In de bve lijkt geen sprake te zijn van een stijging, maar echte conclusies zijn niet te trekken omdat de nascholingsgelden inmiddels in de lump-sum financiering opgenomen zijn en voor de respondenten geen onderscheid te maken is tussen nascholingsgeld afkomstig van het ministerie en andere middelen. Daarnaast is het mogelijk dat een aantal units scholingsbudgetten door het centrale niveau van hun bve-instelling toegekend krijgen en met dit in hun achterhoofd de vraag hebben beantwoord en niet de toekenning van gelden door het ministerie als uitgangspunt hebben genomen.

Bestedingspatroon Voor zowel het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs geldt dat er zo'n anderhalf keer meer budget besteed wordt aan nascholing. Een verklaring voor deze toename is dat er de laatste jaren aanvullende middelen voor onder andere ict en personeelsbeleid zijn vrijgekomen die ook aan deskundigheidsbevordering besteed mogen worden. Als we kijken naar de verdeling van de nascholingsuitgaven over de verschillende aanbieders dan blijken zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs de lerarenopleidingen het meeste te ontvangen.

In het voortgezet onderwijs is er ten aanzien van de onderwijsbegeleidingsdiensten een verschuiving te zien. Vergeleken met 1997/1998 hebben zij in 1999/2000 meer geld gekregen. Een verklaring voor deze verschuiving is de verandering in de wet- en regelgeving. Onderwijsbegeleidingsdiensten mochten voorheen uitsluitend hun diensten aanbieden aan het primair onderwijs. Met het voortgezet onderwijs is de markt voor onderwijsbegeleidingsdiensten niet alleen vergroot, ze hebben deze markt ook wat te bieden. Thema's als dyslexie en leerlingenzorg krijgen veel aandacht in het voortgezet onderwijs; onderwijsbegeleidingsdiensten hebben hier in het kader van de samenwerkingsverbanden van Weer Samen Naar School veel ervaring mee opgedaan. In het basisonderwijs zien we dat in vergelijking met 1997/1998 de commerciële instellingen hebben moeten inleveren ten gunste van de overige aanbieders. De uitgaven voor de onderwijsbegeleidingsdiensten hebben zich gestabiliseerd.

Voor wat betreft het bestedingspatroon in de bve kunnen we helaas geen conclusies trekken. De respons is te laag om betrouwbare uitspraken te kunnen doen.

Besteding gezien vanuit de aanbodkant

Gezien de beperkte respons is het van belang vooraf te stellen dat de verzamelde gegevens over de financiële gevolgen van de nieuwe financieringssystematiek met de nodige terughoudendheid moeten worden beschouwd. Vanwege het geringe aantal instellingen die de vragen over de hoogte van het nascholingsbudget op interpreteerbare wijze hebben ingevuld, zijn geen bedragen gepresenteerd. Wel kan uit de beschikbare gegevens geconcludeerd worden dat verreweg het grootste gedeelte van de inkomsten die de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en commerciële instellingen voor het verzorgen van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen ontvangen, afkomstig is van scholen voor basisonderwijs. Zowel de lerarenopleidingen als de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de commerciële instellingen geven aan dat het budget dat zij in het schooljaar 1999/2000 van de reguliere onderwijsinstellingen hebben ontvangen, groter is geworden in de afgelopen drie jaar.

Dit beeld wordt niet geheel bevestigd door de uitgaven die aan de vraagzijde zijn gedaan. De ingezette daling van uitgaven van de basisscholen bij de lerarenopleidingen blijkt inderdaad te zijn gestopt en teruggekeerd op het niveau van het schooljaar 1995/1996. Dit lijkt ten koste te zijn gegaan van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de overige organisaties. In het voortgezet onderwijs zijn de scholen juist minder gaan besteden bij de lerarenopleidingen, hiervan hebben vooral de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de collega scholen geprofiteerd. Ook hebben scholen voor voortgezet onderwijs minder besteed bij overige organisaties.

Thema 4: Kwaliteit van de scholing

Met betrekking tot dit thema is gevraagd naar de tevredenheid van de scholen en instellingen over de aanbieders van nascholing, de manier waarop scholen en instellingen effecten van nascholing peilen en hun oordeel over de verhouding tussen de kwaliteit van de gevolgde nascholingsactiviteiten en de daarvoor betaalde prijs.

Tevredenheid over aanbieder

Een ruime meerderheid van de scholen en instellingen is tevreden tot heel tevreden over de meeste aanbieders. De sectoren verschillen van mening ten aanzien van de aanbieders waar men niet tevreden over is. In het voortgezet onderwijs is zo'n 11% ontevreden over de overige instanties, in het basisonderwijs is 13% van de scholen ontevreden over de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en in de bve is zo'n 12% van de units ontevreden over de reguliere instellingen.

Peiling effecten

Vrijwel alle scholen in de drie sectoren peilen de effecten van hun nascholingsactiviteiten. De manieren waarop dit gebeurt verschilt per sector. Wel zijn alle sectoren het eens over de meest toegepaste manier; dit zijn de gesprekken met deelnemers. De meeste scholen gaan, als vervolgactie op een peiling die een negatief oordeel oplevert, overleggen of de inhoud en de vorm van de nascholingsactiviteiten kan worden aangepast.

Prijs-kwaliteit verhouding

In het onderzoek hebben we verschillende vragen gesteld over de prijs-kwaliteit verhouding van de aanbieders volgens de scholen. Zo is scholen gevraagd naar hun oordeel over de tariefstelling in relatie tot de geboden kwaliteit. Scholen zijn niet onverdeeld positief over de prijs-kwaliteitverhouding. Het basisonderwijs is het meest positief; tweederde van de scholen beoordeelt de prijs-kwaliteitverhouding van alle aanbieders als goed. Ook in het voortgezet onderwijs vinden de scholen de prijs-kwaliteit verhouding minder goed. Meer dan de helft van de scholen vindt echter de prijzen van de overige instanties te hoog voor de geboden kwaliteit. Wat minder dan de helft van de scholen vindt dat ook voor de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en de lerarenopleidingen. De units in de bve vinden vooral de prijs van nascholing door overige instanties te hoog in verhouding tot de geboden kwaliteit. Ongeveer een

derde van de units vindt dit ook voor de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Op de vraag welke aspecten als gevolg van de financieringssystematiek tot een knelpunt of een verbetering hebben geleid, kwam de prijs-kwaliteitverhouding als een van de (weinige) knelpunten uit de bus. In het basisonderwijs is het volgens 44% van de scholen een knelpunt, in het voortgezet onderwijs volgens 49% van de scholen en in de bve voor 33%.

Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het niet eenvoudig is voor scholen om op een open markt in te kopen en een zo optimaal mogelijke prijs-kwaliteitverhouding te realiseren.

Evaluatie van de nascholingsactiviteiten door de aanbieders De lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten en LPC hebben een eigen standaard-evaluatieprocedure van hun nascholingsactiviteiten. Deze bestaat in de meeste gevallen uit een schriftelijke vragenlijst die onder de deelnemers verspreid wordt. Het merendeel van de lerarenopleidingen, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC is tevreden tot zeer tevreden over de door hen aangeboden diensten en activiteiten. Zij zijn vooral tevreden over de kwaliteit van hun nascholingsaanbod. Relatief ontevreden zijn ze over de omvang van hun aanbod en de omvang van de door hen uitgevoerde activiteiten.

Thema 5: Eindoordeel over de wet financieringssystematiek nascholing

Met betrekking tot dit thema is gevraagd naar de verbeteringen en knelpunten die scholen signaleren als gevolg van de nieuwe wet en is hen gevraagd hun oordeel over de wet en de mate waarin de doelstellingen zijn gerealiseerd in een rapportcijfer uit te drukken.

Verbeteringen en knelpunten

In alle sectoren heeft de financieringssystematiek volgens de scholen en instellingen tot vele verbeteringen geleid. De verbeteringen die het meest genoemd worden zijn de kwaliteit van het onderwijs, de deskundigheid van de medewerkers, de aandacht voor nascholing binnen de school, geboden maatwerk en variatie in het nascholingsaanbod.

Behalve verbeteringen zijn er knelpunten ontstaan als gevolg van de systematiek. Het betreft aspecten als de prijs-kwaliteitverhouding en de mate waarin de kwaliteit van het aanbod in te schatten is. Dit geldt voor alle drie de sectoren. Voor het voortgezet onderwijs en de bve is het tijdstip waarop scholing gegeven wordt nog een knelpunt; in het basisonderwijs speelt dit ook maar in mindere mate. Het is aan de ene kant opmerkelijk dat het tijdstip nu nog steeds een knelpunt is. Aan de andere kant heeft dit punt waarschijnlijk te maken met de moeilijkheid om activiteiten zoals scholing ingeroosterd te krijgen. In het onderwijs is er wat dat betreft weinig flexibiliteit mogelijk, zeker als het om meerdere medewerkers tegelijk gaat die uitgeroosterd moeten worden.

Ongeveer tweederde van de scholen binnen elke sector ervaart het inroosteren als een knelpunt. Dit was in 1997/1998 ook al zo, het primair onderwijs uitgezonderd. Op zich is dit niet verwonderlijk. De aandacht voor nascholing is toegenomen, de tijd waarin dit moet plaatsvinden natuurlijk niet. De meest gekozen oplossingen door het voortgezet onderwijs en de bve zijn roostertechnische oplossingen, in het basisonderwijs is dat het regelen van vervangers. Op de tweede plaats komen andere vormen van nascholing zoals meer leren op de werkplek via stages, meer individuele dan teamgerichte scholing of het vastleggen van meerdere, vaste studiedagen.

In 1997/1998 werden door het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs vooral de aandacht voor het nascholingsbeleid, de kwaliteit van het onderwijs, de afstemming tussen vraag en aanbod, het aanbod en de kwaliteit van het aanbod en scholing-op-maat als positief beoordeeld. In 1999/2000 is dit wederom het geval. De betrokkenheid van leraren bij de ontwikkeling van het nascholingsbeleid wordt door scholen in 1999/2000 daarentegen veel minder positief beoordeeld dan in 1997/1998. In de bve werd in 1997/1998 vooral positief geoordeeld over het feit dat de instelling zich meer bewust is van de prijs-kwaliteitverhouding, de afstemming van het nascholingsaanbod op de vraag en de verbetering van de kwaliteit van het nascholingsaanbod. Deze laatste twee worden ook in 1999/2000 positief beoordeeld door de bve-instellingen.

Verbeteringen en knelpunten bij de aanbieders

Het merendeel van de aspecten van de nieuwe financieringssystematiek wordt door de aanbieders van nascholing als verbetering ervaren. De aspecten die het meest als verbetering worden ervaren zijn vooral aspecten waar de aanbieders zelf verantwoordelijk voor zijn, zoals de kwaliteit van de offertes, de mate waarin maatwerk wordt geboden, de aansluiting op de vraag van de school en de variatie en omvang van het nascholingsaanbod. De concurrentie tussen de lerarenopleidingen en de verzorgingsinstellingen blijft een knelpunt in de ogen van de aanbieders. De lerarenopleidingen hebben hun monopoliepositie zien afbrokkelen, de verzorgingsinstellingen hebben zich een positie op de nascholingsmarkt kunnen verwerven. Beiden moesten bovendien de concurrentie aan met de commerciële instellingen.

Een ander knelpunt dat vooral door de lerarenopleidingen wordt ervaren, is het opsparen van het nascholingsbudget door de scholen. Dit spaargedrag van scholen wordt nog steeds door 53.1% van de lerarenopleidingen als een knelpunt ervaren, tegen 33.3% van de onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC.

Oordelen over de financieringssystematiek

De financieringssystematiek wordt in zijn algemeenheid goed beoordeeld door scholen. De werking van de financieringssystematiek krijgt in het basisonderwijs gemiddeld een 6.9, in het voortgezet onderwijs gemiddeld een 7.1 en in de bve gemiddeld een 6.7.

Van de scholen in het basisonderwijs geeft slechts 4% een onvoldoende, in het voortgezet onderwijs 3% en in de bve 12%.

Oordelen over de mate waarin de doelstellingen zijn behaald

Aan de scholen en instellingen is in 1999/2000 rechtstreeks de vraag gesteld of zij vinden dat de doelstellingen van de wet behaald zijn. De meeste scholen zijn van mening dat de doelstellingen behaald zijn:

- Van de scholen en instellingen in alle sectoren vindt ruim tachtig procent dat ze in (zeer) grote mate in staat zijn een schoolgericht nascholingsbeleid te voeren, met andere woorden in staat zijn de eigen nascholingsbehoefte te bepalen, de eigen nascholingsvraag te formuleren en de juiste aanbieder te selecteren.
- In het basisonderwijs gaat het om 82.9% van de scholen die deze mening is toegedaan, in het voortgezet onderwijs 83.3% van de scholen en in de bve 81.6% van de units.
- Ruim de helft van de scholen vindt dat de lerarenopleidingen meer marktgericht zijn gaan werken. In het basisonderwijs vindt 53.0% dit

en in het voortgezet onderwijs 57.5%. In de bve is men hier minder positief over, eenderde van de respondenten vindt deze doelstelling in (zeer) grote mate behaald.

- Eveneens de helft van de scholen in alle drie de sectoren is van mening dat er in (zeer) grote mate sprake is van een betere afstemming tussen vraag en aanbod.
- In het basisonderwijs oordeelt 57.5% zo, in het voortgezet onderwijs vindt 59.4% van de scholen dit en in de bve 50.5% van de units.

Scholen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs geven elk gemiddeld het rapportcijfer 6.9 voor de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan alle doelstellingen heeft voldaan, in de bve is dit een 6.7. Van de scholen uit het basisonderwijs en de bve-instellingen geeft maar 6% een onvoldoende, in het voortgezet onderwijs is dit 2.7%.

De aanbieders oordelen gematigd positief over de mate waarin de nieuwe financieringssysteem aan de doelstellingen heeft voldaan, het gemiddelde rapportcijfer ligt rond de 6.5. Toch vindt een meerderheid dat alle drie de doelstellingen in (zeer) grote mate bereikt zijn. Een uitzondering hierop vormen de commerciële instellingen en verzorgingsinstellingen die vinden dat de doelstelling 'lerarenopleidingen worden meer marktgericht' in mindere mate gehaald is.

Samenwerkingsrelaties

Een van de uitgangspunten van het overheidsbeleid is de opvatting dat het nascholings- en ondersteuningsaanbod zou kunnen verbeteren door onderlinge samenwerking. Uit de resultaten komt naar voren dat er daadwerkelijk sprake is van samenwerking. Lerarenopleidingen onderhouden professionele relaties met onderwijsbegeleidingsdiensten, LPC en andere lerarenopleidingen en educatieve netwerken. Onderwijsbegeleidingsdiensten onderhouden veelal professionele relaties met andere onderwijsbegeleidingsdiensten en lerarenopleidingen. De commerciële organisaties onderhouden eveneens regelmatig contacten met onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC en lerarenopleidingen, deze samenwerkingsrelaties komen echter in veel mindere mate voor.

De aanbieders van nascholing ervaren echter wel meer concurrentie, vooral van elkaar. De lerarenopleidingen ervaren de meeste concurrentie van de onderwijsbegeleidingsdiensten, de onderwijsbegeleidingsdiensten ervaren de meeste concurrentie van de lerarenopleidingen, de commerciële instellingen hebben het minst last van toegenomen concurrentie.

[2] In deze paragraaf wordt geen overzicht meer gegeven van de onderzoeksopzet; de dataverzameling, de gebruikte instrumenten, de benaderde scholen en nascholingsinstellingen, en de respons. Deze gegevens staan beschreven in hoofdstuk 2. Aan het onderzoek is deelgenomen door 157 scholen voor basisonderwijs, 152 scholen voor voortgezet onderwijs, 118 instellingen in de bve, 36 lerarenopleidingen, 17 onderwijsbegeleidingsdiensten, 1 LPC en 24 commerciële organisaties.

7 Samenvatting en eindconclusie

7.3 Eindconclusie

Inleiding

Sinds de invoering van de nieuwe systematiek hebben er verschillende ontwikkelingen plaatsgevonden zoals de toenemende problemen rond het krijgen van vervangers en invallers, nieuwe regelingen ter bestrijding van deze knelpunten (de interimwet zij-instromers, financiële impulsen voor integraal personeelsbeleid), veranderde opvattingen over nascholing. Deze ontwikkelingen zijn vanzelfsprekend van invloed geweest op de ervaringen die scholen anno 1999/2000 met de nieuwe financieringssysteem hebben opgedaan en op de wijze waarop scholen nascholingsbeleid voeren. Het effect van de financieringssysteem op het nascholingsbeleid en de nascholingsaanpak van vragers en aanbieders is niet te beschouwen als een één-op-één relatie en als zodanig te onderzoeken. Desalniettemin kunnen we het oordeel van scholen over de wet geven.

Hoe luidt het eindoordeel over de nieuwe financieringssysteem?

Scholen (vragers) en nascholers (aanbieders) oordelen in 1999/2000 dat de wet in het algemeen tot verbeteringen heeft geleid. De scholen beoordelen de wet met een ruime voldoende, zo blijkt uit de rapportcijfers. De bve geeft gemiddeld een 6.7, scholen uit het basisonderwijs geven gemiddeld een 6.9 en het voortgezet onderwijs beoordeelt de financieringssysteem met een 7.1. Onvoldoendes worden nauwelijks gegeven.

De meest genoemde verbeteringen volgens de scholen zijn: de kwaliteit van het onderwijs, de deskundigheid van de medewerkers, de aandacht voor nascholing binnen de school, het geboden maatwerk en de variatie in het nascholingsaanbod. Een vergelijking van de resultaten uit 1997/1998 en 1999/2000 wijst uit dat er nauwelijks verschillen zijn in genoemde aspecten, enkele kleine uitzonderingen daargelaten.

Volgens de aanbieders zijn de meest genoemde verbeteringen, verbeteringen waar ze zelf verantwoordelijk voor zijn, namelijk: de kwaliteit van de offertes, mate waarin maatwerk wordt geboden, de aansluiting op de vraag van de school en de variatie en omvang van het nascholingsaanbod.

Trends

De trends uit 1997/1998 zien we terug in 1999/2000. Nieuwe trends zijn er niet bijgekomen. Uit onder andere de vragen naar het oordeel over de systematiek blijkt dat in 1999/2000:

- het oordeel over de kwaliteit van de nascholing nog steeds positief is;
- men van mening is dat nascholing en de systematiek effect hebben;
- scholen zich nog steeds bewust zijn van het belang van nascholing;
- het nascholingsbeleid beter doordacht is;
- zowel vragers als aanbieders vinden dat er meer maatwerk geleverd wordt.

Knelpunten

In 1999/2000 is er sprake van een aantal knelpunten waarvan de meesten ook in 1997/1998 al genoemd werden door de scholen en aanbieders.

Het inroosteren van nascholingsactiviteiten is in 1999/2000 nog steeds een probleem. Voor een aantal scholen hangt dit samen met het tijdstip waarop de scholing plaats moet vinden. Daarnaast is er het probleem rond het niet doorgaan van nascholingsactiviteiten. Zowel scholen als aanbieders signaleren dit.

In 1999/2000 lijkt er nog steeds relatief veel (gelet op het aantal scholen en de hoogte van het bedrag) gespaard te worden. De helft van de lerarenopleidingen vindt dat het spaargedrag van scholen een knelpunt is. Een aantal onderwijsbegeleidingsdiensten deelt deze mening. De prijs-kwaliteitverhouding blijft een probleem volgens de scholen. Op de vraag welke aspecten als gevolg van de financieringssystematiek tot een knelpunt of een verbetering hebben geleid, kwam de prijs-kwaliteitverhouding als een van de (weinig) knelpunten uit de bus. In het basisonderwijs is het volgens 44% van de scholen een knelpunt, in het voortgezet onderwijs volgens 49% van de scholen en in de bve voor 33%.

Een nieuw knelpunt in 1999/2000 is de mate waarin de kwaliteit van het aanbod in te schatten is volgens de scholen. Dit knelpunt hangt samen met de prijs-kwaliteit verhouding.

Voor aanbieders is de concurrentie tussen lerarenopleidingen en verzorgingsinstellingen een knelpunt.

Zijn de verwachtingen van het veld uitgekomen?

Aan de verwachtingen van de scholen uitgesproken aan het begin van de invoering van de nascholingsystematiek in 1993 lijkt anno 1999/2000 grotendeels voldaan te zijn.

- Vragers en aanbieders vinden dat de nieuwe systematiek inderdaad een gunstig effect heeft op de afstemming van vraag en aanbod. De vragers lijken hier overigens wel wat minder van overtuigd te zijn dan de aanbieders; een meerderheid van de aanbieders vindt dat deze doelstelling gehaald is en de helft van de vragers is deze mening toegedaan.
- Vragers en aanbieders zijn van mening dat er maatwerk wordt geboden en dat het aanbod aansluit op de vraag. Hiermee is de verwachting dat er meer rekening zou worden gehouden met de wensen van de scholen uitgekomen. Echter een aantal scholen is van mening dat het tegemoet komen aan hun wensen nog verder verbeterd zou kunnen worden.
- De aanbieders verwachtten meer concurrentie. In 1999/2000 blijkt de soort concurrentie met name een probleem te zijn. Van de aanbieders ervaart bijna de helft de concurrentie namelijk als valse concurrentie.
- De kwaliteit van het aanbod is toegenomen; dit is conform de verwachtingen die bij de invoering van de financieringssystematiek leefden.
- Scholen verwachtten weinig veranderingen in hun bestedingspatroon. Dit komt ongeveer overeen met de uitkomsten. Tussen 1995 en 1997/1998 zijn er wel enige verschuivingen opgetreden, maar tussen 1997/1998 en 1999/2000 is het bestedingspatroon niet veel veranderd.
- De verwachting dat scholen meer aan nascholingsbeleid zouden gaan doen is, kijkend naar de verschillende onderzoeksresultaten, over het algemeen uitgekomen. Wel dient opgemerkt te worden dat in 1999/2000 nog steeds op een te groot aantal scholen een jaarlijks- en/of een meerjaren-nascholingsplan ontbreekt.

Over de mate waarin aan de verwachtingen voldaan is ("Wordt er helemaal aan tegemoet gekomen of deels?") kunnen we geen uitspraken doen omdat deze gegevens niet bekend zijn.

Zijn de doelstellingen van de wet gehaald?

Scholen en de aanbieders zijn anno 2000 van mening dat de bedoelingen van de wet grotendeels gehaald zijn.

De resultaten ten aanzien van twee doelstellingen, de marktgerichtheid van de lerarenopleidingen en de mate waarin sprake is van afstemming tussen vraag en aanbod, zijn redelijk positief te noemen. En kleine meerderheid van de scholen en aanbieders zijn ervan overtuigd dat deze doelstellingen gehaald zijn. De aanbieders zijn positiever; alleen de commerciële aanbieders en verzorgingsinstellingen zijn het minst overtuigd van de meer marktgerichte benadering van de lerarenopleidingen.

Voor wat betreft de derde doelstelling is de uitkomst helder: een ruime meerderheid van zowel scholen als aanbieders vindt dat de scholen in staat zijn een schoolgericht nascholingsbeleid te voeren.

Lijst tabellen en figuren

Tabellen bij hoofdstuk 1

Tabel 1.1a: Omvang nascholingsbudgetten per formatieplaats in primair en voortgezet onderwijs

Tabel 1.1b: Omvang nascholingsbudgetten per formatieplaats in de bve

Tabellen bij hoofdstuk 2

Tabel 2.1: Populatie- en responsgegevens van scholen voor basis-onderwijs, verdeeld naar de achtergrondkenmerken school-grootte, regio en denominatie uitgedrukt in absolute aantallen en percentages.

Tabel 2.2: Populatie- en responsgegevens van scholen voor voortgezetonderwijs, verdeeld naar de achtergrondkenmerken school-grootte, regio en denominatie uitgedrukt in absolute aantallen en percentages.

Tabel 2.3: Het aantal benaderde aanbieders van nascholing en de behaalde respons

Tabellen en figuren bij hoofdstuk 3

Figuur 3.1: Percentage scholen voor basisonderwijs dat beschikt over een (meerjaren-) nascholingsplan.

Tabel 3.2: Percentages scholen voor basisonderwijs dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld.

Figuur 3.3: Human Resource-cyclus.

Tabel 3.4: Percentage scholen voor basisonderwijs dat bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=55).

Tabel 3.5: Percentage scholen dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteedt aan bepaalde thema's (n= 56).

Figuur 3.6: Percentage scholen dat meer of minder nadruk legt op bepaalde nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000 (n=155-156).

Figuur 3.7: Percentage scholen in het basisonderwijs dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren.

Figuur 3.8: Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in het basis-onderwijs uitgedrukt in percentage respondenten dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen.

Figuur 3.9: Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens scholen voor basisonderwijs, uitgedrukt in percentages (n=142-155)

Figuur 3.10: Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten volgens de scholen voor basisonderwijs uitgedrukt in percentages (n=140-156)

Figuur 3.11: Beoordeling van het nascholingsaanbod door basisscholen uitgedrukt in percentages (n=140-156)

Figuur 3.12: Percentage scholen voor basisonderwijs dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=119-121)

Figuur 3.13: Percentage scholen voor basisonderwijs dat via nascholingsbeleid inspeelt op het lerarentekort (n=142-156)

Figuur 3.14: Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de scholen die nieuwe leraren opleiden (n=47-52)

Figuur 3.15: Percentage scholen voor basisonderwijs dat bepaalde vormen van het opleiden van nieuwe leraren toepast (n=48-62)

Figuur 3.16: Redenen om te sparen volgens scholen in het basisonderwijs uitgedrukt in percentages

Figuur 3.17: Scholen voor basisonderwijs die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd uitgedrukt in percentages.

Figuur 3.18: Bronnen waaruit scholen voor basisonderwijs 'toegevoegde' nascholingsgelden putten uitgedrukt in percentages.

Figuur 3.19: Redenen voor scholen voor basisonderwijs voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget uitgedrukt in percentages (n= 61-68)

Tabel 3.20: Besteding van scholen voor basisonderwijs bij de verschillende aanbieders in schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000 en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999 uitgedrukt in guldens

Tabel 3.21: Verdeling van de uitgaven van scholen voor basisonderwijs aan nascholing over verschillende aanbieders in schooljaren (S)1997/1998 en 199/2000 en de en kalenderjaren (K) 1997/1999, uitgedrukt in percentages

Figuur 3.22: De tevredenheid van de scholen voor basisonderwijs met de aanbieders van nascholing uitgedrukt in percentages (n=6-128)

Figuur 3.23: Oordelen van basisscholen over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=6-126)

Figuur 3.24: Manieren waarop scholen voor basisonderwijs effecten van nascholingsactiviteiten peilen uitgedrukt in percentages (n=131-156)

Figuur 3.25: Acties van scholen voor basisonderwijs naar aanleiding van de uitkomst van de peiling van effecten van nascholing uitgedrukt in percentages (n=133-155)

Tabel 3.26: Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringsystematiek; uitgedrukt in percentages (n=151)

Figuur 3.27: Oplossingen voor het inroosteren van nascholings-activiteiten; uitgedrukt in percentages (n=128-139)

Figuur 3.28: Rapportcijfer voor de financieringsystematiek, uitgedrukt in percentages (n=150)

Figuur 3.29: Het percentage scholen dat vindt dat de nieuwe financieringsystematiek in (ruime) mate aan de doelstellingen van de

wetgever voldoet (n=153-154)

Figuur 3.30: Rapportcijfer voor behalen alle doelstellingen uitgedrukt in percentages (n=150)

Tabellen en figuren bij hoofdstuk 4

Figuur 4.1: Percentage scholen in het voortgezet onderwijs dat aangeeft te beschikken over een (meerjaren-) nascholingsplan (1995/1996, n=266; 1997/1998, n=189-219; 1999/2000, n=152)

Tabel 4.2: Percentages scholen voor voortgezet onderwijs dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld.

Figuur 4.3: Human Resource-cyclus

Tabel 4.4: Percentage scholen dat bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=68)

Tabel 4.5: Percentage scholen dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteed aan bepaalde thema's (n= 65)

Figuur 4.6: Nadruk op nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000* uitgedrukt in percentages (n=152)

Figuur 4.7: Percentage scholen in het voortgezet onderwijs dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren.

Figuur 4.8: Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in het voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentage respondenten dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen

Figuur 4.9: Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens scholen voor voortgezet onderwijs, uitgedrukt in percentages (n = 132-150)

Figuur 4.10: Verschuivingen in de inhoud van nascholings-activiteiten volgens de scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages (n=127-152)

Figuur 4.11: Beoordeling van het nascholingsaanbod door scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages (n=127-152)

Figuur 4.12: Percentage scholen dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=108)

Figuur 4.13: Percentage scholen voor voortgezet onderwijs dat via nascholingsbeleid inspeelt op het lerarentekort (n=147-150)

Figuur 4.14: Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de scholen die nieuwe leraren opleiden (n=59-60)

Figuur 4.15: Percentage scholen voor voortgezet onderwijs dat bepaalde vormen van het opleiden van nieuwe leraren toepast (n=60)

Figuur 4.16: Redenen om te sparen volgens scholen voor voortgezet onderwijs uitgedrukt in percentages

Figuur 4.17: Scholen voor voortgezet onderwijs die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd uitgedrukt in percentages (1995/1996, n=122; 1997/1998, n=174; 1999/2000, n=69)

Figuur 4.18: Bronnen waaruit scholen voor voortgezet onderwijs 'toegevoegde' nascholingsgeldens putten, uitgedrukt in percentages

Figuur 4.19: Redenen voor scholen in het voortgezet onderwijs voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget, uitgedrukt in percentages (n= 68-69)

Tabel 4.20: Besteding van scholen voor voortgezet onderwijs bij de verschillende aanbieders in de schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000 en de kalenderjaren (K) 1997 en 1999, uitgedrukt in guldens

Tabel 4.21: Verdeling van de uitgaven van scholen voor voortgezet onderwijs aan nascholing over verschillende aanbieders in de schooljaren (S) 1997/1998 en 1999/2000, en de kalenderjaar (K) 1997 en 1999, uitgedrukt in percentages

Figuur 4.22: De tevredenheid van de scholen voor voortgezet onderwijs met de aanbieders van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=35-128)

Figuur 4.23: Oordelen van scholen voor voortgezet onderwijs over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=35-123)

Figuur 4.24: Manieren waarop scholen voor voortgezet onderwijs effecten van nascholingsactiviteiten peilen, uitgedrukt in percentages (n=152)

Figuur 4.25: Acties van scholen voor voortgezet onderwijs naar aanleiding van de uitkomst van de peiling van effecten van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=149-152)

Tabel 4.26: Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringssysteem, uitgedrukt in percentages (n=146-148)

Figuur 4.27: Oplossingen voor het inroosteren van nascholings-activiteiten uitgedrukt in percentages (n=145-151)

Figuur 4.28: Rapportcijfer voor de financieringssysteem, uitgedrukt in percentages (n=148)

Figuur 4.29: De mate waarin scholen voor voortgezet onderwijs vinden dat de nieuwe financieringssysteem aan de doelstellingen van de wetgever voldoet (n=148-150)

Figuur 4.30: Rapportcijfer voor behalen alle doelstellingen zijn gehaald, uitgedrukt in percentages (n=150)

Tabellen en figuren bij hoofdstuk 5

- Figuur 5.1:** Percentage bve-instellingen (centraal niveau) c.q. -units (decentraal niveau) dat aangeeft te beschikken over een (meerjaren-) nascholingsplan (1995/1996, n=104; 1997/1998, n=32; 1999/2000, n=115-16)
- Tabel 5.2** Percentage units dat bepaalde onderwerpen in (meerjaren-) nascholingsplan heeft vermeld
- Figuur 5.3:** Human Resource-cyclus
- Tabel 5.4:** Percentage units dat die bepaalde groepen nascholing zal laten volgen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid (n=44)
- Tabel 5.5:** Percentage units dat de middelen in het kader van de invoering van integraal personeelsbeleid besteed aan bepaalde thema's (n=37)
- Figuur 5.6:** Percentage units dat meer of minder nadruk legt op bepaalde nascholingsactiviteiten in het schooljaar 1999/2000 (n=112-113)
- Figuur 5.7:** Percentage bve-instellingen dat heeft aangegeven gebruik te maken van de instrumenten om nascholingsbehoeften te inventariseren
- Figuur 5.8:** Aandacht voor transfer van nascholingsactiviteiten in de bve-sector gemeten op decentraal niveau (percentage units dat heeft aangegeven gebruik te maken van de genoemde maatregelen)
- Figuur 5.9:** Verschuivingen in de afgelopen drie jaar in aandacht voor vormen van nascholing volgens bve-instellingen, uitgedrukt in percentages (n=105-112).
- Figuur 5.10:** Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten volgens de bve-instellingen uitgedrukt in percentages (n=102-11)
- Figuur 5.11:** Beoordeling van het nascholingsaanbod door bve-instellingen uitgedrukt in percentages (n=102-111)
- Figuur 5.12:** Percentage units dat meer of minder nadruk legt op bepaalde ontwikkelingen in het nascholingsplan (n=50-51)
- Figuur 5.13:** Percentage bve-instellingen dat via nascholingsbeleid inspeelt op het lerarentekort (n=105-111)
- Figuur 5.14:** Type opgeleide medewerkers uitgedrukt in het percentage van de bve-instellingen dat nieuwe leraren opleidt (n=54)
- Figuur 5.15:** Percentage bve-instellingen dat bepaalde vormen van opleiden van nieuwe leraren toepast (n=48-62)
- Figuur 5.16:** Bve-instellingen (centraal niveau) c.q. -units (decentraal niveau) die geld aan hun nascholingsbudget hebben toegevoegd (percentages) (1995/1996, n=104; 1997/1998, n=31; 1999/2000, n=116)
- Figuur 5.17:** Bronnen waaruit instellingen (centraal niveau) c.q. units (decentraal niveau) in de bve-sector 'toegevoegde' nascholingsgeldten putten (percentages)
- Figuur 5.18:** Redenen voor bve-instellingen voor het toevoegen van geld aan het nascholingsbudget uitgedrukt in percentages (n=62-64)
- Figuur 5.19:** Procentuele verdeling van uitgaven van bve-instellingen in 1997/1998 en units in de bve-sector in 1999/2000 aan nascholing over verschillende aanbieders, uitgedrukt in percentages
- Figuur 5.20:** De tevredenheid van de units met de aanbieders van nascholing uitgedrukt in percentages
- Figuur 5.21:** Oordelen van bve-instellingen over de kwaliteit-prijs verhouding uitgedrukt in percentages (n=9-64)
- Figuur 5.22:** Manieren waarop units effecten van nascholingsactiviteiten peilen, uitgedrukt in percentages
- Figuur 5.23:** Acties van units naar aanleiding van de peiling van effecten van nascholing, uitgedrukt in percentages (n=103-113)
- Tabel 5.24:** Knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de units als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek (n=101-102)
- Figuur 5.25:** Oplossingen voor het inroosteren van nascholingsactiviteiten uitgedrukt in percentages (n=100-107)
- Figuur 5.26:** Rapportcijfer voor de financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=102)
- Figuur 5.27:** De mate waarin de units vinden dat de nieuwe financierings-systematiek aan de doelstellingen van de wetgever voldoet (n=101-109)
- Figuur 5.28:** Rapportcijfer voor behalen doelstellingen, uitgedrukt in percentages (n=100)

Tabellen en figuren bij hoofdstuk 6

- Tabel 6.1:** Benaderde aanbieders van nascholing en respons
- Tabel 6.2:** Percentage van de totale formatie van de opleiding besteed aan coördinatie, voorbereiding en uitvoering van nascholingsactiviteiten ten behoeve van de reguliere onderwijsinstellingen (n=23)
- Figuur 6.3:** Percentuele verdeling van de afkomst van nascholingsgelden over de verschillende onderwijssectoren (n=27)
- Figuur 6.4:** Redenen voor kleiner of groter worden van het budget uitgedrukt in percentages responderende opleidingen (n=23)
- Figuur 6.5:** Percentuele verdeling van de afkomst van nascholingsgelden over de verschillende onderwijssectoren (n=13)
- Tabel 6.6:** Aandeel van de verschillende onderwijssectoren op de deelname aan de door commerciële organisaties georganiseerde nascholingsactiviteiten, uitgedrukt in percentages (n=21)
- Tabel 6.7:** Verdeling van de besteding van scholen en instellingen ten behoeve van nascholing over verschillende aanbieders in 1995/1996 en 1997/1998 en 1999/2000, uitgedrukt in percentages
- Tabel 6.8:** Oordelen van de aanbieders over knelpunten of verbeteringen in de nascholingsaanpak en -activiteiten binnen de school als gevolg van de nieuwe financieringssystematiek, uitgedrukt in percentages (n=31-33 lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, n=18-19 commerciëlen)
- Figuur 6.9:** In welke mate heeft de nieuwe financieringssystematiek aan de doelstellingen van de wetgever voldaan? (lerarenopleiding=34, onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC=17-18, commerciëlen=17-19)
- Tabel 6.10:** Overzicht van de mogelijkheden die de lerarenopleidingen en onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC gebruiken om de nascholingsbehoeften te peilen (n=36 lerarenopleidingen en n=18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)
- Tabel 6.11:** Afnemers betrokken bij programmering lerarenopleiding (n=31-36)
- Tabel 6.12:** Afnemers betrokken bij programmering onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC (n=17-18)
- Figuur 6.13:** Redenen voor niet doorgaan van aangeboden activiteiten, percentage dat reden aangeeft (n=36 lerarenopleidingen, n=13 onderwijsbegeleidings-dienst/LPC)
- Tabel 6.14:** Overzicht van de mogelijkheden die de commerciële instellingen gebruiken om de nascholingsbehoeften te peilen uitgedrukt in percentages (n=21-22)
- Tabel 6.15:** Redenen voor niet doorgaan van aangeboden activiteiten, percentage dat reden aangeeft, n=16
- Tabel 6.16:** Verschuivingen in aandacht voor vormen van nascholing uitgedrukt in percentages (n=23-35 lerarenopleidingen, n=11-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)
- Tabel 6.17:** Verschuivingen in de inhoud van nascholingsactiviteiten en het aanbod, uitgedrukt in percentages (n=26-33 lerarenopleidingen, n=13-17 onderwijsbegeleidings-diensten/LPC)
- Figuur 6.18:** Accenten in scholingsinhoud in de afgelopen drie jaar uitgedrukt in percentages (n=3-36 lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)
- Tabel 6.19:** Aandacht die nascholingsinstellingen besteden aan verschillende doelgroepen in het schooljaar 1999/2000, uitgedrukt in percentages (n=33-36 lerarenopleidingen, n=18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)
- Figuur 6.20:** Verschuivingen in aandacht voor vormen van nascholing uitgedrukt in percentages (n=13-22)
- Figuur 6.21:** Accenten in scholingsactiviteiten in de afgelopen drie jaar, uitgedrukt in percentages (n=18-21)
- Tabel 6.22:** Aandacht die commerciële organisaties besteden aan verschillende doelgroepen in 1999 uitgedrukt in percentages (n=19-22)
- Tabel 6.23:** Oordelen van aanbieders over het nascholingsbeleid van scholen, uitgedrukt in percentage dat het (zeer) eens is met de uitspraak (n=33-35 lerarenopleidingen, n=16-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC)
- Tabel 6.24:** Wijze waarop scholen aandacht hebben besteed aan transfer uitgedrukt in percentages (n=18-28 lerarenopleidingen, n=17-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC, het % 'weet niet' is weggelaten)
- Figuur 6.25:** Oordelen van commerciële aanbieders over het nascholingsbeleid van scholen (percentage dat het (zeer) eens is met de uitspraak)
- Tabel 6.26:** Oordelen van LO/onderwijsbegeleidingsdienst/LPC over de door hen aangeboden diensten en activiteiten, uitgedrukt in percentages, n=34-36 lerarenopleidingen, n=16-18 onderwijsbegeleidingsdiensten/LPC

Literatuurlijst

Berg, R. van den, P. Slegers, E. Bakx en E. van der Eerden (1994),

Het innovatief vermogen van scholen in het voortgezet onderwijs. In: *Pedagogische Studiën*. 71, 402-419).

Bosma, O. en G. van der Mee (1996),

Vijftien miljoen gulden scholingsgeld blijft ongebruikt. Groot gebrek aan maatwerk bij cursussen. In: *Het Schoolblad*, 3, 6 - 10.

Evers, G., N. Koelink, C. Teurlings en M. Vermeulen (1998),

HRM-modellen in het primair onderwijs. Tilburg (IVA).

Inspectie van het Onderwijs (1997),

Op weg naar vraaggestuurde nascholing. Het beleid van vragers en aanbieders. Een tussenrapportage. Den Haag (SDU).

IVA Tilburg en Inspectie van het Onderwijs (1997),

Op weg naar vraaggestuurde nascholing: beleid en praktijk van vragers en aanbieders. Samenvattend eindrapport. Den Haag (SDU).

Jongmans, K. (1995),

Human Resource Management en scholing van leraren. In: *Mesomagazine*, 81, pag. 24-29.

Joyce, B. en B. Showers (1988),

Student achievement through staff development. New York/London (Longman).

Karstanje, P.N., K.Y.G.C. Bosma, L.H.J. van de Venne (1994),

Afstemming van nascholingsvraag en -aanbod. Onderzoek naar de consequenties van de overheveling van het nascholingsbudget van nascholingsinstellingen naar scholen. Deel 1: Beginsituatie en verwachte gevolgen. Amsterdam (SCO Kohnstamm Instituut).

Karstanje, P.N. en P. Deckers (1995),

Afstemming van nascholingsvraag en -aanbod. Deel II: Veranderingen na de invoering nieuwe bekostigingssystematiek. Amsterdam (SCO Kohnstamm Instituut).

Kerckhoff, A. N. Raaijmakers en H. Senders (1997),

Op weg naar vraaggestuurde nascholing: een evaluatie-onderzoek naar de nieuwe financieringssysteematiek nascholing. Een tussenrapportage. Den Haag (SDU).

Leenheer, P. , J. Kaldewaij en G. Westhoff (red.) (2001),

Wat werkt en waarom. Beschouwingen over de didactiek van gestuurde professionele ontwikkeling in scholen. Houten.

Louwes, W. H. Senders, M. Vermeulen en R. Vink (1999),

Vraaggestuurde nascholing krijgt vorm: een evaluatie-onderzoek naar de nieuwe financieringssysteematiek nascholing. Tussenrapportage 1997/1998. Den Haag, SDU Servicentrum.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1990),

Het leraarschap en de lerarenopleidingen, Zoetermeer.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1992),

Memorie van toelichting nascholing in het primair en voortgezet onderwijs (TK. nr. 22726).

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1999),

Maatwerk voor morgen: het perspectief van een open onderwijsarbeidsmarkt.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1993),

Vitaal leraarschap: Beleidsreactie naar aanleiding van het rapport 'Een beroep met perspectief' van de Commissie Toekomst Leraarschap.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1995),

Vitale lerarenopleidingen, voor de school van de toekomst. Den Haag.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998),

Nascholing in het primair en voortgezet onderwijs (TK. nr. 21318).

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998a),

Vitaal leraarschap.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2000),

Maatwerk II. Zoetermeer.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2000),

Regeling vaststelling bedragen bedrag nascholing voortgezet onderwijs 2000-2001. Uitleg, Gele katern 15 december 1999, nr. 31a.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2000),

Regeling vaststelling bedragen bedrag nascholing primair onderwijs 2000-2001. Uitleg, Gele katern 15 december 1999, nr. 31a.

Tweede Kamer (1999-2000),

Behandeling wetsvoorstel Interimwet zij-instroom leraren primair en voortgezet onderwijs. TK 27015, nr. A, 1, 2, 3, 4, 80.

Roelofs, E.C. (1993),

Teamgerichte nascholing en coaching: een experimentele studie in scholen met combinatieklassen. Nijmegen (Universiteitsbibliotheek Nijmegen).

Sleegers, P.J.C. (1991),

School en beleidsvoering: een onderzoek naar de relatie tussen het beleidsvoerend vermogen van scholen en het benutten van de beleidsruimte door scholen. Proefschrift Nijmegen.

Sleegers, P.J.C en J.H.G.I. Giesbers (1995),

Deregulering, autonomie-vergroting en professionaliteit. NTOR, p. 93-106.

Sleegers, P en Wesselingh (1993),

'Decentralization in Education: a Dutch Study.' *International Studies in Sociology of Education.* 3, 1, p. 49-67.

Tulder, M.A.T.M. (1992),

Nascholing en onderwijsvernieuwing. Nijmegen (Universiteitsdrukkerij Nijmegen).

Tweede Kamer (1989),

TK 21318, Beleidsnotitie 'Nascholing in het primair en voortgezet onderwijs'.

Vermeulen, M. en A. de Wolf (2001),

Educatieve infrastructuur. Onderzoek in opdracht van de onderwijsraad. Eindrapport. IVA Tilburg.

Vermeulen, M., W. Louwes, A.C. van der Neut, H. Senders, M. Thunnissen, T. Verbogt, R. Vink en M. Wiekeraad (2000),

De praktijk van het taakbeleid. Een empirisch onderzoek naar invoering en ervaringen met taakbeleid in het onderwijs. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Vermeulen M. & H. Wiersma. (1996)

Kwaliteit van personeelsbeleid. Utrecht, Forum Vitaal Leraarschap.

Wade, R. (1985),

'What makes a difference in inservice teacher education? A meta-analysis of research.' *Educational Leadership*, 42, p. 48-54.

Wieringen, A. van (1995),

Comparative Educational Administration. Hämäläinen, K. en Wieringen, A. van (Eds). *Reforming Educational Management in Europe.* De Lier (Academic Book Center).

Bijlage

Vragen Eindevaluatie Nascholing 2000 Scholen voor Voortgezet Onderwijs

De onderstaande vragen zullen aan de orde komen tijdens het telefonische interview dat u binnenkort met een interviewer van het IVA zult hebben. Het interview zal aanzienlijk worden bekort, indien u zich met behulp van deze lijst voorbereid op het gesprek. Sommige antwoorden zult u namelijk niet meteen paraat hebben, maar eerst op moeten zoeken. Dit geldt vooral voor de vragen over financiën. Deze vragen staan hieronder weergegeven in een grijs kader. Het is belangrijk dat u in ieder geval deze vragen alvast invult.

De nummering van de vragen en de items is niet altijd logisch. Sommige vragen zijn niet in de vragenlijst opgenomen omdat deze specifiek voor bepaalde onderwijssectoren zijn. Daardoor ontbreken sommige vraagnummers. U hoeft hier geen aandacht aan te schenken.

I Algemene vragen

1. Wat is uw brinnummer:

2. Is uw school tot stand gekomen door één of meerdere fusies die hebben plaatsgevonden **tussen 31 juli 1998 en 1 augustus 1999**?

- Ja 1
- Nee 2

II Vragen over het nascholingsbeleid en het nascholingsplan

In de CAO voor het VO staat dat scholen verplicht zijn ieder jaar een nascholingsplan te maken.

3. Beschikt uw school op dit moment over een jaarlijks nascholingsplan?

- Ja 1
- Nee 2 -> naar vraag 6

4. Voor welk schooljaar is dit nascholingsplan opgesteld?...../.....

5. Voor welk schooljaar gold het **vorige** jaarlijkse nascholingsplan?...../.....

(Indien u geen vorig nascholingsplan had, hoeft u deze vraag niet in te vullen)

6. Beschikt uw school over een meerjaren nascholingplan?

- Ja 1
- Nee 2 -> ga verder met vraag 8 als u op vraag 3 'ja' hebt geantwoord

-> ga verder met vraag 9, als u op vraag 3 'nee' hebt geantwoord

7. Zo ja, van welk jaar tot welk jaar loopt dit plan?

Van 19..... tot 20

8. In het (meest recente) nascholingsplan kunnen een aantal onderwerpen vermeld staan. Wilt u bij elk van de volgende onderwerpen aangeven of dit wel of niet in het jaarlijkse nascholingsplan vermeld staat? En staat dit onderwerp ook in het meerjaarlijkse nascholingsplan vermeld? U hoeft de laatste kolom alleen in te vullen indien u een meerjaarlijks nascholingsplan heeft.

jaarlijks meerjaarlijks

a. een vergoedingsregeling	ja / nee	ja / nee
b. een verlofregeling	ja / nee	ja / nee
c. welke soort na- of bijscholing verplicht is	ja / nee	ja / nee
d. wie op welke termijn bepaalde scholing volgt	ja / nee	ja / nee
e. welke scholing in aanmerking komt	ja / nee	ja / nee
f. het beschikbare budget	ja / nee	ja / nee
g. criteria voor deelname aan scholing	ja / nee	ja / nee
h. afspraken ter bevordering van transfer (bijv. geven presentaties)	ja / nee	ja / nee
i. inhoud of thema's van de scholing in de komende jaren	ja / nee	ja / nee
j. nascholingsactiviteiten die gevolgd gaan worden	ja / nee	ja / nee
k. doelstellingen van scholing	ja / nee	ja / nee
l. toelichting op hoe scholingsdoelen aansluiten op organisatiedoelen	ja / nee	ja / nee
m. Anders, namelijk 1.....	ja / nee	ja / nee
2.....	ja / nee	ja / nee

(U kunt hier maximaal 2 onderwerpen aangeven)

9. De volgende vragen gaan over de afstemming van nascholing op het personeelsbeleid van uw school. U kunt elke vraag beantwoorden met ja of nee. Hier volgt de eerste vraag:

- | | |
|--|----------|
| a. Sluiten de doelen van uw nascholingsbeleid aan bij de doelen van uw personeels- en organisatiebeleid | ja / nee |
| b. Wordt bij de functioneringsgesprekken ingegaan op de scholingsbehoefte of scholingsnoodzaak van de medewerkers? | ja / nee |
| c. Wordt de keuze voor de soort en de inhoud van nascholings-activiteiten bepaald door het organisatiebelang? | ja / nee |
| d. Wordt de keuze voor de nascholingsactiviteiten bepaald door de individuele wensen van medewerkers? | ja / nee |
| e. Worden scholingsactiviteiten ingezet om nieuwe personeelsleden te werven? | ja / nee |
| f. Worden de scholingsactiviteiten afgestemd op de toewijzing van taken en mobiliteitswensen? | ja / nee |

III Vragen over het nascholingsbudget

In het schooljaar 1999/2000 ontving uw school **f 980,00** per formatieplaats voor nascholing.

10. Welk bedrag heeft uw school in het schooljaar 1999/2000 van het Ministerie van OcnW ontvangen voor nascholing?

f (bedrag invullen)

11. Zijn de bestedingen in het kader van nascholing in het schooljaar **1999-2000** ten opzichte van het schooljaar **1997-1998** kleiner of groter geworden of maakt het geen verschil?

- kleiner geworden 1
- geen verschil 2
- groter geworden 3

12. Heeft uw school nascholingsbudget gespaard?

- ja 1
- nee 2 -> ga verder met vraag 17
- weet niet 3 -> ga verder met vraag 17

13. Hoe lang spaart uw school al? Sinds 19

14. Is dit gespaarde geld, of een deel hiervan, reeds besteed?

- ja 1
- nee 2

15. Ik noem u enkele redenen waarom een school nascholingsgeld kan sparen. Wilt u steeds met 'ja' of 'nee' aangeven of een reden op uw school van toepassing is of niet?

- | | |
|---|----------|
| a. Fusies en of andere besloemingen lieten onvoldoende tijd over voor nascholings-activiteiten | ja / nee |
| b. Er bestond niet zo veel behoefte aan nascholingsactiviteiten | ja / nee |
| c. De uitgevoerde nascholingsactiviteiten kostten weinig geld omdat ze door personeel van onze eigen school werden verzorgd | ja / nee |
| d. We wisten niet wat we met al het geld moesten doen | ja / nee |

- e. Het budget is doorgeschoven in verband met de meerjarenplanning van de nascholing ja / nee
- f. We konden geen of onvoldoende geschikt nascholings-aanbod vinden dat bij onze behoefte aansloot ja / nee
- g. We hadden het volledige budget niet nodig om alle gewenste nascholing in te kopen ja / nee
- h. We moesten sparen voor de door ons gewenste, maar kostbare nascholing ja / nee
- i. Het ontbrak op onze school aan nascholingsbeleid ja / nee
- j. Scholingsactiviteiten werden uit een ander budget bekostigd (bv. ICT) ja / nee
- k. We hadden budget gereserveerd voor activiteiten die niet doorgingen. ja / nee

16. Hoe hoog was de totaal opgebouwde reserve voor nascholing aan het einde van het schooljaar 1999/2000? Indien u werkt per kalenderjaar kunt u het bedrag over 1999 invullen.

- schooljaar 1999/2000: f of kalenderjaar 1999: f
- weet niet

17. Heeft uw school, naast het nascholingsbudget, in het schooljaar 1999/2000 nog andere middelen ingezet om nascholing te volgen?

- ja
- nee -> ga verder met vraag 20

18. Waaruit zijn deze middelen afkomstig? Wilt u steeds met 'ja' of 'nee' aangeven of u het middel heeft ingezet?

- a. lumpsum ja / nee
- b. schoolprofielbudget ja / nee
- c. eigen middelen ja / nee
- d. aanvullend pakket (bijv. Vervangingsfonds) ja / nee
- e. nascholingsfondsen ja / nee
- f. sponsoring ja / nee
- g. een vrijwillige eigen bijdrage van de ouders of verzorgers ja / nee
- m. ICT-subsidies ja / nee
- n. anders, namelijk ja / nee

19. Hieronder staan een aantal redenen waarom u het nascholingsbudget aan zou vullen met andere middelen. Wilt u weer met 'ja' of 'nee' aangeven of een reden op uw school van toepassing is of niet?

- Het nascholingsbudget van 1999/2000 voor de reguliere, gangbare
- a. nascholingsactiviteiten was ontoereikend verband met fusie, nieuwe onderwijsmethodes, instroom nieuwe/beginnende leraren). ja / nee
- c. De gewenste nascholing was kostbaar ja / nee
- d. Anders, namelijk ja / nee

20. Via de afdracht van de loonbelasting kunnen scholen, zelf of via CASO, een percentage van de scholingskosten van hun medewerkers van de fiscus terugkrijgen. Deze aftrekpost heet de afdrachtvermindering scholing non-profit.

Heeft u wel eens gebruik gemaakt van deze belastingkorting? ja / nee

De school krijgt extra middelen in het schooljaar 2000-2001 voor scholing van het management om de invoering van integraal personeelsbeleid, zoals afgesproken in de CAO, mogelijk te maken.

21. Kent u deze regeling?

- ja 1
- nee 2 -> ga verder met vraag 25
- weet niet 3 -> ga verder met vraag 25

22. Heeft u nascholingsactiviteiten in het kader van deze regeling ingepland?

- ja 1
- nee 2

23. Wie gaat de scholing volgen?

24. Om welke nascholingsactiviteiten gaat het?

IV Vragen over het bestedingspatroon (welke aanbieders)

Sinds de nieuwe financieringssysteem voor nascholing van kracht is, zijn scholen voor voortgezet onderwijs vrij te kiezen bij wie zij hun nascholingsactiviteiten inkopen. De volgende vragen gaan over de aanbieders van nascholing.

Hieronder staat een aantal aanbieders van nascholing. Wilt u per aanbieder aangeven of uw school het afgelopen schooljaar (schooljaar 1999/2000) of het afgelopen kalenderjaar (1999) nascholing heeft ingekocht bij deze aanbieder en zo ja, voor welk bedrag? Wilt u voor elke aanbieder aangeven of dit bedrag **per kalenderjaar** of **per schooljaar** is?

25. a. reguliere instellingen (dit zijn bijvoorbeeld universitaire of nieuwe lerarenopleidingen, hogescholen, opleidingen leraar Speciaal Onderwijs, Pabo, samenwerkingsverbanden tussen reguliere instellingen als Interstudie, Educatieve Faculteiten)

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

b. de Landelijke Pedagogische Centra en onderwijsbegeleidingsdiensten

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

c. onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties (bijvoorbeeld VVO, Onderwijsbond, AVS, enz.)

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

d. medewerkers van een collega VO-school

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

e. overige instanties zoals bijvoorbeeld een RIAGG, GGD, commerciële bureaus of instellingen als NIA, GITP, PBNA.

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

f. medewerkers van uw eigen school

- ingekocht bij deze aanbieder? ja / nee
- bedrag, namelijk f
- per kalenderjaar of schooljaar? kalenderjaar / schooljaar

V Vragen over de vorm en inhoud van de nascholing

De volgende vraag hoeft u alleen te beantwoorden als u meerdere nascholingsplannen hebt gehad.

28 Er zijn verschillende ontwikkelingen gaande in het onderwijsveld en binnen onderwijsorganisaties zelf. Deze ontwikkelingen kunnen een rol spelen bij de totstandkoming van het in de school gevoerde nascholingsbeleid. Wilt u voor het beantwoorden van de volgende vraag het huidige nascholingsplan en het plan van daarvoor in gedachten nemen?

Wilt u per ontwikkeling aangeven of er in het huidige plan meer nadruk op is komen te liggen dan in het vorige plan?

- 1 = veel minder nadruk
- 2 = minder nadruk
- 3 = geen verschil
- 4 = meer nadruk
- 5 = veel meer nadruk
- 6 = niet van toepassing

a. landelijke beleidsontwikkelingen (zoals bijvoorbeeld de 2e Fase, basisvorming, herstructurering mavo / vbo);	1 2 3 4 5 6
b. nieuwe vormen van deskundigheidsbevordering en loopbaanontwikkeling (zoals competentieontwikkeling, employability (breed inzetbaar maken), (loopbaan)begeleiding, intervisie, supervisie);	1 2 3 4 5 6
c. afstemming organisatiebelangen op individuele belangen;	1 2 3 4 5 6
d. onderwijskundige zwaartepunten van de school;	1 2 3 4 5 6
e. afstemming scholing op de rest van het personeels-beleid (beoordeling, werving / selectie, beloning);	1 2 3 4 5 6
f. aandacht voor bepaalde functiegroepen (bij. beginners, coördinatoren, lokatieleiders of afdelingsleiders);	1 2 3 4 5 6
g. invulling geven aan ander organisatiemodel (bijv. de invoering van zelfstandige teams;	1 2 3 4 5 6
h. leren op de werkplek, bijvoorbeeld stages, uitbreiding takenpakket;	1 2 3 4 5 6
i. ontwikkelen en uitvoeren van integraal personeelsbeleid	1 2 3 4 5 6
j. opleiden van nieuwe medewerkers tot leraren (bijv. herintreedsters, zij-instromers)	1 2 3 4 5 6
k. inspelen op het lerarentekort door middel van nascholingsactiviteiten.	1 2 3 4 5 6
l. ICT (informatie- en communicatietechnologie)	1 2 3 4 5 6

29. Er heerst op dit moment in alle sectoren een groot lerarentekort en ook het vervangen van leraren levert vaak problemen op. Dit kwam in de laatste vraag ook aan de orde. Speelt uw school op de één of andere manier via het nascholingsbeleid in op dit soort arbeidsmarktontwikkelingen? Ik noem u enkele mogelijkheden, wilt u met ja of nee aangeven of deze voor uw school van toepassing is?

a. Wij gebruiken diverse scholingsmogelijkheden als lokkertje voor nieuwe medewerkers	ja / nee
b. Wij proberen de huidige werknemers aan de school te binden via diverse en goed gefaciliteerde scholingsmogelijkheden	ja / nee
c. Wij geven her- of bijscholing aan werknemers afkomstig uit andere sectoren dan het onderwijs	ja / nee
d. Wij geven her- of bijscholing aan werknemers uit andere onderwijssectoren	ja / nee
e. Wij doen aan her- of bijscholing van eigen werknemers, bijvoorbeeld omscholing van leraar tot directeur	ja / nee
f. Anders, namelijk	ja / nee

30. Ik wil nu graag van u weten of er in de **afgelopen 3 jaar** een verschuiving is opgetreden in de keuze voor bepaalde vormen van nascholing? Wilt u bij elk van de volgende nascholings activiteiten aangeven of uw school er nu méér of minder aandacht aan besteedt of dat dat niet veranderd is?

- | | |
|--|------------------------|
| a. cursussen of trainingen, zowel intern als extern | meer / gelijk / minder |
| b. begeleiding van individuele of groepen medewerkers: bijvoorbeeld supervisie / coaching / intervisie / mentor-schap / wederzijds klassenbezoek | meer / gelijk / minder |
| c. gecombineerd traject van werken en leren, bijvoorbeeld LIO-schap, duale leertrajecten | meer / gelijk / minder |
| d. leren op de werkplek (bijv. uitbreiding takenpakket) | meer / gelijk / minder |
| e. studiereizen / uitwisselingsproject met personeel van andere scholen | meer / gelijk / minder |
| f. stages / externe oriëntaties | meer / gelijk / minder |
| g. scholing in teamverband | meer / gelijk / minder |
| h. informatie-bijeenkomsten, bijvoorbeeld studiedag, lezing of congres | meer / gelijk / minder |
| i. begeleiding bij implementatie nascholing | meer / gelijk / minder |
| j. advisering of begeleiding van het management of bestuur | meer / gelijk / minder |
| k. anders, nl..... | meer / gelijk / minder |

Is er in de afgelopen 3 jaar een verschuiving opgetreden in de inhoud van de gevolgde nascholings activiteiten binnen uw school? Hier worden twee vragen over gesteld. De eerste vraag gaat over de aandacht voor het thema, de tweede vraag gaat over het nascholingsaanbod van het thema:

31. Bent u meer of minder aandacht gaan besteden aan of is dit gelijk gebleven?

- 1 = toename
- 2 = gelijk gebleven
- 3 = afname

b. Is het aanbod van nascholing op dit thema voldoende?

- 1 = voldoende
- 2 = onvoldoende
- 3 = geen mening
- 4 = weet niet

	aandacht aanbod	
a. leerlingenzorg en begeleiding, (t. a.v. pakketkeuze, studie, sociaal- emotionele problemen)	1 2 3	1 2 3 4
b. het geven van onderwijs (vakinhoud pedagogische en didactische onderwerpen)	1 2 3	1 2 3 4
c. onderwijsvernieuwingen zoals de Tweede Fase	1 2 3	1 2 3 4
f. tot ontwikkeling brengen van onderwijsvernieuwingen binnen de klas en de school (b. v. ontwikkeling leermiddelen, onderwijsmethodes).	1 2 3	1 2 3 4
g. onderwijs aan bepaalde doelgroepen (bijv. allochtonen, zorg-leerlingen)	1 2 3	1 2 3 4
h. aansluitingsproblematiek PO / VO	1 2 3	1 2 3 4
i. aansluitingsproblematiek VO / BVE	1 2 3	1 2 3 4
j. medezeggenschapsraad-onderwerpen	1 2 3	1 2 3 4
k. kwaliteitszorg	1 2 3	1 2 3 4
m. bepaalde functiegroepen, bijvoorbeeld decanen	1 2 3	1 2 3 4
o. nieuwe technologieën / ICT	1 2 3	1 2 3 4
p. disfunctioneren van individuele medewerkers (out-placement)	1 2 3 4	1 2 3 4
q. management-ontwikkeling	1 2 3	1 2 3 4
r. anders, namelijk	1 2 3	1 2 3 4

32. Ik ga u nu een vraag stellen over dit schooljaar (2000 / 2001). Op welke thema's zijn uw nascholingsactiviteiten dit schooljaar gericht?

Wilt U maximaal drie nascholingsactiviteiten opnoemen?

a.....

b.....

c.....

33. Maakt uw school gebruik van één van de volgende instrumenten voor de inventarisatie van nascholingsbehoeften:

- a. lesobservaties ja / nee
- b. functioneringsgesprekken ja / nee
- c. schriftelijke enquête onder het personeel ja / nee
- d. informele gesprekken ja / nee
- f. sectievergaderingen ja / nee
- g. documenten (bijv. meerjaren beleidsplan of schoolplan) ja / nee
- h. loopbaangesprekken, ja / nee
- i. persoonlijk ontwikkelingsplan. ja / nee
- j. anders, namelijk ja / nee

34. Als u de afgelopen 3 jaar in gedachten neemt, waren de nascholingsactiviteiten dan:

- a. meer gericht op het team of meer op het individu? individu / team / gelijk
- b. meer gericht op het schoolbelang of meer op het individuele belang? school / individu / gelijk
- c. meer gericht op het onderwijsbeleid of meer op het personeelsbeleid? onderwijs / personeel / gelijk
- d. meer gericht op verwerven van kennis of meer op het aanleren van vaardigheden (bijv. *communicatieve of technische (omgaan met computer) vaardigheden*) kennis / vaardigheden / gelijk
- e. meer gericht op verwerven van kennis of meer op het aanleren van een houding (bijv. *flexibiliteit, kunnen samenwerken*) kennis / houding / gelijk
- f. meer gericht op scholing-op-maat of meer op 'confectie' (bestaand aanbod van aanbieders) scholing -op-maat / confectie / gelijk

35. En belangrijk aspect van nascholing is de transfer: het toepassen van het geleerde in de dagelijkse praktijk. Op welke wijze wordt op uw school aandacht besteedt aan de transfer? Hieronder staan een aantal mogelijkheden, wilt u steeds aangeven of deze wel of niet door uw school toegepast worden of niet:

- a. Bij de aanbieder van nascholing om 'maatwerk' vragen wel / niet
- b. Aan de deelnemers speciale taken toekennen die betrekking hebben op het geleerde wel / niet
- c. Bij het kiezen van de aanbieder vragen om nazorg wel / niet
- d. Het bijwonen van lessen van elkaar wel / niet
- e. Het maken van schriftelijke afspraken dat deelnemers het geleerde overdragen aan collega's wel / niet
- f. Zorgen voor collegiale ondersteuning en feedback wel / niet
- g. Intervisie binnen de sectie wel / niet
- h. Netwerkvorming met collega-scholen wel / niet
- i. Het betrekken van de deelnemer bij de keuze van de aanbieder wel / niet
- j. Hanteren van cursist-actieplannen wel / niet
- k. Interne workshops of presentaties van deelnemers wel / niet
- l. Anders, namelijk wel / niet

36. In het kader van het huidige lerarentekort is het mogelijk dat u binnen de school zelf leraren opleidt. Leidt u als school zelf nieuwe werknemers op tot leraar?

- ja 1
- nee 2 -> ga verder met vraag 39

37. Welke van de volgende medewerkers leidt u op?

- b. zij-stromende leraren ja / nee
- c. herintreders ja / nee
- d. studenten lerarenopleiding ja / nee
- f. vaklieden ja / nee
- h. anders, namelijk ja / nee

38. Hoe wordt deze opleiding vorm gegeven / georganiseerd? Wordt dit gedaan door:

- a. door toewijzing van een coach ja / nee
- b. door het aanstellen van een eigen opleidingsfunctionaris ja / nee
- c. door persoonlijke ontwikkelingsplannen door de betrokken medewerker te laten maken ja / nee
- d. door een duaal traject aan te bieden (= standaardtraject, combinatie van leren en werken) ja / nee
- e. externe opleiding ja / nee
- f. anders, namelijk ja / nee

VI Vragen over uw oordeel over de kwaliteit van de nascholing

39. Op welke manier worden de effecten van de op uw school gevolgde nascholingsactiviteiten gepeild? Hieronder staan een aantal manieren waarop dit kan gebeuren, wilt u steeds aan-geven of deze manier op uw school toegepast wordt.

- a. schriftelijke vragenlijsten voor deelnemers wel / niet
- b. gesprekken met deelnemers wel / niet
- c. gesprekken met aanbieders wel / niet
- d. sectie- of teamoverleg wel / niet
- f. zelfrapportages door deelnemers wel / niet
- g. lesobservaties wel / niet
- h. anders, namelijk wel / niet

40. Wat wordt er met de uitkomsten van de peiling gedaan?

- a. het nascholingsplan wordt bijgesteld ja / nee
- b. het budget wordt bijgesteld ja / nee
- c. op initiatief van de *aanbieder* vindt een gesprek plaats over de resultaten van de evaluatie ja / nee
- d. op initiatief van *u* vindt een gesprek plaats over de resultaten van de evaluatie ja / nee
- e. we zoeken een andere aanbieder ja / nee
- f. we overleggen of de inhoud en vorm van de nascholingsactiviteiten kan worden aangepast ja / nee
- g. we gaan bepaalde nascholingsactiviteiten zelf verzorgen ja / nee
- h. anders, namelijk ja / nee

Doordat scholen nu vrij zijn in de keuze van aanbieders van nascholing kunt u voor uw school de beste aanbieder selecteren, maar krijgt u te maken met andere tariefstellingen, niet alleen van de commerciële, maar ook van de traditionele aanbieders. Hieronder staat nogmaals het rijtje aanbieders. Per aanbieder worden twee vragen gesteld:

41. Hoe tevreden bent u over die aanbieder? U kunt antwoorden met een cijfer van 1 tot 5, waarbij:

1= heel ontevreden

2 = ontevreden

3 = niet tevreden / niet ontevreden

4=tevreden

5= heel tevreden.

42. Wat vindt u van hun tariefstelling in relatie tot de geboden kwaliteit?

1=te hoog

2=goed

3=te laag

U hoeft deze vraag alleen te beantwoorden voor de aanbieders die u in vraag 25 hebt genoemd. Bij de overige aanbieders hoeft u niets in te vullen.

a. reguliere instellingen (universitaire of nieuwe lerarenopleidingen, hogescholen, opleidingen)

leraar Speciaal Onderwijs, Pabo, samenwerkingsverbanden tussen reguliere instellingen als Interstudie, Educatieve Faculteiten)

41a. tevredenheid:12345

42a. tariefstelling:123

b.LPC en onderwijsbegeleidingsdiensten

41b. tevredenheid:12345

42b. tariefstelling:123

c. onderwijsvakorganisaties en besturenorganisaties (VVO, Onderwijsbond, enz.)

41c. tevredenheid:12345

42c. tariefstelling:123

d. medewerkers van een collega VO-school

41d. tevredenheid:12345

42d. tariefstelling:123

e. overige instanties als RIAGG, GGD, commerciële bureaus of instellingen als NIA, GITP, PBNA, enzovoort.

41e. tevredenheid:12345

42e. tariefstelling:123

f. medewerkers van onze eigen school

41f. tevredenheid:12345

43. Hoeveel externe organisaties heeft u het afgelopen schooljaar (1999 / 2000) in totaal in gehoord?

Aantal:

VII Vragen over uw eendoordeel over de financieringssystematiek van nascholing

De laatste vragen gaan over uw oordeel over de nieuwe financieringssystematiek voor de nascholing. Deze moet er toe leiden dat de scholingsactiviteiten minder door de opleidingsinstellingen bepaald worden en meer door de scholen zelf.

44. Als u kijkt naar het nascholingsbeleid dat de laatste jaren op uw school gevoerd is, wat is dan uw oordeel over de nieuwe financieringssystematiek? Wilt u dit uitdrukken in een rapportcijfer?

Rapportcijfer:

45. De nieuwe financieringssystematiek heeft tot een aantal verbeteringen in de nascholingsaanpak voor scholen geleid, maar kan ook een aantal knelpunten opleveren.

Wilt u nu uw nascholingsaanpak en de nascholingsactiviteiten binnen uw school van de afgelopen 3 jaar in gedachten nemen. Wilt u aangeven of u de volgende punten als knelpunt of verbetering van de nieuwe financieringssystematiek ervaart?

a. de kwaliteit van het aanbod van nascholing	knelpunt / verbetering / geen van beide
b. de omvang van het aanbod van nascholing	knelpunt / verbetering / geen van beide
c. de variatie van het aanbod van nascholing	knelpunt / verbetering / geen van beide
d. de prijs-kwaliteitverhouding	knelpunt / verbetering / geen van beide
e. de kwaliteit van de offertes van de aanbieders	knelpunt / verbetering / geen van beide
f. de mate waarin zicht op de diverse nascholings-mogelijkheden te verkrijgen is	knelpunt / verbetering / geen van beide
g. de mate waarin de kwaliteit van het nascholings-aanbod in te schatten is	knelpunt / verbetering / geen van beide
h. het tijdstip waarop scholing gegeven wordt	knelpunt / verbetering / geen van beide
i. de cursusplaatsen	knelpunt / verbetering / geen van beide
j. de mate waarin maatwerk geboden wordt	knelpunt / verbetering / geen van beide
k. de mate waarin de aanbieder zijn verplichtingen nakomt	knelpunt / verbetering / geen van beide
l. de mate waarin de aanbieder inspeelt op toekomstige ontwikkelingen	knelpunt / verbetering / geen van beide
m. de expertise van de aanbieder	knelpunt / verbetering / geen van beide
n. de aansluiting van het nascholingsaanbod op de vraag van de school	knelpunt / verbetering / geen van beide
o. de geboden nazorg / follow-up	knelpunt / verbetering / geen van beide
p. de aandacht voor nascholingsbeleid binnen de school	knelpunt / verbetering / geen van beide
q. de betrokkenheid leraren bij ontwikkelen nascholingsbeleid	knelpunt / verbetering / geen van beide
r. de kwaliteit van het onderwijs dat uw school verzorgtknelpunt / verbetering / geen van beide	
s. de deskundigheid van medewerkers	knelpunt / verbetering / geen van beide
t. mate waarin de school zelf aandacht besteedt aan transfer	knelpunt / verbetering / geen van beide
u. mate waarin scholing wordt afgestemd op het personeelsbeleid	knelpunt / verbetering / geen van beide
v. mate waarin de school in staat is haar nascholings-vragen te formuleren	knelpunt / verbetering / geen van beide
w. het opsparen van het beschikbare budget door de school	knelpunt / verbetering / geen van beide
x. anders, namelijk	knelpunt / verbetering / geen van beide

46. In welke mate ervaart u het inroosteren van de nascholingsactiviteiten binnen uw onderwijs en uw organisatie als een knelpunt? U kunt antwoorden met een cijfer van 1 tot 5:

in zeer grote mate 1 2 3 4 5 in zeer geringe mate 6 niet

47. Wat heeft u gedaan om dit zo veel mogelijk op te lossen? Wilt u met 'ja' of 'nee' aangeven of u de oplossing heeft toegepast?

a. roostertechnische oplossingen	ja / nee
b. nascholing op andere momenten plannen (zoals op zaterdag, in vakantie, 's avonds)	ja / nee
c. andere vormen van nascholing (meer leren op de werkplek zoals stages, meer individuele dan teamgerichte scholing, (meer vaste studiedagen vastleggen)	ja / nee
d. vervangers regelen	ja / nee
e. Anders, namelijk	ja / nee

48. Met de nieuwe financieringssysteem wordt een aantal doelstellingen nagestreefd. Deze doelstellingen ga ik u voorlezen. Ik wil graag van u weten in welke mate u vindt dat de nieuwe financieringssysteem aan deze doelstellingen heeft voldaan. U kunt antwoorden met een cijfer van 1 tot 5, waarbij 1 = in zeer geringe mate en 5= in zeer grote mate. De eerste doelstelling luidt:

a. Scholen zijn in staat de grotere verantwoordelijkheid voor een schoolgericht nascholingsbeleid te benutten. (Scholen zijn zelf in staat te bepalen wat de eigen nascholingsbehoefte is en vervolgens een nascholingsvraag te formuleren en de juiste aanbieder te selecteren).

In zeer geringe mate 1 2 3 4 5 in zeer grote mate

b. Lerarenopleidingen zijn meer marktgericht geworden.

In zeer geringe mate 1 2 3 4 5 in zeer grote mate

c. Er is een betere afstemming van de vraagzijde op de aanbodzijde.

In zeer geringe mate 1 2 3 4 5 in zeer grote mate

49. Wilt u, als laatste, uw oordeel over de mate waarin de nieuwe financieringssystematiek aan alle doelstellingen heeft voldaan in een rapportcijfer uitdrukken?

Rapportcijfer

Hiermee zijn we aan het eind van de vragen gekomen. Indien u nog vragen of opmerkingen heeft dan kunt u deze mededelen tijdens het telefonische interview.

Dan wil ik u alvast hartelijk bedanken voor uw deelname aan het onderzoek! Bewaar deze vragenlijst goed, uw antwoorden worden tijdens het telefonische interview door de interviewer direct verwerkt.

U hoeft de vragenlijst dus niet naar ons terug te sturen.