

# Loopbaanmonitor onderwijs 2006

Onderzoek naar de arbeidsmarktpositie van  
afgestudeerden van de lerarenopleidingen in  
2004 en 2005

Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

ECORYS

Ruud van der Aa  
Karima Azzouz  
Ilse Vossen

RISBO

Lyanda Vermeulen  
Sabine Severiens  
Jan de Boom

Rotterdam, 2 november 2006

ECORYS Nederland BV

Postbus 4175

3006 AD Rotterdam

Watermanweg 44

3067 GG Rotterdam

T 010 453 88 00

F 010 453 07 68

E [asb@ecorys.com](mailto:asb@ecorys.com)

W [www.ecorys.nl](http://www.ecorys.nl)

K.v.K. nr. 24316726

ECORYS Arbeid & Sociaal Beleid

T 010 453 88 05

F 010 453 88 34



# Inhoudsopgave

<b>Voorwoord</b>	<b>7</b>
<b>Managementsamenvatting</b>	<b>9</b>
<b>1 Inleiding</b>	<b>15</b>
1.1 Achtergrond	15
1.2 Onderzoeksdoel	15
1.3 Conceptueel kader	16
1.4 Onderzoeksopzet, dataverzameling en respons	18
1.4.1 Opzet	18
1.4.2 Dataverzameling en respons	19
<b>2 Naar de lerarenopleiding</b>	<b>21</b>
2.1 Inleiding	21
2.2 Keuze voor de lerarenopleiding	22
2.3 Vooropleiding	23
2.4 Motieven voor de lerarenopleiding	24
2.5 Ervaringen tijdens de lerarenopleiding	27
2.6 Kenmerken van afgestudeerden van de lerarenopleiding	27
<b>3 Na de lerarenopleiding</b>	<b>29</b>
3.1 Inleiding	29
3.2 Eerste positie na afstuderen	30
3.3 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie cohort 2004 en 2005	32
3.4 Werkzaam in het onderwijs	35
3.4.1 Loopbaan na eerste baan in het onderwijs	35
3.4.2 Toekomstige loopbaan in het onderwijs	38
3.5 Werkzaam buiten het onderwijs	39
3.6 Niet werkzaam na afstuderen	43
3.7 Verschillen in arbeidsmarktpositie naar baankenmerken	44
3.8 Verschillen in arbeidsmarktpositie naar achtergrondkenmerken	48

<b>4 Keuzeprocessen van pas afgestudeerde docenten</b>	<b>53</b>
4.1 Inleiding	53
4.2 Theoretisch model van keuzes van pas-afgestudeerden	54
4.2.1 Keuzeprocessen van beginnende docenten die in het onderwijs werken	54
4.2.2 Keuzeprocessen van afgestudeerde leraren die buiten het onderwijs werken	56
4.3 Analyse van de hypothetische modellen	58
4.4 Resultaten van de modelanalyses	59
4.4.1 Keuzeprocessen van afgestudeerden die in het onderwijs werken	59
4.4.2 Keuzeprocessen van afgestudeerden die buiten het onderwijs werken	62
4.5 Samenvatting en conclusies	64
<b>5 Regionale verschillen in arbeidsmarktpositie</b>	<b>67</b>
5.1 Verschillen naar regio	67
5.2 Verschillen naar RBA	69
<b>Literatuur</b>	<b>71</b>
<b>Lijst met tabellen</b>	<b>73</b>
<b>Lijst met figuren</b>	<b>75</b>
<b>Bijlage bij hoofdstuk 1: Responsvergelijking 2004 - 2005</b>	<b>77</b>
<b>Bijlage bij hoofdstuk 1: Responsanalyse</b>	<b>79</b>
<b>Bijlage bij hoofdstuk 4</b>	<b>83</b>
<b>Bijlage bij hoofdstuk 5</b>	<b>89</b>



# Voorwoord

Dit onderzoeksrapport is tot stand gekomen door de medewerking van ruim 7.000 studenten die in 2004 en 2005 de lerarenopleiding voor het basisonderwijs of het voortgezet onderwijs met een diploma hebben afgerond. Hun medewerking bestond uit het invullen van een vragenlijst op internet of op papier. De actuele arbeidsmarktpositie van afgestudeerden uit 2004 is vastgesteld door middel van een telefonisch interview.

In tegenstelling tot het onderzoek onder afgestudeerden uit 2003 en 2004, toen een steekproef van studenten is benaderd, zijn voor de Loopbaanmonitor 2006 alle afgestudeerden benaderd die in 2005 een lerarenopleiding hebben afgerond.

Het voorliggende rapport is een vervolg op de Loopbaanmonitor 2004 en 2005. Van elke lichter afgestudeerden geeft de loopbaanmonitor inzicht in de arbeidsmarktpositie op verschillende tijdstippen, te weten direct na afstuderen, een half jaar na afstuderen en (voor afstudeerjaar 2004) een jaar na afstuderen. Op deze manier houdt het ministerie de vinger aan de pols van de arbeidsmarkt voor nieuwe leraren. Welke leraren en hoeveel vinden een baan in het onderwijs, hoeveel blijven langs de kant staan en dreigen voor de sector verloren te gaan? In combinatie met beschikbare informatie over openstaande vacatures en verwachtingen over de toekomstige vraag naar leraren, beschikt het ministerie met de Loopbaanmonitor over strategische informatie om vraag en aanbod op de onderwijsarbeidsmarkt te monitoren en waar nodig tijdig bij te sturen.

De Loopbaanmonitor 2006 is in opdracht van het ministerie van OCW uitgevoerd door een samenwerkingsverband van ECORYS en RISBO. Nieuw in de Loopbaanmonitor is een meer integrale (verklarende) analyse van studie- en opleidingskeuze in relatie tot het latere arbeidsmarktgedrag. Daarnaast biedt ook deze rapportage tal van inzichten in studie- en loopbaankeuzes van nieuwe leraren. Waar mogelijk worden deze vergeleken met de uitkomsten van eerdere jaren. De IB-groep heeft de verzending van brieven en enquêtes verzorgd. De verwerking van de enquêtes is uitgevoerd door Bureau Mediad, in samenwerking met DESAN. RISBO heeft de elektronische enquête verzorgd. De lay-out van het eindrapport is verzorgd door Ria Groenendijk.

Namens het ministerie is het onderzoek begeleid door een commissie bestaande uit medewerkers van de directie Arbeidsmarkt en Personeelsbeleid, te weten: Henk Lindner, Hans Ruesink, Herman Scholten en Roelant van Zevenbergen. Wij bedanken allen die op directe of indirecte wijze hebben bijgedragen aan de totstandkoming van het onderzoek en het uiteindelijke rapport.

Ruud van der Aa  
Projectleider





# Managementsamenvatting

## Loopbaanmonitor Onderwijs

De arbeidsmarktpositie van pas afgestudeerde leraren staat regelmatig ter discussie. De ene keer omdat de lerarenopleidingen onvoldoende gekwalificeerde leraren opleiden om in de toenemende vraag naar leraren te kunnen voorzien, de andere keer omdat niet alle afgestudeerden binnen een redelijke termijn een baan in het onderwijs kunnen vinden. Dynamiek van vraag en aanbod en daaruit resulterende spanningen op de arbeidsmarkt zijn dan ook van alle tijden. Vanuit een oogpunt van opleidings- en arbeidsmarktbeleid is het belangrijk om de vinger aan de pols te houden. Het ministerie van OCW gebruikt hiervoor verschillende informatiekanalen, zoals de arbeidsmarktprognoses ([www.mirrorocw.nl](http://www.mirrorocw.nl)), de arbeidsmarktbarometer voor primair en voortgezet onderwijs en de bve-sector en de voorliggende Loopbaanmonitor Onderwijs.

De Loopbaanmonitor 2006 geeft een beeld van de arbeidsmarktpositie van startende leraren, zowel binnen als buiten het onderwijs. De Loopbaanmonitor geeft inzicht in de arbeidsmarktpositie van pas afgestudeerden, het beroepsrendement van de lerarenopleidingen, uitstroom naar concurrerende sectoren op de arbeidsmarkt, loopbanen van leraren, omvang en samenstelling van de stille reserve en motieven die in de loopbaankeuzes van leraren een rol spelen.

Door middel van schriftelijke, elektronische en telefonische enquêtes is op verschillende meetmomenten de arbeidsmarktpositie vastgesteld. Hiermee wordt zowel een actueel beeld van de arbeidsmarktposities gegeven als van de ontwikkelingen die zich in het eerste anderhalf jaar na afstuderen hebben voorgedaan. De uitkomsten zijn representatief voor de totale populaties van afgestudeerden aan de lerarenopleidingen in Nederland.

## Arbeidsmarktpositie van nieuwe leraren

### *Lerarenopleiding basisonderwijs*

De Loopbaanmonitor laat zien dat afgestudeerden van de lerarenopleiding Basisonderwijs (BaO) in 2005 meer moeite hebben dan hun voorgangers in de afgelopen jaren, om direct aansluitend op hun opleiding een baan in het onderwijs te vinden (zie tabel S.1). Deze aansluitingsdiscrepancie is echter van tijdelijke aard; in het eerste half jaar na afstuderen vinden veel afgestudeerden alsnog een baan in het onderwijs. Overigens is de werkloosheid met 5 procent na afstuderen nog relatief laag.

Tabel S.1 Arbeidsmarktsituaties van afgestudeerden van de **lerarenopleiding BaO**, cohort 2003 en 2004, op drie meetmomenten<sup>1</sup>

	Direct na afstuderen	Half jaar na afstuderen	Jaar na afstuderen
<b>Cohort 2004</b>			
Baan in onderwijs	80%	83%	81%
Baan buiten onderwijs	3%	4%	4%
Doorstuderen	9%	5%	3%
Werkloos	4%	1%	4%
Overig	3%	6%	7%
<b>Cohort 2005</b>			
Baan in onderwijs	71%	79%	Nb
Baan buiten onderwijs	10%	5%	Nb
Doorstuderen	7%	8%	Nb
Werkloos	5%	3%	Nb
Overig	7%	6%	Nb

Noot: als gevolg van afronding is het mogelijk dat de aantallen niet optellen tot 100%.

### *Lerarenopleiding voortgezet onderwijs*

In tegenstelling tot de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO is de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleiding voortgezet onderwijs (VO) juist verbeterd. Leraren die in 2005 zijn afgestudeerd, werken vaker in het onderwijs dan hun voorgangers in de afgelopen jaren. Dit komt vooral omdat relatief weinig mensen geen baan hebben (zie tabel S.2).

Tabel S.2 Arbeidsmarktsituaties van afgestudeerden van de **lerarenopleiding VO**, cohort 2004 en 2005, op drie meetmomenten

	Direct na afstuderen	Half jaar na afstuderen	Jaar na afstuderen
<b>Cohort 2004</b>			
Baan in onderwijs	67%	67%	71%
Baan buiten onderwijs	17%	19%	17%
Doorstuderen	8%	7%	6%
Werkloos	4%	3%	2%
Overig	4%	4%	5%
<b>Cohort 2005</b>			
Baan in onderwijs	71%	73%	Nb
Baan buiten onderwijs	18%	15%	Nb
Doorstuderen	3%	3%	Nb
Werkloos	4%	3%	Nb
Overig	3%	5%	Nb

Noot: als gevolg van afronding is het mogelijk dat de aantallen niet optellen tot 100%.

<sup>1</sup> Deze cijfers wijken iets af van cijfers zoals deze in een eerdere rapportage over de Loopbaanmonitor zijn gepresenteerd. De reden hiervoor is dat de definitie voor werkzaam in het onderwijs is bijgesteld. In voorgaande jaren is gevraagd naar de hoofdactiviteit. In deze meting is iedereen met een baan van 12 uur in het onderwijs gerekend tot de categorie werkzaam in het onderwijs, ongeacht de andere activiteiten.

## Loopbaanstappen in het onderwijs

Hoe ziet de loopbaanontwikkeling van pas afgestudeerde leraren er uit?

- De belangrijkste bevinding is dat mensen die in het onderwijs aan de slag gaan, het eerste half na afstuderen ook in het onderwijs werkzaam blijven (ruim 90%). Wanneer zij het onderwijs verlaten, is dit doorgaans niet vanwege een andere baan buiten het onderwijs, maar vanwege een positie buiten de arbeidsmarkt (werkloosheid, andere studie, zorgtaken en dergelijke).
- Wanneer afgestudeerden een baan hebben gevonden in het onderwijs, zijn zij in de meeste gevallen van plan om voor langere tijd in het onderwijs werkzaam te blijven: in het basisonderwijs ambieert vier van de vijf afgestudeerden een langdurige loopbaan in het onderwijs (meer dan tien jaar). Onder afgestudeerden van de lerarenopleiding VO is dit twee derde.
- Afgestudeerden met een baan in het onderwijs zijn in meerdere opzichten beter af dan afgestudeerden die, wellicht noodgedwongen, buiten het onderwijs werken: zij die binnen het onderwijs werken hebben vaker een contract voor langere duur. In het basisonderwijs geldt daarnaast dat afgestudeerden die in het onderwijs werken vaker voltijds werken en vaker een hoger salaris hebben.

## Loopbaanstappen buiten het onderwijs

Van de afgestudeerden uit 2005 heeft respectievelijk 10 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 18 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO een baan buiten het onderwijs.

- De belangrijkste reden om buiten het onderwijs te werken, is dat het moeilijk is om een baan in het onderwijs te vinden.
- Van de afgestudeerden (in 2005) met een baan buiten het onderwijs heeft 62 procent een half jaar na afstuderen nog steeds een baan buiten het onderwijs. Ruim een kwart heeft op dat moment alsnog een baan in het onderwijs gevonden. Dit is meer dan in 2004 (13 procent).
- De afgestudeerden die buiten het onderwijs werken, maken deel uit van de zogenaamde 'stille reserve'. Verreweg de meesten die na een half jaar nog buiten het onderwijs werken, zouden een baan in het onderwijs willen. Een vast contract, een goed salaris en mogelijkheden voor eigen ontwikkeling zijn voor hen belangrijke voorwaarden om een baan in het onderwijs te accepteren.

## Zonder baan en dan?

In 2005 had 18 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 11 procent van de lerarenopleiding VO geen baan.

- Slechts een klein deel is werkloos (respectievelijk 5 en 4 procent). Andere redenen zijn doorstuderen, zorg voor kinderen, een lange reis of vrijwilligerswerk.
- Van deze groep had een half jaar later ruim een derde alsnog een baan in het onderwijs gevonden.

## Regionale verschillen in arbeidsmarktposities

De kansen op een baan in het onderwijs zijn niet in het hele land gelijk, maar blijken regionaal verschillend te zijn:

- De kansen op een baan in het onderwijs zijn het laagst in de regio Noord.
- Afgestudeerden uit het zuiden van Nederland gaan ongeveer net zo vaak in het onderwijs werken als de gemiddelde Nederlandse afgestudeerde.
- De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden in de regio Oost ligt enkele procentpunten onder het Nederlands gemiddelde.
- In de regio Midden/West is het aandeel personen dat in het onderwijs werkt na afstuderen het hoogst van de vier regio's.

## Overige verschillen in arbeidsmarktposities

De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden hangt (significant) samen met achtergrondkenmerken van de afgestudeerden:

- Mannelijke afgestudeerden gaan vaker in het onderwijs werken dan vrouwen. Dit verschil neemt af gedurende het eerste jaar na afstuderen.
- Afgestudeerden die tijdens hun studie een betaalde stage (als docent/leraar in opleiding) hebben gehad, vinden vaker een baan in het onderwijs dan degenen die dit niet hebben gehad.
- Afgestudeerden ouder dan 30 gaan vaker in het onderwijs werken dan jongere afgestudeerden.
- Afgestudeerden van de lerarenopleiding VO in de richting Nederlands, maatschappij en exacte vakken gaan vaker in het onderwijs werken dan andere afgestudeerden.
- Etniciteit is in het algemeen niet van invloed op het verkrijgen van een baan in het onderwijs.

## Keuzeprocessen voor, tijdens en na de opleiding

Er blijkt een interessante relatie te zijn tussen de motivatie van studenten om leraar te worden en hun verwachte loopbaan als leraar. Hoe meer studenten vanuit hun hart kiezen voor een lerarenopleiding (en dus niet bijvoorbeeld vanuit de gedachte dat de opleiding makkelijk zou zijn of dat ze later makkelijk in deeltijd kunnen werken), hoe meer zij ook studeren vanuit deze *intrinsieke motivatie*; ofwel hoe meer zij studeren vanuit een gedrevenheid voor het vak. Studenten die vanuit deze motivatie studeren blijken ook betere leerkrachten te worden en daarnaast blijkt dat deze studenten een hogere verwachting hebben van de duur van hun loopbaan als leerkracht. En mochten zij alsnog het onderwijs verlaten, dan is het voor deze groep onwaarschijnlijker dat de overweging te maken heeft met het onderwijs zelf. Voor studenten die zonder gedrevenheid de lerarenopleiding doen ligt dit anders. Zij zien na de opleiding sneller de vervelende kanten van werken in het onderwijs en de positieve kanten van werken buiten het onderwijs.

Tot slot is gebleken dat afgestudeerden van de lerarenopleiding die na hun opleiding buiten het onderwijs zijn gaan werken (om redenen die niet met het onderwijs zelf te

maken hebben, bijvoorbeeld vanwege betere carrièrekansen), terug te winnen zijn voor het onderwijs. Voorwaarden hiervoor zijn het bieden van bijscholingscursussen, meer ruimte geven voor eigen ontwikkeling, maar ook het verbeteren van arbeidsvoorwaarden.



# 1 Inleiding

## 1.1 Achtergrond

De onderwijsarbeidsmarkt is op dit moment in evenwicht. Uit de *Nota Werken in het Onderwijs 2007* blijkt dat de gevreesde tekorten in het primair en voortgezet onderwijs tot nu toe grotendeels zijn afgewend. Voor de toekomst worden echter, vooral in het voortgezet onderwijs, spanningen verwacht<sup>2</sup>.

Vanuit een oogpunt van personeelsvoorziening op de korte en middenlange termijn is het van belang om de arbeidsmarktontwikkelingen in het onderwijs nauwgezet te volgen. Een belangrijke graadmeter hiervoor is de arbeidsmarktpositie van recent afgestudeerde leraren. Andere belangrijke instrumenten hiervoor zijn de Arbeidsmarktbarometer die door Regioplan wordt uitgevoerd en de arbeidsmarktprognoses zoals die aan de hand van het model MIRROR door CentEr en ECORYS worden opgesteld voor het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en de bve-sector.

In navolging van de Loopbaanmonitor in 2004 en 2005 is in 2006 wederom een Loopbaanmonitor uitgevoerd. Hierin wordt ingegaan op de arbeidsmarktpositie van de afgestudeerden van 2004 en 2005. Voor 2004 is de arbeidsmarktpositie zowel na afstuderen, een half jaar na afstuderen en een jaar na afstuderen in kaart gebracht. Voor 2005 is de situatie na afstuderen en een half jaar na afstuderen vastgesteld. In deze rapportage wordt ingegaan op deze verschillende situaties. Waar mogelijk wordt een vergelijking gemaakt met eerdere jaren, waarmee een longitudinaal inzicht wordt verkregen van de ontwikkelingen in de arbeidsmarktpositie van nieuwe leraren.

## 1.2 Onderzoeksdoel

Het doel van het onderzoek is het vaststellen van de arbeidsmarktpositie, en de verschuivingen daarin, van afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2004 en 2005. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen de afgestudeerden van de lerarenopleiding voor het basisonderwijs (BaO) en de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs (VO). De lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs wordt in de meeste gevallen gevolgd aan de lerarenopleiding VO, maar kan ook worden gevolgd als een studie na of naast een universitaire opleiding, de zogenaamde universitaire lerarenopleiding (ULO).

---

<sup>2</sup> Bron: Ministerie van OCW: *Nota Werken in het Onderwijs 2007*.

Voor het vaststellen van de arbeidsmarktpositie wordt gebruik gemaakt van drie indicatoren:

- de eerste uitstroombestemming na afstuderen;
- de arbeidsmarktpositie een half jaar na afstuderen;
- de arbeidsmarktpositie een jaar na afstuderen.

Voor cohort 2004 zijn alle drie posities in kaart gebracht, voor cohort 2005 tot nu toe alleen de eerste twee. Nagegaan wordt in hoeverre er in de arbeidsmarktpositie van de afgestudeerden significante verschillen bestaan naar achtergrondkenmerken als geslacht, etniciteit.

Naast de nationale ontwikkelingen in de arbeidsmarktposities van afgestudeerden van lerarenopleidingen heeft het ministerie ook belangstelling voor regionale verschillen hierin. Hier wordt in hoofdstuk 5 aandacht aan besteed.

Nieuw in de Loopbaanmonitor van dit jaar is een verklarende analyse van arbeidsmarktkeuzes (wel of niet in het onderwijs werken) in relatie tot de keuzemotieven die jongeren hebben om aan de lerarenopleiding te beginnen en de motivatie en leerprestaties tijdens de opleiding (hoofdstuk 4).

### 1.3 Conceptueel kader

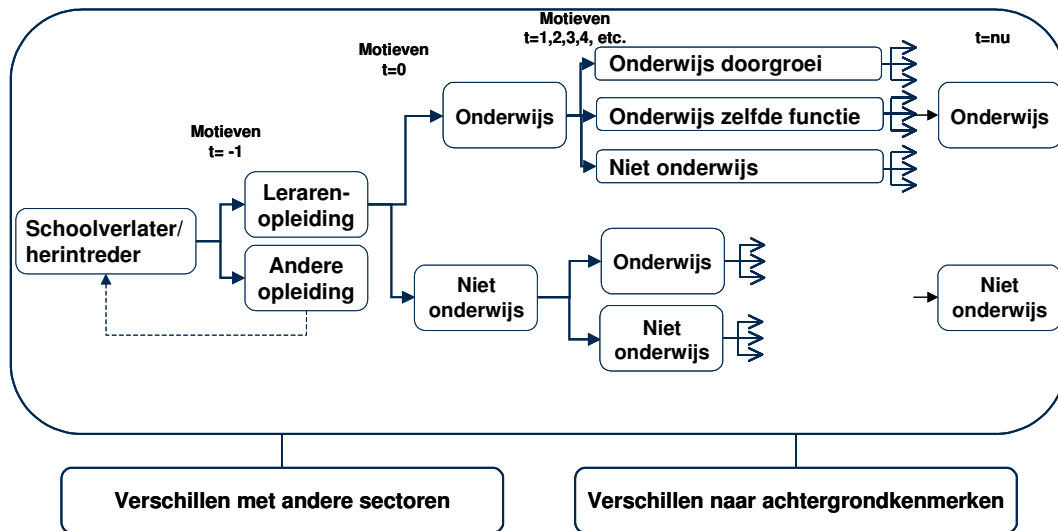
“De loopbaan is de keten van arbeidsfuncties die een mens in zijn leven bekleedt”<sup>3</sup>. In theorie kunnen zich na het afstuderen van de lerarenopleiding diverse loopbaanstappen voordoen. Figuur 1.1 schetst de (mogelijke) loopbaanstappen vanaf het moment dat een persoon een keuze maakt voor de lerarenopleiding (op tijdstip  $t = -1$ ). Hierbij kan het gaan om jongeren in het voortgezet onderwijs die een keuze maken voor een vervolgopleiding, maar ook om herintreders die (op latere leeftijd) aan een lerarenopleiding beginnen.

---

<sup>3</sup> A.L.Mok. De Loopbaan is heel het leven. In: *De diversiteit in levenslopen: consequenties voor de arbeidsmarkt*. SISWO, Amsterdam, 2002.



Figuur 1.1 Mogelijke loopbaanstappen voor, tijdens en na de lerarenopleiding



### Loopbaanstappen

De loopbaan van een leraar wordt door ons opgevat als een opeenvolging van min of meer rationele, strategische keuzes, beginnend bij instroom in de lerarenopleiding ( $t = -1$ ), via afstuderen ( $t = 0$ ), naar respectievelijk te onderscheiden arbeids(market)posities in latere fases van de loopbaan ( $t = 1, 2, 3, 4, \text{etc.}$ ). We onderscheiden, in theorie, de volgende loopbaanstappen:

- van voortgezet onderwijs naar lerarenopleiding ( $t = -1$ )<sup>4</sup>;
- van lerarenopleiding naar onderwijs ( $t = 0$ )<sup>5</sup>;
- van lerarenopleiding naar andere sector of naar een vervolgopleiding ( $t = 0$ )<sup>6</sup>;
- vanuit onderwijs naar andere sector ( $t = 1, 2, 3, 4, \text{etc.}$ );
- vanuit onderwijs naar andere functie in onderwijs (bijvoorbeeld van leraar naar directie) ( $t = 1, 2, 3, 4, \text{etc.}$ );
- vanuit andere sector naar onderwijs ( $t = 1, 2, 3, 4, \text{etc.}$ );
- baanwisseling binnen andere sectoren ( $t = 1, 2, 3, 4, \text{etc.}$ ).

De tijdstippen  $t = 1, 2, 3, 4, \text{et cetera}$  hebben betrekking op het aantal jaren na afstuderen. Aangezien een individu een groot aantal loopbaanstappen kan zetten, bestaat er een grote variatie in individuele loopbanen. Voor de cohorten uit 2004 en 2005 zal deze variatie voornamelijk beperkt zijn.

### Motieven en voorwaarden

Op het moment dat een loopbaanstap wordt gezet, is het relevant welke motieven hieraan ten grondslag liggen. Hierbij kan grofweg onderscheid worden gemaakt tussen push- en pullfactoren. Arbeidsmarktgedrag dat is gebaseerd op pushfactoren wordt vooral ingegeven door een negatieve motivatie ten opzichte van het huidige werk (of het gebrek aan perspectief daarin), terwijl in het geval van pullfactoren de positieve motivatie voor

<sup>4</sup> Aangezien de loopbaan van een afgestudeerde begint ná afronding van de lerarenopleiding op  $t=0$ , stellen wij de keuze voor de lerarenopleiding op  $t=-1$ .

<sup>5</sup> We hebben ervoor gekozen om de beroepsloopbaan te laten beginnen op het moment van afstuderen (tijdstip  $t=0$ ).

<sup>6</sup> Onder een andere sector verstaan we hier ook een niet-actieve participatie op de arbeidsmarkt.

een andere werksituatie overheerst. In de praktijk gaat het vaak om een combinatie van factoren/motieven die het arbeidsmarktgedrag van individuen beïnvloedt.

## 1.4 Onderzoekopzet, dataverzameling en respons

### 1.4.1 Opzet

De arbeidsmarktpositie van pas afgestudeerde leraren is onderzocht door middel van een steekproefonderzoek onder afgestudeerden uit 2004 en een populatieonderzoek onder de afgestudeerden uit 2005. De afgestudeerden zijn de eerste keer benaderd via een brief, waarbij de mogelijkheid werd geboden een schriftelijke, dan wel elektronische enquête in te vullen. Voor de latere metingen is gebruik gemaakt van een telefonische enquête (zie ook 1.4.2).

Cohort 2004 is in totaal driemaal bevestigd. Gezien een wijziging in definities van werkzaam in het onderwijs is tijdens de tweede meting nog eens gevraagd naar de positie na afstuderen. De gegevens uit deze tweede meting worden in deze rapportage gebruikt voor bepaling van de arbeidsmarktpositie meteen na afstuderen.

Cohort 2005 is eenmaal bevestigd, namelijk in het voorjaar van 2006. De reden hiervoor was dat het steekproefkader bij de IB-groep pas begin 2006 beschikbaar was. Tijdens deze meting is zowel gevraagd naar de eerste positie na afstuderen als naar de huidige positie. Tabel 1.1 toont op welk moment de meetmomenten van beide cohorten tot nu toe hebben plaatsgevonden.

Tabel 1.1 Meetmomenten van arbeidsmarktsituaties cohort 2004 en cohort 2005

Arbeidsmarktsituatie	Metingen Cohort 2004	Metingen Cohort 2005
Direct na afstuderen	November 2004	April 2006
Half jaar na afstuderen	Februari 2005	April 2006
Jaar na afstuderen	Oktober 2005	N.v.t.

De structuur van de vragenlijst ziet er op hoofdlijnen als volgt uit:

- *algemene vragen*: geboortjaar, geslacht, kinderen, geboorteland, woonplaats, type lerarenopleiding, gemiddeld eindcijfer aan de lerarenopleiding, vervolgopleiding;
- *huidige arbeidsmarktpositie*: werkend/niet-werkend, sector, omvang arbeidscontract, bruto maandsalaris;
- *loopbaanontwikkeling*: vervolgokeuze direct na afstuderen, aantal en soort loopbaanstappen;
- *motivatievragen*: keuzemotieven voor de lerarenopleiding, motivatie tijdens de opleiding, keuzemotieven voor eerste baan binnen of buiten onderwijs, redenen voor niet-deelname arbeidsmarkt, motivatie voor loopbaanstappen, motieven om in onderwijs te blijven, bereidheid om eventueel in onderwijs terug te keren.

## 1.4.2 Dataverzameling en respons

De benadering van afgestudeerden uit 2005 is enigszins afwijkend van die uit 2004. Voor beide lichten beschrijven we hier kort de gevolgde werkwijze.

### *Afgestudeerden uit 2004*

Voor het onderzoek onder de afgestudeerden uit 2004 is door de IB-groep uit haar bestanden een gestratificeerde steekproef getrokken van bruto 5.342 personen. Deze waren als volgt verdeeld over de verschillende soorten lerarenopleidingen: 2.505 Lerarenopleiding BaO, 2.497 lerarenopleiding VO en 340 ULO. Deze zijn in oktober 2004 benaderd met een schriftelijke vragenlijst. Daarbij is de mogelijkheid geboden om de vragenlijst ook via internet in te vullen.

In totaal zijn 2.294 enquêtes ingevuld teruggekomen. Dit is een respons van 43 procent (zie tabel 1.2). Onder de respondenten die bereid waren om deel te nemen aan het vervolgonderzoek is in februari 2005 een telefonische enquête uitgevoerd. Hiervoor is in totaal contact geweest met 1.247 afgestudeerden waarvan er 1.213 aan het onderzoek hebben meegedaan (respons 97%). Onder de laatste groep is in oktober 2005 nogmaals een telefonische enquête gehouden onder 814 respondenten (respons 89%).

Tabel 1.2 Responsoverzicht van de verschillende metingen, cohort 2004 en 2005

	Cohort 2005	Cohort 2004
<b>1<sup>e</sup> meting (2 meetmomenten)</b>		
Bruto benaderd	14.354	5.342
Netto respons (%)	5.142 (36%)	2.294 (43%)
<i>waarvan:</i>		
- lerarenopleiding BaO	3.274	1.123
- lerarenopleiding VO	1.612	1.005
- universitaire lerarenopleiding	256	166
<b>2<sup>e</sup> meting</b>	N.v.t.	
Bruto benaderd		1.247
Netto respons		1.213 (97%)
<i>waarvan:</i>		
- lerarenopleiding BaO		605
- lerarenopleiding VO		524
- universitaire lerarenopleiding		84
<b>3<sup>e</sup> meting</b>	N.v.t.	
Bruto benaderd		917
Netto respons		814 (89%)
<i>waarvan:</i>		
- lerarenopleiding BaO		396
- lerarenopleiding VO		357

### *Afgestudeerden uit 2005*

Voor de dataverzameling onder afgestudeerden uit 2005 is een gecombineerde methode gebruikt. In totaal zijn alle afgestudeerden uit het studiejaar 2005 schriftelijk benaderd. Hierbij zijn twee groepen onderscheiden:

- De helft van de respondenten had de mogelijkheid om de enquête zowel per post als per internet in te vullen. Indien zij de enquête via internet invulden, maakten zij kans op een cadeaubon, bij het schriftelijk invullen van de enquête niet. De respons in deze groep is 38 procent (1.213 per post en 1.376 via internet).
- De andere helft van de respondenten heeft alleen een brief ontvangen met daarin een inlogcode. Zij konden de enquête alleen via internet invullen en maakten daarbij eveneens kans op een cadeaubon. De respons in deze groep is 32 procent (2.567 respondenten via internet)

De gevolgde methode van dataverzameling onder afgestudeerden uit 2005 wijkt op onderdelen af van de methode die voor de afgestudeerden uit 2004 is gebruikt. In de bijlage bij hoofdstuk 1 wordt op deze verschillen nader ingegaan.

### *Representativiteit*

In totaal zijn alle afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2005 aangeschreven. Ruim een derde van de totale populatie heeft gerepsondeerd. In de bijlage zijn enkele kenmerken van de respons opgenomen in vergelijking tot de totale populatie van afgestudeerden.

Samengevat zijn de belangrijkste conclusies voor cohort 2005 de volgende:

- Cohort 2005 kent een lichte oververtegenwoordiging van vrouwen.
- Jonge afgestudeerden onder 23 jaar zijn iets oververtegenwoordigd in het BaO, in het VO is dit niet zo, maar bestaat een ondervertegenwoordiging van 23 tot 25-jarigen.

Voor cohort 2004 geldt het volgende:

- De eerste meting kent een lichte oververtegenwoordiging van vrouwen in het BaO, de tweede meting niet.
- Jonge afgestudeerden onder 23 jaar zijn iets oververtegenwoordigd in het BaO, in het VO is voor de eerste meting een lichte oververtegenwoordiging van 25 tot 30-jarigen, in de tweede meting niet.

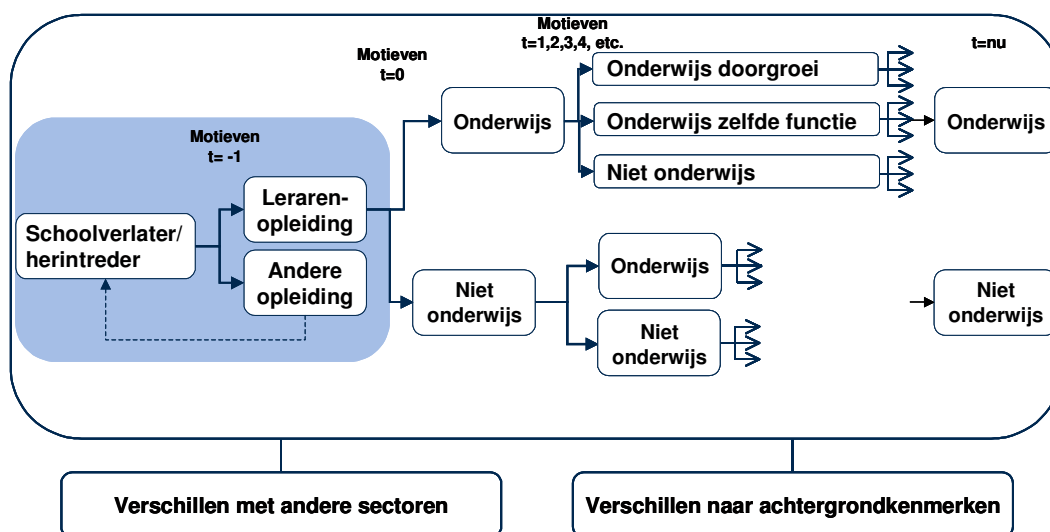
Gelet op de beperkte afwijkingen tussen onderzoekspopulatie en responsgroepen naar achtergrondkenmerken, zijn de onderzoeksresultaten representatief voor de afgestudeerden van zowel de lerarenopleiding BaO als de lerarenopleiding VO.

## 2 Naar de lerarenopleiding

### 2.1 Inleiding

De loopbaan van een leraar begint in feite met de keuze voor de lerarenopleiding. Met deze keuze wordt de kiem gelegd voor een loopbaan in het onderwijs, hoewel een keuze voor een loopbaan buiten het onderwijs ook een mogelijkheid is. In het onderstaande schema is deze periode gearceerd. Het gaat om periode  $t = -1$ , die vooraf gaat aan de feitelijke start van een loopbaan als leraar.

Figuur 2.1 Het begin van de loopbaan; keuze en motieven voor de lerarenopleiding en ervaringen tijdens de lerarenopleiding



In dit hoofdstuk gaan wij achtereenvolgens in op de leeftijd waarop jongeren op het idee komen om aan de lerarenopleiding te beginnen (paragraaf 2.2), hun vooropleiding (paragraaf 2.3), de keuzemotieven die hierbij een rol spelen (paragraaf 2.4) en de ervaringen tijdens de lerarenopleiding (paragraaf 2.5). Tevens besteden wij in dit hoofdstuk kort aandacht aan de vaardigheden die studenten hebben opgedaan op het moment van afstuderen (paragraaf 2.6). Waar mogelijk worden vergelijkingen gemaakt met afgestudeerden uit de afgelopen jaren.

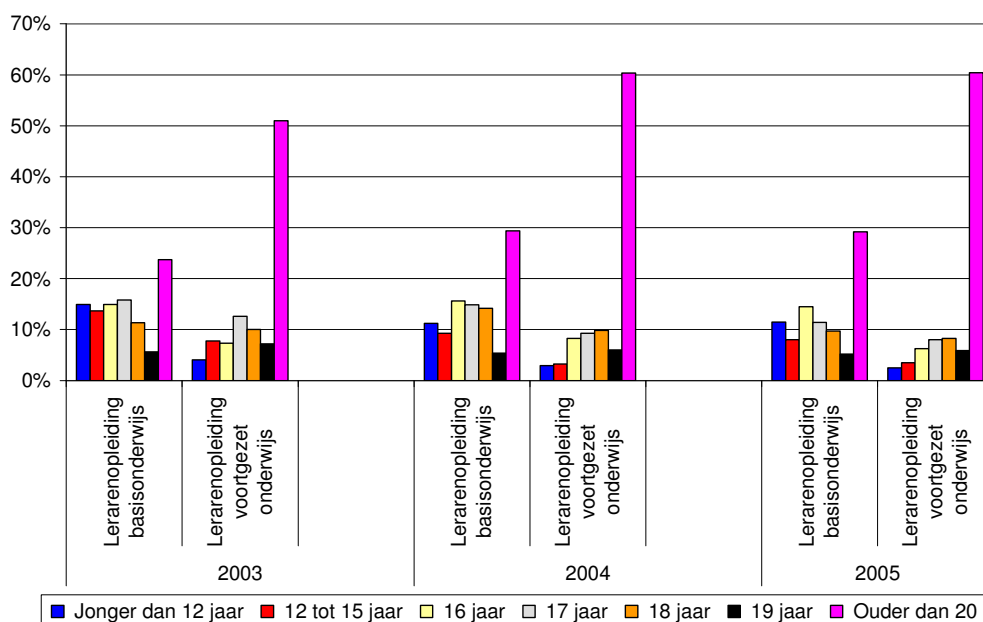
## 2.2 Keuze voor de lerarenopleiding

Een keuze voor de lerarenopleiding kan op verschillende momenten worden gemaakt. Sommige mensen weten al heel jong dat ze leraar willen worden, maar andere mensen maken deze keuze pas als ze al een andere opleiding hebben gevolgd en een aantal jaren werkervaring hebben opgedaan.

Aan de afgestudeerden in 2003, 2004 en in 2005 is gevraagd op welke leeftijd zij op het idee zijn gekomen om een lerarenopleiding te gaan volgen. Figuur 2.2 laat zien dat ongeveer 30 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO pas na hun 20<sup>e</sup> op het idee is gekomen om een lerarenopleiding te volgen. Onder afgestudeerden aan de lerarenopleiding VO is dit zelfs 60 procent. De gemiddelde leeftijd waarop afgestudeerden op het idee zijn gekomen is 22 jaar.

Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO komen in het algemeen op jongere leeftijd op het idee om leraar te worden dan afgestudeerden van de lerarenopleiding VO. Er zijn geen significante verschillen tussen cohort 2004 en 2005 qua leeftijdsopbouw. Tussen verschillende groepen bestaan wel enige verschillen. Allochtone afgestudeerden zijn gemiddeld later op het idee gekomen om een lerarenopleiding te gaan volgen dan autochtonen (respectievelijk 24 en 22 jaar). Daarnaast zijn mannen gemiddeld ouder (25 jaar) wanneer ze op het idee komen dan vrouwen (21 jaar)

Figuur 2.2 Leeftijd waarop studenten op het idee zijn gekomen om naar de lerarenopleiding te gaan, cohort 2003 (N=1.163), cohort 2004 (N = 1.424) en 2005 (N = 5.142)



Een verklaring voor de relatief hoge leeftijd waarop mensen voor de lerarenopleiding kiezen is het feit dat steeds meer personen instromen in de opleiding via een zijinstroomtraject. Ook volgen relatief veel personen die al in het onderwijs werkzaam zijn nog een extra opleiding. In paragraaf 2.3 gaan we verder in op de groep die meerdere opleidingen heeft gevolgd.

## 2.3 Vooropleiding

Traditioneel is de meest gangbare weg naar de lerarenopleiding via havo of vwo. De laatste jaren is er echter een steeds grotere diversiteit ontstaan aan routes naar de lerarenopleiding. Tabel 2.1 laat zien welke vooropleidingen zijn gevolgd voorafgaand aan de lerarenopleiding. Bijna de helft van de personen die afgestudeerd zijn aan de lerarenopleiding BaO heeft havo als vooropleiding. Eén op de tien komt van het vwo. In totaal heeft 15 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO vooraf al een andere hbo- of universitaire opleiding afgerond. Ruim een kwart komt van het mbo. De opleiding spw komt hierbij vaker voor dan de opleiding onderwijsassistent.

In het voortgezet onderwijs is het beeld iets anders. Daar heeft bijna de helft van de afgestudeerden reeds een andere hbo- of universitaire opleiding afgerond. Hierbij gaat het deels om zijinstromers maar ook deels om personen die een ULO-opleiding hebben gevolgd na hun universitaire studie. Een kwart heeft havo gedaan. Doorstroom vanuit het mbo komt minder vaak voor dan bij de lerarenopleiding BaO, 17 procent. Het gaat hier om uiteenlopende mbo-opleidingen.

Tabel 2.1 Type vooropleiding , cohort 2005

	BaO	VO
Universiteit	3%	18%
Hbo	12%	29%
Vwo	10%	12%
Havo	47%	25%
Mbo, sociaal pedagogisch werker niveau 3 & 4	14%	2%
Mbo, onderwijsassistent niveau 3 & 4	5%	0%
Mbo, anders	8%	15%
	<b>100% (3.147)</b>	<b>100% (1.789)</b>

Uit tabel 2.1 blijkt dat 15 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 47 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO reeds een opleiding op hbo of universitair niveau heeft afgerond. Van de lerarenopleiding BaO had bijna de helft van deze mensen een opleiding in de richting pedagogie of onderwijs gevolgd. In het voortgezet onderwijs is dit een kwart.

In totaal heeft naar schatting 7 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 12 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO reeds een lerarenopleiding gevolgd, voorafgaand aan de laatst afgeronde lerarenopleiding<sup>7</sup>. Dit kan bijvoorbeeld ook een tweedegraadsopleiding zijn voorafgaand aan een eerstegraadsopleiding of een opleiding speciaal onderwijs na een opleiding voor leraar basisonderwijs.

<sup>7</sup> Deze cijfers zijn als volgt berekend: 15 procent van alle afgestudeerden BaO heeft al een opleiding gevolgd, waarvan 46 procent in de richting pedagogiek of onderwijs, in totaal is dit 46 procent van 15 procent = 7 procent, idem bij de lerarenopleiding VO.

Dit betekent dat 8 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 35 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO een niet-pedagogische opleiding op hbo of wo-niveau heeft gevolgd voorafgaand aan de lerarenopleiding.

Tabel 2.2 Aandeel afgestudeerden dat reeds een andere hbo of universitaire studie heeft afgerond voor aanvang van de lerarenopleiding, naar studierichting (N = 5.124)

	BaO	VO
Hbo of universitaire studie afgerond voor aanvang van de lerarenopleiding	15%	47%
<i>Waarvan:</i>		
Pedagogie/onderwijs	46%	25%
Economie/bedrijfskunde	11%	10%
Gezondheidszorg	8%	9%
Sociaal-agogisch/gedrag en maatschappij	17%	13%
Landbouw/agrarisch	1%	1%
Natuur en techniek	4%	16%
Recht	1%	1%
Taal en cultuur	7%	14%
Kunst	3%	8%
Anders	4%	3%
	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Daarnaast heeft een deel van de afgestudeerden reeds voorafgaand aan de lerarenopleiding in het onderwijs gewerkt. Het gaat in totaal om 10 procent van alle afgestudeerden. Dit zijn zowel jongere als oudere afgestudeerden.

## 2.4 Motieven voor de lerarenopleiding

Aan de afgestudeerden is gevraagd welke motieven bij hen een rol hebben gespeeld bij de keuze voor een lerarenopleiding. Dit konden zij doen door bij een lijst met 23 keuzemotieven aan te geven in welke mate elk van deze motieven van invloed is geweest op hun keuze voor de lerarenopleiding (5-puntsschaal). Factoranalyse wijst uit dat de motieven zijn te herleiden tot de volgende hoofdthema's<sup>8</sup> (in willekeurige volgorde):

- arbeidsvoorwaardelijke motieven;
- pedagogisch-maatschappelijke motieven;
- functie-inhoudelijke motieven;
- vakgerichte motieven;
- gemaksmotieven;
- opleidingsgerichte motieven;
- invloed van peer group/sociale omgeving;
- restkeuze.

Hierna worden deze zeven groepen van motieven kort toegelicht.

<sup>8</sup> Factoranalyse is een statistische techniek waarin wordt nagegaan welke onderlinge verbanden er bestaan tussen een groot aantal variabelen (vragen). Bij factoranalyse wordt aangenomen dat de waargenomen verbanden tussen de variabelen zijn toe te schrijven aan één of meer 'eraan ten grondslag liggende' variabelen of hypothetische grootheden.



*Arbeidsvoorwaardelijke motieven* hebben onder andere betrekking op: baankansen na afstuderen, salaris als leraar, mogelijkheid tot deeltijdwerk na opleiding, mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk, veel vrije tijd als leraar.

In geval van *pedagogisch-maatschappelijke motieven* ligt de nadruk op het (leren) werken met jonge kinderen, het (leren) overdragen van kennis en maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar.

*Functie-inhoudelijke motieven* zijn gericht op specifieke inhoudelijke aspecten van de leraarsfunctie, zoals de mogelijkheid om als leraar zelfstandig te kunnen werken, de afwisseling in het beroep en het aanzien van het beroep van leraar.

*Vakgerichte motieven* hebben betrekking op de interesse voor de gegeven vakken en de mogelijkheden tot zelfontplooiing.

Van *gemaksmotieven* is sprake als de keuze voor de lerarenopleiding is ingegeven door overwegingen met betrekking tot de (vermeend) lage toelatingseisen en lage moeilijkheidsgraad van de opleiding. Ook de beperkte reisafstand en het idee dat je na de opleiding 'nog alle kanten uit kunt' maken hiervan deel uit.

Van *beïnvloeding door de peer group of sociale omgeving* is sprake wanneer iemand voor de lerarenopleiding kiest omdat vrienden of familie dezelfde opleiding hebben gekozen. Hierbij hoort ook de leraar die iemand heeft geïnspireerd om een lerarenopleiding te gaan volgen.

Tot slot is er een groep motieven waarin de lerarenopleiding gezien wordt als *restkeuze*. Hiervan is sprake als iemand 'niet naar opleiding van zijn eerste keus kon', of als hij 'niks beter wist'.

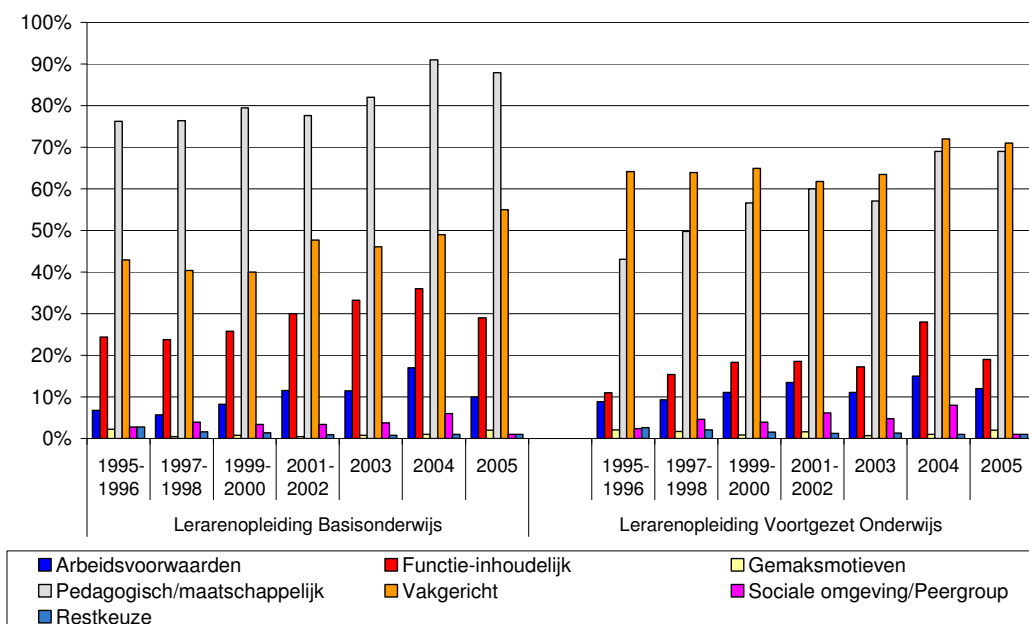
In de eerder uitgevoerde Loopbaanmonitor 2004 en 2005 is ook gevraagd naar keuzemotieven voor de lerarenopleiding. Aangezien in de Loopbaanmonitor 2004 afgestudeerden uit de periode 1970-2003 zijn ondervraagd, kunnen we een vergelijking maken met eerdere jaren. Hierbij merken we wel op dat de keuzemotieven van oudere generaties afgestudeerden minder betrouwbaar kunnen zijn door retrospectieve vertekening<sup>9</sup>.

Figuur 2.3 laat zien dat de motivatie voor de lerarenopleiding door de jaren heen redelijk constant is. Voor de lerarenopleiding BaO zijn pedagogisch maatschappelijke motieven verreweg het belangrijkste. Hierin staat het overdragen van kennis en het omgaan met kinderen centraal. Vakgerichte motieven (inhoudelijke interesse voor de vakken en mogelijkheden voor zelfontplooiing) komen op de tweede plaats. In vergelijking met de afgelopen jaren zijn functie-inhoudelijke motieven en arbeidsvoorwaarden iets minder belangrijk geworden. De invloed van de sociale omgeving/peer group is minimaal.

<sup>9</sup> Dit zal sterker het geval zijn naarmate de gebeurtenis langer geleden is. Dit argument geldt sterker wanneer de gebeurtenis betrekking heeft op motieven. Retrospectieve informatie over feitelijke gebeurtenissen zoals (veranderingen in) arbeidspositie, worden in het algemeen als 'redelijk betrouwbaar' gezien. Zie: J. Scott en D. Alwin, retrospective versus prospective measurement of life histories in longitudinal research. In: J.Z. Giele en G.H. Elder jr. (eds.), *Methods of life course research. Quantitative and qualitative approaches*, Sage Publications, 1998.

De keuze voor de lerarenopleiding VO wordt in vrijwel gelijke mate ingegeven door vakgerichte en pedagogisch-maatschappelijke motieven. Het belang van laatst genoemde motieven lijkt de afgelopen jaren te zijn toegenomen maar in de totale verdeling van motieven zijn de verschillen niet significant.

Figuur 2.3 Motieven om voor de lerarenopleiding te kiezen, cohort 1995/1996 (N minimaal 650 per jaar) tot en met 2005 (N = 5.124)



Voor elk van de motieven bestaan enkele verschillen tussen groepen. We noemen hieronder de verschillen die statistisch significant zijn. Niet-westerse allochtonen willen vaker maatschappelijk nuttig bezig zijn, noemen vaker zelfontplooiing als motief, hebben de keuze vaker gemaakt vanwege goede kansen op een baan, en vaker vanwege de vrije tijd. Autochtone afgestudeerden geven juist vaker aan dat zij voor de opleiding hebben gekozen vanwege afwisseling in het werk en noemen vaker dat ze ‘nooit iets anders hebben gewild’.

Ook tussen mannen en vrouwen bestaan (statistisch significante) verschillen in motieven. Mannen kiezen vaker voor de lerarenopleiding vanwege interessante vakken, vrije tijd, of geven aan dat de lerarenopleiding een tweede keus was omdat zij niet naar de opleiding van hun eerste keus konden. De omgeving blijkt voor mannen vaker van invloed dan vrouwen; mannen geven vaker aan dat zij voor opleiding kozen mede vanwege familie of vrienden die al in onderwijs werken, of dat zij geïnspireerd zijn door hun leraar. Vrouwen noemen vaker de mogelijkheid tot deeltijdwerk na de opleiding en het combineren van werk met zorgtaken. Ook kiezen vrouwen vaker vanwege de afwisseling in het lerarenberoep en hebben zij vaker ‘nooit iets anders gewild’.

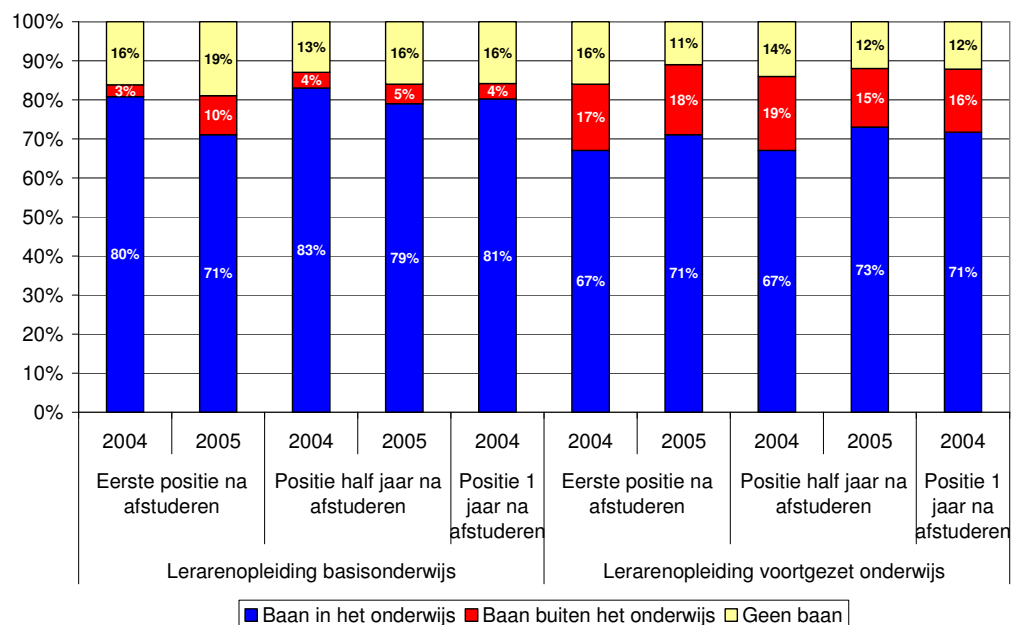
## 2.5 Ervaringen tijdens de lerarenopleiding

Aan de afgestudeerden uit 2005 zijn vragen gesteld over hun ervaringen en motivatie tijdens de opleiding. Aan de afgestudeerden is onder andere gevraagd naar hun inzet en interesse tijdens de opleiding en hun oordeel over verschillende aspecten van de opleiding. Figuur 2.4 laat de resultaten zien.

Uit de reacties op de uitspraken blijkt dat tijdens de opleiding vooral *intrinsieke studiemotivatie* een rol speelde. Dit komt tot uitdrukking in het feit dat voor een meerderheid van de studenten de lerarenopleiding hun eerste keus was, gekoppeld aan een grote drijfveer om leraar te worden. Vooral het lesgeven in de praktijk wordt door de meeste studenten positief gewaardeerd. Over de aansluiting tussen opleiding en stage wordt overigens door de meeste studenten kritisch geoordeeld.

Factoren met betrekking tot *extrinsieke studiemotivatie* scoren veel minder hoog. Slechts een kwart van de afgestudeerden studeerde om hoge cijfers te halen. Minder dan de helft is het eens met de stelling dat ze vooral studeerden om het diploma te halen.

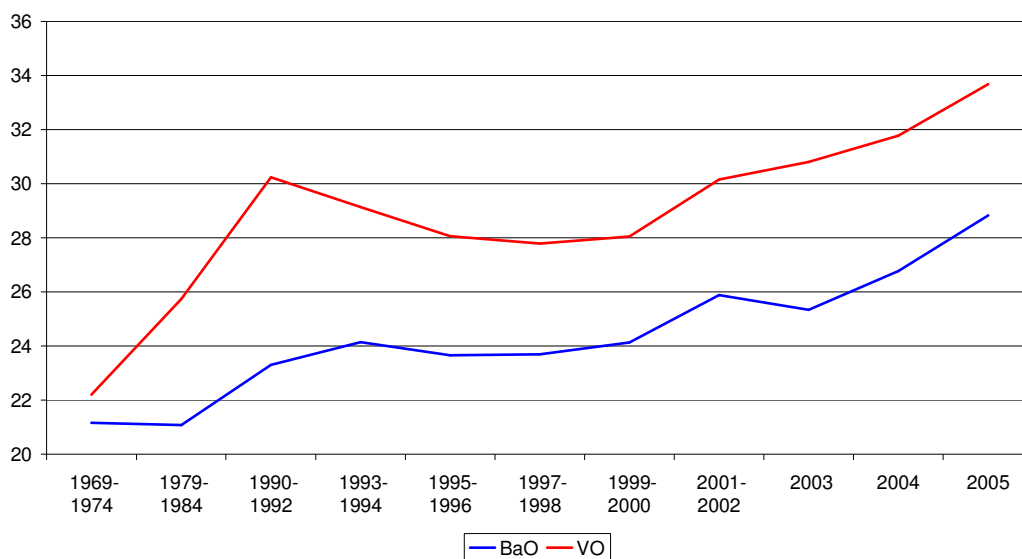
Figuur 2.4 Ervaringen en oordeel over de lerarenopleiding (cohort 2005), aandeel dat het eens is met de uitspraak, (N = 5.123)



## 2.6 Kenmerken van afgestudeerden van de lerarenopleiding

De lerarenopleiding kent een diverse groep studenten. Uit paragraaf 2.2 bleek al dat veel van hen pas op latere leeftijd kiezen voor een lerarenopleiding. Dit patroon is terug te vinden in de gemiddelde leeftijd van afstuderenden (Figuur 2.5). De figuur laat zien dat de stijgende trend in de leeftijd van afstuderenden de laatste jaren doorzet. Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO zijn gemiddeld 29 jaar bij afstuderen en in het voortgezet onderwijs 34 jaar.

Figuur 2.5 Ontwikkeling van leeftijd van afstuderenden sinds cohort 1969-1974 (N = minimaal 650 per jaar)



Uit nadere analyses blijkt dat vrouwen gemiddeld een jongere afstudeerleeftijd hebben dan mannen (respectievelijk 30 en 34). Daarnaast hebben autochtone afgestudeerden gemiddeld een lagere afstudeerleeftijd dan allochtonen (respectievelijk 30 en 33 jaar).

Bij het berekenen van de gemiddelde leeftijd zijn ook de zogenaamde vervolgstudies en eerstegraads lerarenopleidingen meegenomen, waarbij personen een extra aantekening of bevoegdheid behalen, terwijl zij eerder al een reguliere lerarenopleiding hebben afgerond. Uit paragraaf 2.3 bleek dat dit gaat om 7 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en 12 procent van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO.

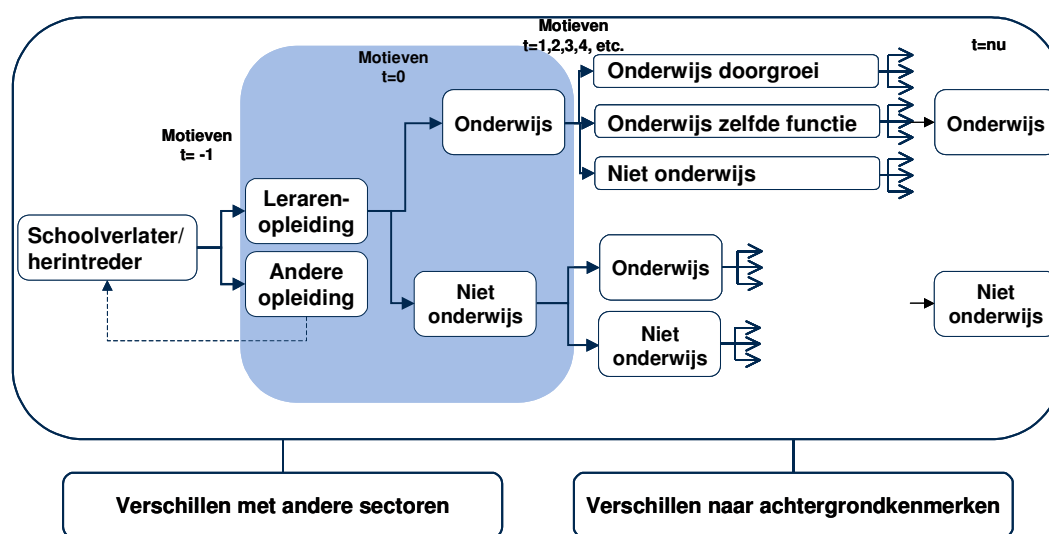
De gemiddelde leeftijd van afstuderenden laat al zien dat een vrij groot deel van de afgestudeerden al een carrière op de arbeidsmarkt heeft gehad.

## 3 Na de lerarenopleiding

### 3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk gaat in op de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden na het afronden van de lerarenopleiding. Hierbij maken we onderscheid tussen: (1) werkzaam binnen het onderwijs, (2) werkzaam buiten het onderwijs en (3) niet werkzaam. Iemand is werkzaam binnen het onderwijs wanneer deze een baan heeft in het onderwijs van minimaal 12 uur per week. Omdat wij het afstuderen opvatten als de formele start van de loopbaan, noemen we dit moment  $t=0$ . Figuur 3.1 laat zien welk deel van de loopbaan in dit hoofdstuk aan bod komt.

Figuur 3.1 Loopbaanstappen in het onderwijs: de eerste keuzes na afstuderen



In paragraaf 3.2 wordt ingegaan op de eerste positie na afstuderen. In de daarop volgende paragrafen wordt verder ingegaan op de drie onderscheiden arbeidsmarktposities. Paragraaf 3.3 gaat vervolgens in op de vervolgstappen in het eerste jaar na afstuderen. Deze stappen gebruiken we vervolgens voor drie groepen. Paragraaf 3.4 gaat in op de personen die na de opleiding binnen het onderwijs zijn gaan werken. Paragraaf 3.5 behandelt de keuzes van de personen die buiten het onderwijs zijn gaan werken en de voorwaarden waaronder zij overwegen weer in het onderwijs te gaan werken. Paragraaf 3.6 gaat vervolgens in op degenen die geen baan hebben. In paragraaf 3.7 kijken we naar de baankenmerken van degenen die werk hebben. Tot slot bekijken we in paragraaf 3.8 welke achtergrondkenmerken mogelijk invloed hebben op de arbeidsmarktpositie.

## 3.2 Eerste positie na afstuderen

De lerarenopleiding is sterk beroepsgericht. Dit geldt traditioneel sterker voor de lerarenopleiding BaO dan voor de lerarenopleiding VO. Uit voorgaande metingen van de Loopbaanmonitor is gebleken dat verreweg de meeste afgestudeerden in het onderwijs gaan werken. Echter, het aandeel afgestudeerden dat een baan vindt in het onderwijs is aan verandering onderhevig. Figuur 3.2 laat dit zien<sup>10</sup>.

### *Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleiding BaO*

Van de lerarenopleiding BaO is het aandeel afgestudeerden dat kort na afronding van de opleiding een baan vindt in het onderwijs de laatste jaren gedaald van 82 procent in 2003, naar 80 procent in 2004 en 71 procent in 2005. In 2004 kwam dat vooral doordat een groot aandeel afgestudeerden niet werkzaam was (16%) terwijl slechts 3 procent buiten het onderwijs werkzaam was. In 2005 zijn juist wel veel afgestudeerden van de lerarenopleiding buiten het onderwijs aan de slag gegaan (10%) en had daarnaast nog eens 19 procent geen baan. Alhoewel het aandeel afgestudeerden dat in het onderwijs werkt is gedaald, is de werkloosheid onder afgestudeerden vrijwel niet gewijzigd, deze was 4 procent in 2004 en 5 procent in 2005.

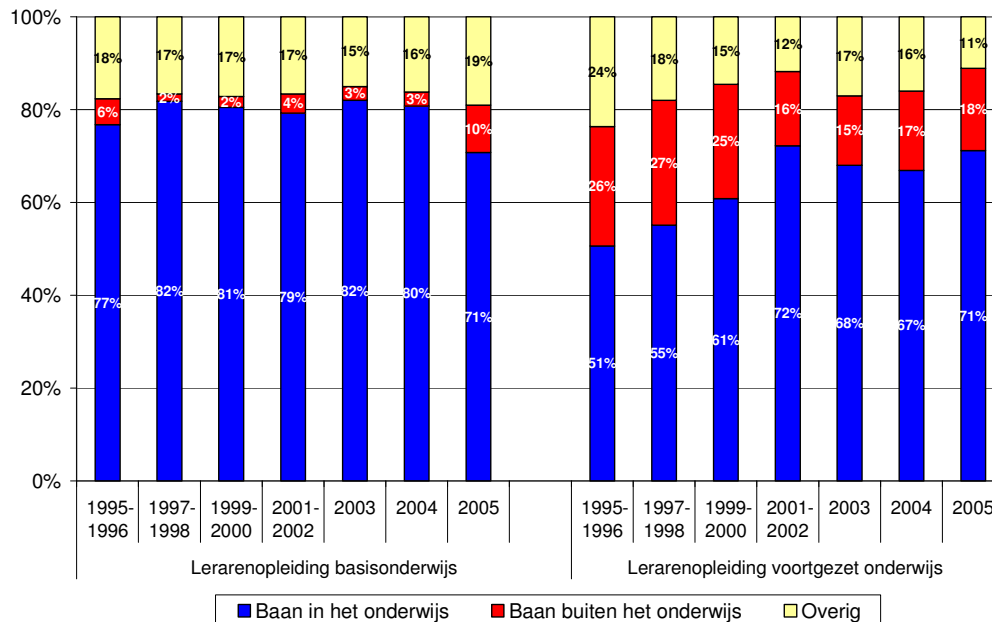
### *Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleiding VO*

Van de lerarenopleiding VO is het aandeel afgestudeerden dat in het onderwijs is gaan werken tussen 2001 en 2004 gedaald van 72 procent in 2001 naar 67 procent in 2004. In 2005 is dit aandeel echter weer gestegen tot 71 procent en ligt derhalve op hetzelfde niveau als van de lerarenopleiding BaO in 2005. Het aandeel afgestudeerden van de lerarenopleiding VO dat buiten het onderwijs gaat werken is vrij stabiel gebleven (17% in cohort 2004 en 18% in cohort 2005) en is nu weer op het niveau van 2001/2002. In 2005 zijn er ten opzichte van de voorgaande jaren relatief weinig afgestudeerden van de lerarenopleiding VO die geen baan hebben (11% in 2005 ten opzichte van 16% in 2004). De werkloosheid onder afgestudeerden was 4 procent in 2005, dit is gelijk aan 2004.

---

<sup>10</sup> Deze cijfers wijken af van cijfers zoals deze in de voorgaande publicatie zijn gepresenteerd. De reden hiervoor is dat de definitie voor werkzaam in het onderwijs is bijgesteld. In voorgaande jaren is gevraagd naar de hoofdactiviteit. In deze meting is iedereen met een baan van 12 uur in het onderwijs gerekend in de categorie werkzaam in het onderwijs, ongeacht de andere activiteiten. De cijfers van 2004 zijn aangepast aan deze nieuwe definitie.

Figuur 3.2 Arbeidsmarktpositie direct na afstuderen van lerarenopleiding BaO en VO sinds cohort 1995/1996 (N = minimaal 650 per jaar)



### Geen baan

Uit figuur 3.2 blijkt een behoorlijk groep afgestudeerden geen baan te hebben binnen of buiten het onderwijs. Het feit dat iemand geen baan heeft, betekent niet noodzakelijk dat iemand werkloos is. Iemand kan met een vervolgstudie bezig zijn of bewust geen baan hebben vanwege zorgtaken of een lange reis. In tabel 3.1 tonen we de situatie van deze personen voor cohort 2004 en 2005. Vergeleken met 2004 is het aandeel personen dat werkloos is in 2005 ongeveer gelijk. In het BaO is 5 procent van de afgestudeerden uit 2005 werkloos, (ten opzichte van 4% in 2004) en in het voortgezet onderwijs 4 procent voor beide cohorten. Zoals geconstateerd, betekent dit niet dat het makkelijk is geworden om werk in het onderwijs te vinden. De cijfers zoals deze in paragraaf 3.2 zijn gepresenteerd, wijzen er eerder op dat afgestudeerden sneller een baan (vaak beneden hun niveau) aannemen buiten het onderwijs.

Tabel 3.1 Belangrijkste positie van personen die niet werkzaam zijn na afstuderen, cohort 2004 (N=128) en 2005 (N=722)

	BaO		VO	
	2004	2005	2004	2005
Doorstuderend	9%	7%	8%	3%
Werkloos	4%	5%	4%	4%
Overig <sup>a)</sup>	3%	7%	4%	3%
<b>Totaal</b>	<b>16%</b>	<b>18%</b>	<b>17%</b>	<b>11%</b>

Noot: het is mogelijk dat de aantallen niet precies optellen tot de totaalkolom als gevolg van afronding.

a) Onder overig valt bijvoorbeeld zorg voor kinderen, vrijwilligerswerk of een lange reis.

Het aandeel personen dat kiest voor een (vervolg)studie is gedaald, vooral onder afgestudeerden van de lerarenopleiding VO. Daarnaast besteedt een deel van de niet-werkenden zijn tijd aan vrijwilligerswerk, reizen in het buitenland, of zorg voor kinderen

en familie. Onder afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO is dit aandeel toegenomen, terwijl het onder afgestudeerden van de lerarenopleiding VO vrijwel gelijk is gebleven.

#### *Mogelijke verklaring voor verschillen in arbeidsmarktpositie*

Vooruitlopend op de bespreking van motieven die afgestudeerden hebben om buiten het onderwijs te gaan werken (in paragraaf 3.5) merken wij hier alvast op dat afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO veel vaker dan afgestudeerden van de lerarenopleiding VO aangeven dat zij buiten het onderwijs gaan werken omdat zij binnen het onderwijs maar moeilijk aan een baan kunnen komen (zie figuur 3.9). Alhoewel de werkloosheid niet duidelijk is veranderd, lijkt het erop dat afgestudeerden minder makkelijk een baan kunnen vinden in het onderwijs direct na afstuderen, en daarom kiezen voor een baan buiten het onderwijs.

Tevens blijkt uit de Arbeidsmarktbarometers van Regioplan dat het aantal openstaande vacatures voor leraren in het primair onderwijs de afgelopen jaren sterk is afgenomen en in 2005 op het laagste niveau sinds 2001 ligt<sup>11</sup>. Het aantal ontstane vacatures in het voortgezet onderwijs is in 2005 daarentegen sterk gestegen ten opzichte van 2004. Uit het aantal vervulde vacatures blijkt dat deze vacatures weer snel zijn te vervullen<sup>12</sup>. Tegen deze achtergrond zijn de verminderde arbeidsmarktkansen van afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en de verbeterde arbeidsmarktkansen van afgestudeerden van de lerarenopleiding VO goed te plaatsen.

### 3.3 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie cohort 2004 en 2005

De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden is ook bepaald een half jaar en een jaar na afstuderen (Figuur 3.3). Zowel voor cohort 2004 en cohort 2005 geldt dat het aandeel afgestudeerden dat een half jaar na afstuderen in het onderwijs werkt is gestegen.

#### *Loopbaanontwikkeling afgestudeerden lerarenopleiding BaO*

De verminderde kans op een baan in het onderwijs van cohort 2005 blijkt van beperkte duur. Het aandeel afgestudeerden uit 2005 dat een baan heeft in het onderwijs in het eerste half jaar na afstuderen is gestegen. Terwijl kort na afstuderen 71 procent van de afgestudeerden BaO uit 2005 in het onderwijs werkzaam was, is dit na een half jaar gestegen tot 78 procent. Hiermee is het aandeel afgestudeerden dat in het onderwijs werkt na een half jaar hoger dan in 2004. Dit komt vooral door een daling van het aantal personen dat buiten het onderwijs werkt, maar ook door een daling van het aantal personen zonder baan.

In 2004 was het aandeel afgestudeerden dat werkte relatief hoog. Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO in 2004 werkt na afstuderen 80 procent in het onderwijs. Na een half jaar is dit 83 procent, vooral als gevolg van een daling van het aantal

<sup>11</sup> F.E.M. Bernds en C.T.A. van Bergen, *Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2005 – 2006*, Regioplan, Amsterdam, 2006.

<sup>12</sup> M. Diepeveen, F.E.M. Bernds, C.T.A. van Bergen, *Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2005 – 2006*, Regioplan, Amsterdam, 2006.



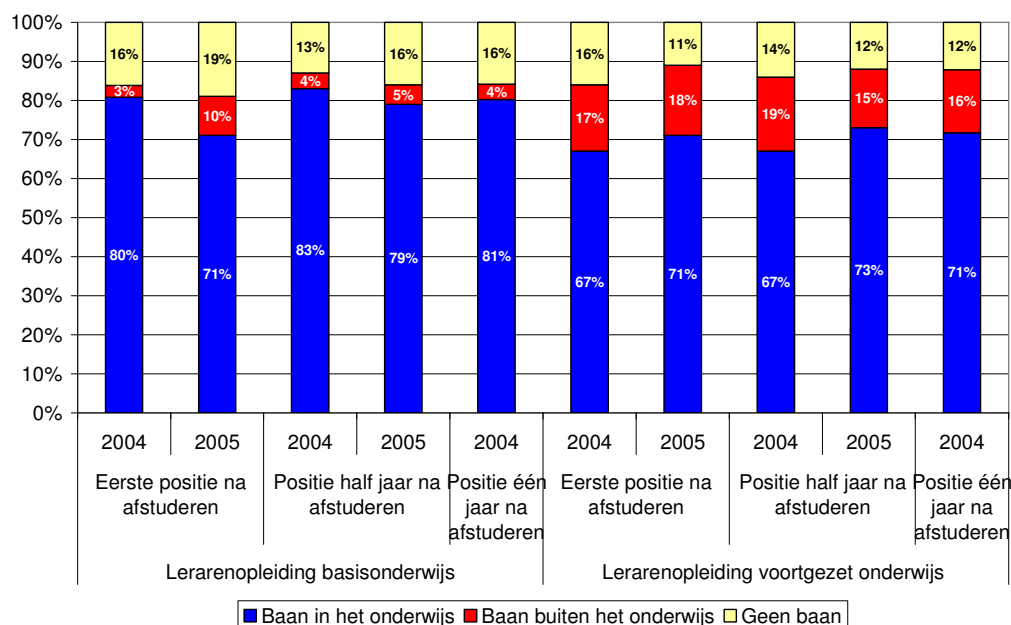
afgestudeerden zonder baan. Na een jaar is het aandeel afgestudeerden zonder baan echter weer gelijk aan het niveau meteen na afstuderen.

### Loopbaanontwikkeling afgestudeerden lerarenopleiding VO

In het voortgezet onderwijs is het aandeel afgestudeerden van cohort 2005 dat na een half jaar in het onderwijs werkt, licht gestegen tot 73 procent (dit was 71% kort na afstuderen voor cohort 2005). Dit komt vooral omdat minder mensen buiten het onderwijs werken. Het aandeel mensen dat geen baan heeft is vrijwel gelijk gebleven.

In het voortgezet onderwijs zijn voor cohort 2004 weinig verschillen in de positie direct na afstuderen en een half jaar na afstuderen. Op beide tijdstippen werkt 67 procent in het onderwijs. Een jaar na afstuderen is dit gestegen tot 71 procent.

Figuur 3.3 Ontwikkeling van het beroepsrendement gedurende eerste jaar na afstuderen van lerarenopleiding BaO en VO, cohort 2004 en 2005 (2004 N = 814, 2005 N = 5.124)



### Ontwikkeling werkloosheid

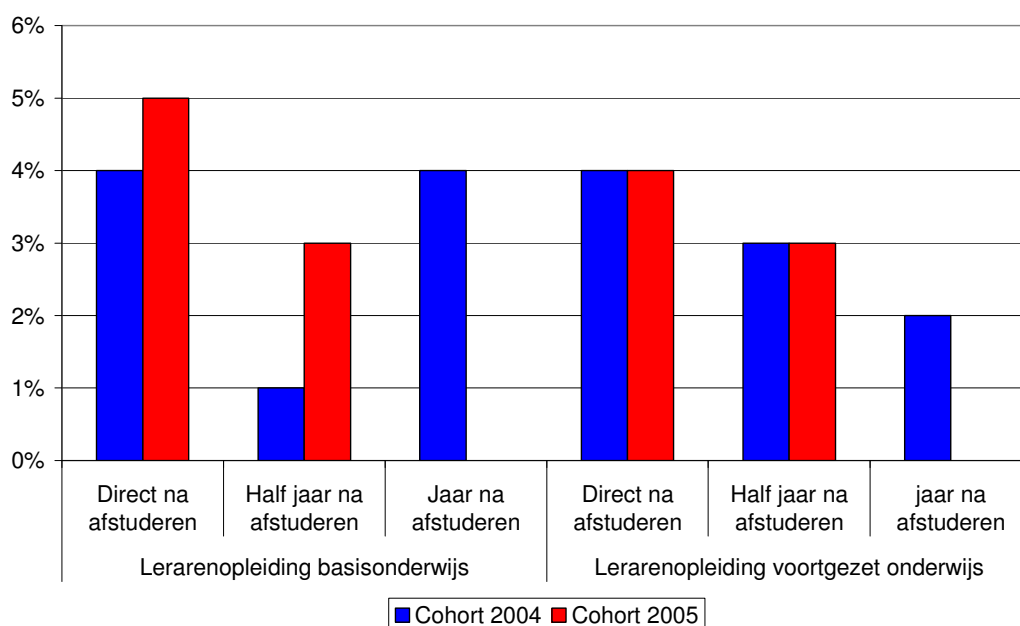
De aansluiting tussen vraag en aanbod op de arbeidsmarkt komt onder andere tot uiting in de werkloosheid onder pas afgestudeerden. Figuur 3.4 toont het aandeel afgestudeerden dat aangeeft werkloos te zijn op verschillende momenten na afstuderen.

Cohort 2004 kent direct na afstuderen een werkloosheidspercentage van 4 procent voor zowel de lerarenopleiding BaO als de lerarenopleiding VO. Dit aandeel daalt een half jaar na afstuderen, maar voor het basisonderwijs stijgt het weer naar het oude niveau een jaar na afstuderen. Van de lerarenopleiding VO is het aandeel werklozen direct na afstuderen 4 procent (cohort 2004). Naarmate het moment van afstuderen langer geleden is, daalt het werkloosheidspercentage verder. Dit bevestigt het beeld dat het in het basisonderwijs moeilijker is om een baan te vinden dan in het voortgezet onderwijs. Uit gegevens van de hbo-monitor blijkt dat van de hbo-afgestudeerden in 2004 afgestudeerd 5 procent

werkloos is (ongeveer anderhalf jaar na afstuderen)<sup>13</sup>. De afgestudeerden van de lerarenopleiding kennen dus een lager dan gemiddeld werkloosheidspercentage.

Cohort 2005 kent voor het basisonderwijs een iets hoger werkloosheidspercentage dan 2004, namelijk 5 procent, terwijl dit voor het voortgezet onderwijs op hetzelfde niveau ligt als 2004 (4%). In beide onderwijssectoren is het werkloosheidsaandeel een half jaar na afstuderen duidelijk gedaald, namelijk tot drie procent van de afgestudeerden.

Figuur 3.4 Ontwikkeling werkloosheid na afstuderen, cohort 2004 en 2005



#### *Kleine banen in het onderwijs*

In figuur 3.4 zijn alleen degenen opgenomen die een baan voor minstens 12 uur per week in het onderwijs hebben. Een deel van de personen die nu niet werken of buiten het onderwijs werken, combineert dit nog met een kleine baan in het onderwijs. Tabel 3.2 laat dit zien. In 2004 was er een groter aandeel personen met nog een kleine baan in het onderwijs dan in 2005.

<sup>13</sup> HBO-monitor 2005, HBO-raad, 2006.

Tabel 3.2 Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen op drie meetmomenten

	BaO			VO		
	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen	Jaar na afstuderen	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen	Jaar na afstuderen
<b>Cohort 2005 (N = 5.124)</b>						
<b>Werkend in het onderwijs (≥12 uur)</b>	71%	79%	Nnb	71%	73%	Nnb
<b>Werkend buiten het onderwijs</b>	10%	5%	Nnb	18%	15%	Nnb
<i>Waarvan met baan in onderwijs (&lt;12 uur)</i>	1%	1%	Nnb	1%	1%	Nnb
<b>Geen baan</b>	19%	16%	Nnb	11%	12%	Nnb
<i>Waarvan met baan in onderwijs (&lt;12 uur)</i>	2%	1%	Nnb	1%	0%	Nnb
<b>Cohort 2004 (N =814)</b>						
<b>Werkend in het onderwijs (≥12 uur)</b>	80%	83%	81%	67%	67%	71%
<b>Werkend buiten het onderwijs</b>	3%	4%	4%	17%	19%	17%
<i>Waarvan met baan in onderwijs (&lt;12 uur)</i>	1%	1%	1%	4%	2%	1%
<b>Geen baan</b>	16%	13%	16%	16%	14%	12%
<i>Waarvan met baan in onderwijs (&lt;12 uur)</i>	5%	8%	1%	4%	3%	4%

Nnb = nog niet bekend.

### 3.4 Werkzaam in het onderwijs

#### 3.4.1 Loopbaan na eerste baan in het onderwijs

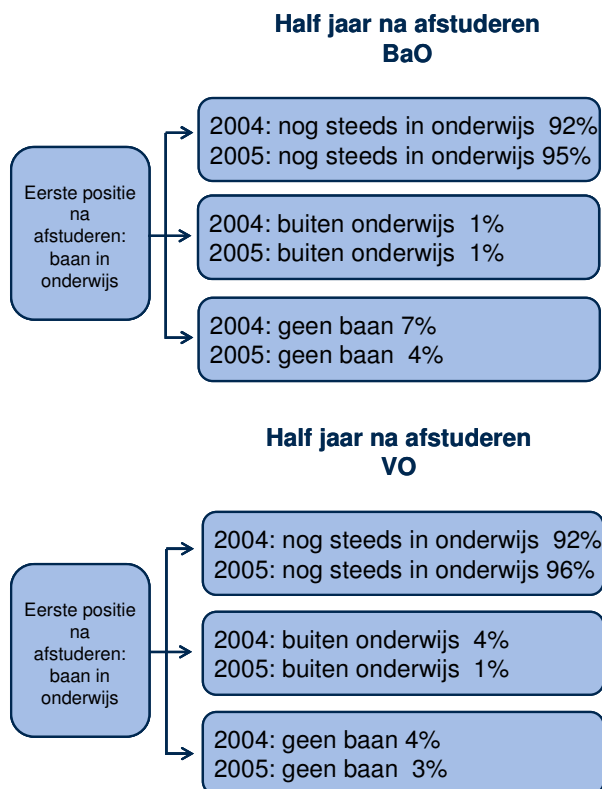
Uit de vorige paragraaf blijkt dat in het eerste half jaar na afstuderen verschuivingen zijn opgetreden in de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden, vooral voor cohort 2005. Figuur 3.5 laat de verschuivingen zien in arbeidsmarktpositie van de afgestudeerden waarvan de eerste baan in het onderwijs was.

Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en VO uit cohort 2004 die hun eerste baan in het onderwijs hadden, werkte 92 procent een half jaar later nog steeds in het onderwijs (zowel BaO als VO). Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die niet meer in het onderwijs werkten, hadden meestal geen baan. Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO die niet meer in het onderwijs werken, is ongeveer de helft buiten het onderwijs gaan werken, de andere helft heeft geen baan.

In 2005 is het aandeel afgestudeerden met een eerste baan in het onderwijs dat na een half jaar nog in het onderwijs werkt iets hoger (respectievelijk 95 en 96 procent voor BaO en VO). Ook hier resulteerde het verlaten van het onderwijs doorgaans in een positie buiten de arbeidsmarkt (geen baan). Geen baan betekent in de meeste gevallen zorg voor gezin/

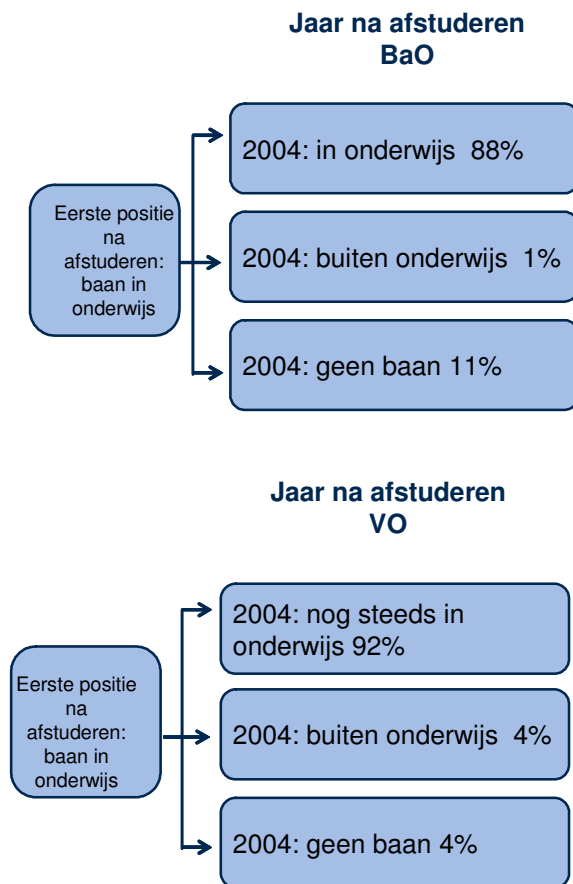
kinderen of het oppakken van een studie. Slechts een enkeling van degenen die direct na afstuderen in het onderwijs werkte, was een half jaar na afstuderen werkloos (minder dan 1%), zowel van cohort 2004 als 2005.

Figuur 3.5 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding in het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 en 2005 (2004 N= 587, 2005 N = 3.608)



Voor cohort 2004 beschikken we ook over gegevens van de arbeidsmarktpositie een jaar na afstuderen. Het aandeel afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO dat begon met een baan in het onderwijs en nog steeds in het onderwijs werkt, ligt een jaar na afstuderen op 88 procent (Figuur 3.6). Dit is iets lager dan een half jaar na afstuderen (92%). Het aandeel afgestudeerden zonder baan is toegenomen van 7 procent een half jaar na afstuderen tot 11 procent een jaar na afstuderen. Het gaat hier echter om kleine aantallen. De positie van afgestudeerden die in 2004 de lerarenopleiding VO hebben afgerond, is gemiddeld genomen een jaar na afstuderen niet veranderd. Nog steeds werkt 92 procent van degenen die hun eerste baan in het onderwijs hadden na een jaar nog in het onderwijs.

Figuur 3.6 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die kort na de opleiding in het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (2004 N= 587, 2005 N = 3.608)



### *Redenen voor baanwisseling*

De belangrijkste redenen waarom personen die aanvankelijk in het onderwijs werken hiermee stoppen, zijn voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO in 2004 en 2005 de volgende:

- langer werken (meer uren) in nieuwe baan;
- aantrekkelijker baan buiten het onderwijs;
- vast contract in nieuwe baan;
- beter salaris in nieuwe baan;
- aflopen van arbeidscontract.

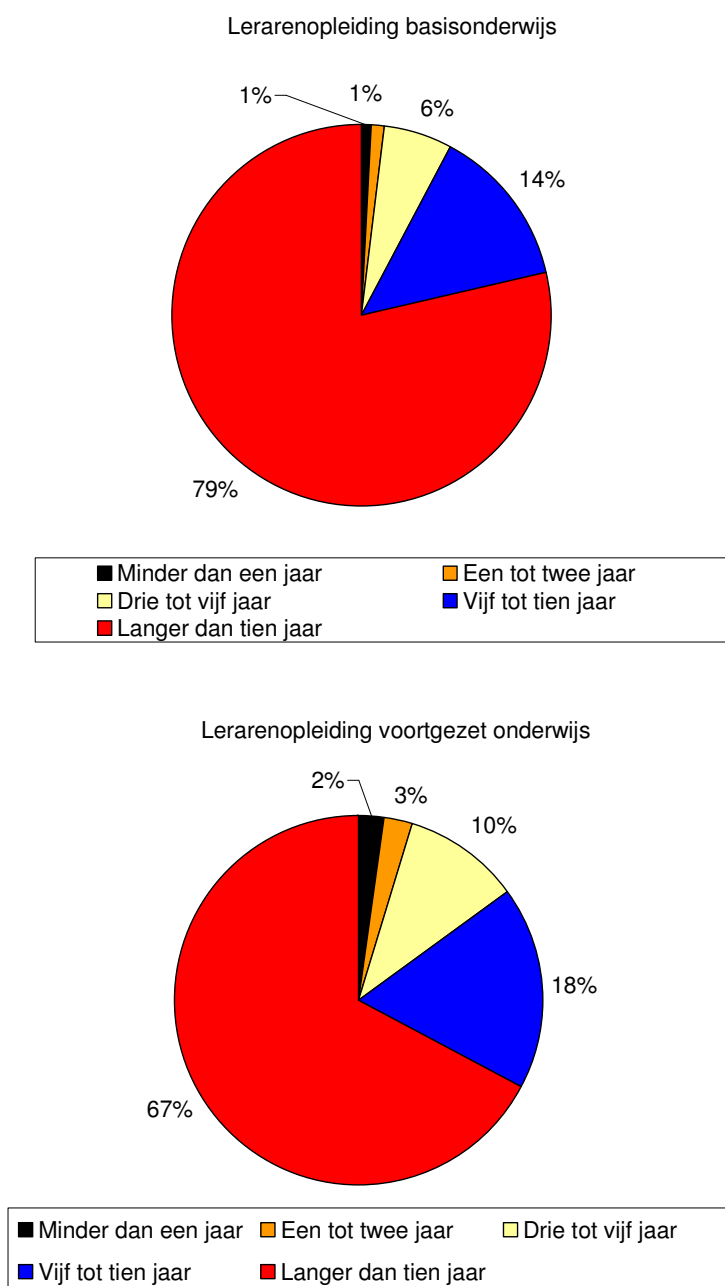
Dit duidt erop dat veel van de baanwisselaars in het basisonderwijs te maken hadden met contracten van tijdelijke aard of dat de eerste baan niet meteen de gewenste baan was. In het voortgezet onderwijs gelden iets andere redenen:

- beter salaris in nieuwe baan;
- langer werken (meer uren) in nieuwe baan;
- nieuwe uitdaging in nieuwe baan.

### 3.4.2 Toekomstige loopbaan in het onderwijs

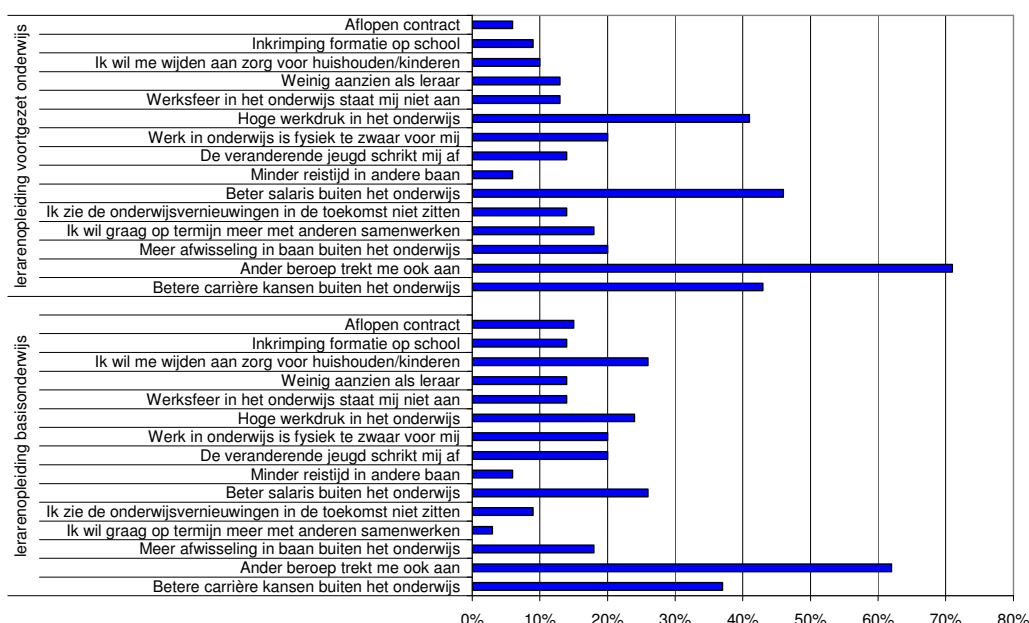
Aan degenen die meteen na afstuderen in het onderwijs zijn gaan werken, is gevraagd hoe lang zij denken in het onderwijs werkzaam te blijven. Uit figuur 3.7 blijkt dat het merendeel een langdurige loopbaan in het onderwijs ambieert. Van de afgestudeerden in 2005 van de lerarenopleiding BaO verwacht 79 procent meer dan tien jaar in het onderwijs te werken; bij de lerarenopleiding VO is dit 67 procent. Dit komt overeen met de uitkomsten van cohort 2004.

Figuur 3.7 Verwachte loopbaan in het onderwijs (cohort 2005 N = 3.608)



De redenen waarom personen eventueel het onderwijs zouden willen verlaten zijn verschillend voor de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en VO. Figuur 3.8 laat dit zien voor cohort 2005. Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO zouden het onderwijs vooral verlaten omdat een andere baan hun inhoudelijk interessanter lijkt. Daarnaast spelen carrièrekansen een rol. Andere aspecten zoals arbeidsvoorwaarden of pushfactoren vanuit het onderwijs spelen voor minder dan een kwart van de respondenten een rol om een eventuele stap te maken naar een baan buiten het onderwijs. In het voortgezet onderwijs tellen vooral een beter salaris, betere carrièrekansen, de inhoud van een ander beroep maar ook de hoge werkdruk in het onderwijs.

Figuur 3.8 Redenen waarom personen die hun eerste baan in het onderwijs hebben het onderwijs in de toekomst eventueel zouden verlaten (cohort 2005, N = 3.608)



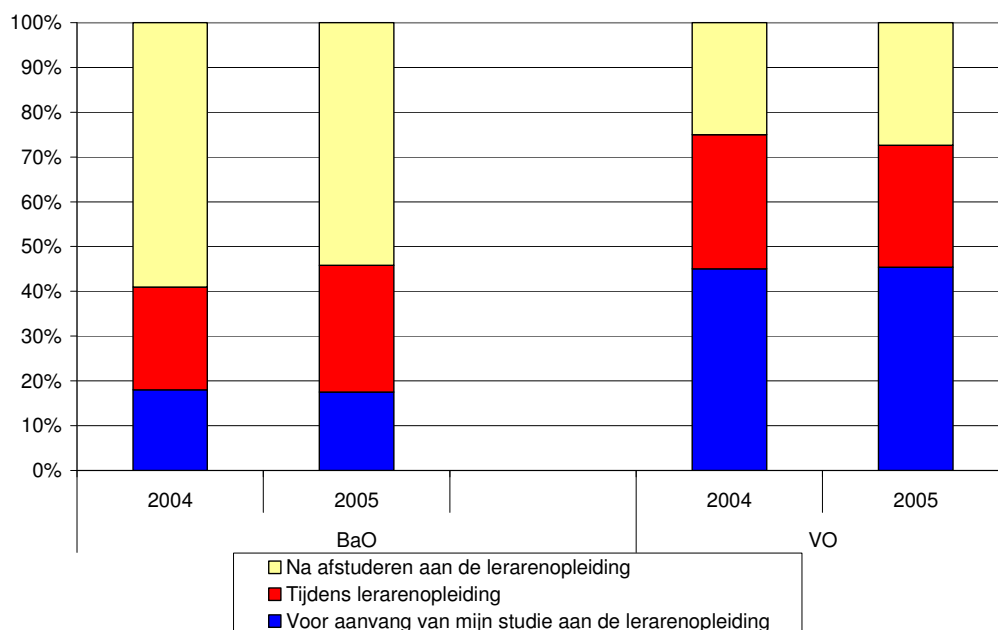
### 3.5 Werkzaam buiten het onderwijs

Het aandeel afgestudeerden dat werkzaam is buiten het onderwijs bedraagt onder afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO 3 procent in 2004. Dat is opgelopen tot 10 procent in 2005. Onder degenen die een lerarenopleiding VO hebben afgerond is het aandeel afgestudeerden met een baan buiten het onderwijs vrijwel onveranderlijk en bedraagt respectievelijk 17 en 18 procent in 2004 en 2005.

Het moment waarop gekozen wordt voor een baan buiten het onderwijs is verschillend voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO en VO (Figuur 3.9). Van de afgestudeerden BaO heeft ruim de helft (pas) na afstuderen besloten om buiten het onderwijs te werken. Ongeveer een op de zes afgestudeerden die na afstuderen buiten het onderwijs werkt, heeft hiertoe al voor aanvang van de lerarenopleiding besloten. Het beeld in 2005 komt wat dit betreft overeen met dat van 2004.

Van de lerarenopleiding VO wist 45 procent van degenen die in 2005 buiten het onderwijs gaan werken al *voor aanvang* van de studie dat zij niet het onderwijs zouden ingaan. Relatief veel van deze personen zijn begonnen aan een lerarenopleiding voor verpleegkunde of hebben een baan in de zorg gevonden. Hierin kunnen zij overigens ook als opleider werkzaam zijn. Ruim een kwart heeft de beslissing om buiten het onderwijs te gaan werken *na afloop* van de opleiding genomen. Ook in het voortgezet onderwijs zijn hierin geen veranderingen opgetreden tussen 2004 en 2005.

Figuur 3.9 Moment van beslissing om buiten het onderwijs te gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (651)

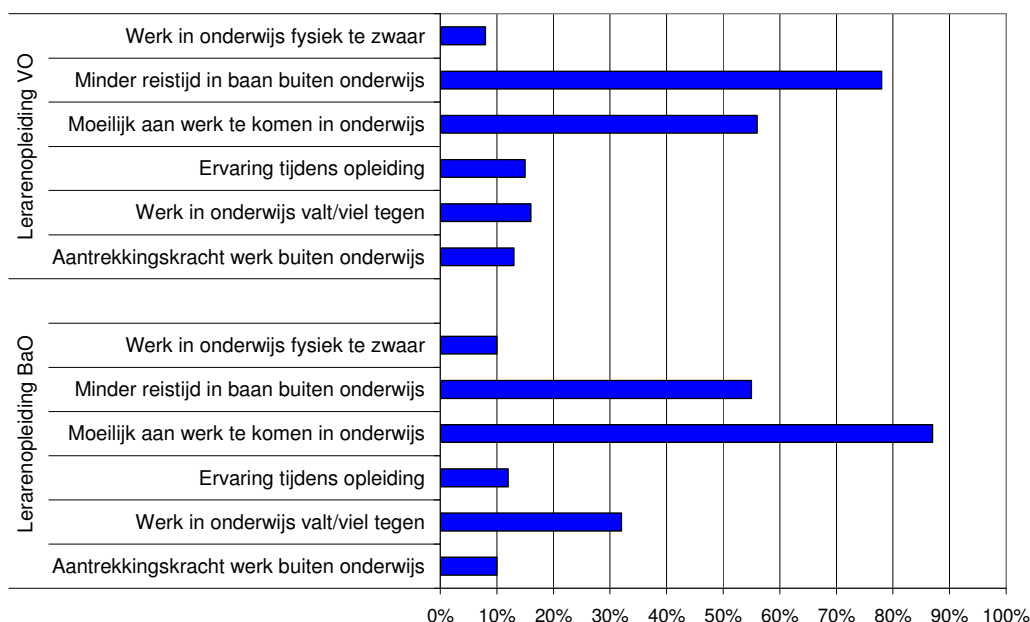


De keuze om na afstuderen buiten het onderwijs te gaan werken is niet altijd vrijwillig (Figuur 3.10). Van de lerarenopleiding BaO geeft ruim 85 procent van de afgestudeerden die buiten het onderwijs zijn gaan werken aan dat het moeilijk is om een baan in het onderwijs te vinden. Daarnaast geeft de helft aan dat de reistijd bij een baan buiten het onderwijs minder lang was. Dit duidt erop dat in de nabije woonomgeving weinig werk in het onderwijs te vinden is.

Afgestudeerden van de lerarenopleiding VO geven eveneens aan dat het moeilijk is om een baan te vinden in het onderwijs, zij het dat dit duidelijk lager is dan in het basisonderwijs (55% versus 85%). Daarnaast vormt de reistijd een belangrijke drijfveer om buiten het onderwijs te gaan werken (bijna 80%).



Figuur 3.10 Redenen om buiten onderwijs te werken (2005, N=651)

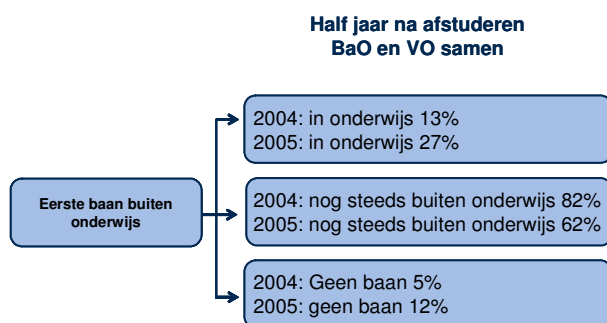


De baan die afgestudeerden buiten het onderwijs hebben is niet altijd op hbo-niveau, vooral niet na een lerarenopleiding BaO. Van degenen die na de lerarenopleiding BaO buiten het onderwijs zijn gaan werken, werkt slechts een derde op hbo-niveau. De meerderheid werkt op mbo-niveau.

Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO die buiten het onderwijs werken, heeft ongeveer de helft een baan op hbo-niveau. Afgestudeerden van de lerarenopleiding VO maken daarbij duidelijk vaker gebruik van de vaardigheden die zij tijdens de opleiding hebben opgedaan dan afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO. Het gaat dan vooral om communicatieve vaardigheden maar ook om vaardigheden met betrekking tot overdracht van kennis.

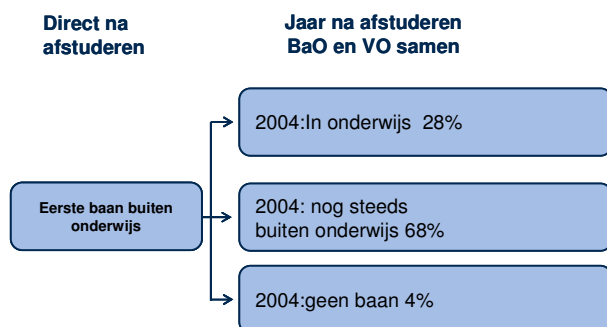
De meerderheid van de afgestudeerden die hun eerste baan buiten het onderwijs hadden, heeft na een half jaar nog steeds een baan buiten het onderwijs (Figuur 3.11). In 2005 was dit 62 procent. Dit is lager dan in 2004 (82%). In 2005 is een groter deel van de afgestudeerden die aanvankelijk buiten het onderwijs werkten alsnog in het onderwijs gaan werken (respectievelijk 27% in 2005 en 13% in 2004) of had op dat moment geen baan.

Figuur 3.11 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding buiten het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (N=651)



Een aanzienlijk deel (28%) van de afgestudeerden van de lerarenopleiding (cohort 2004) die aanvankelijk buiten het onderwijs werkten, heeft een jaar later alsnog een baan in het onderwijs gevonden (figuur 3.12).

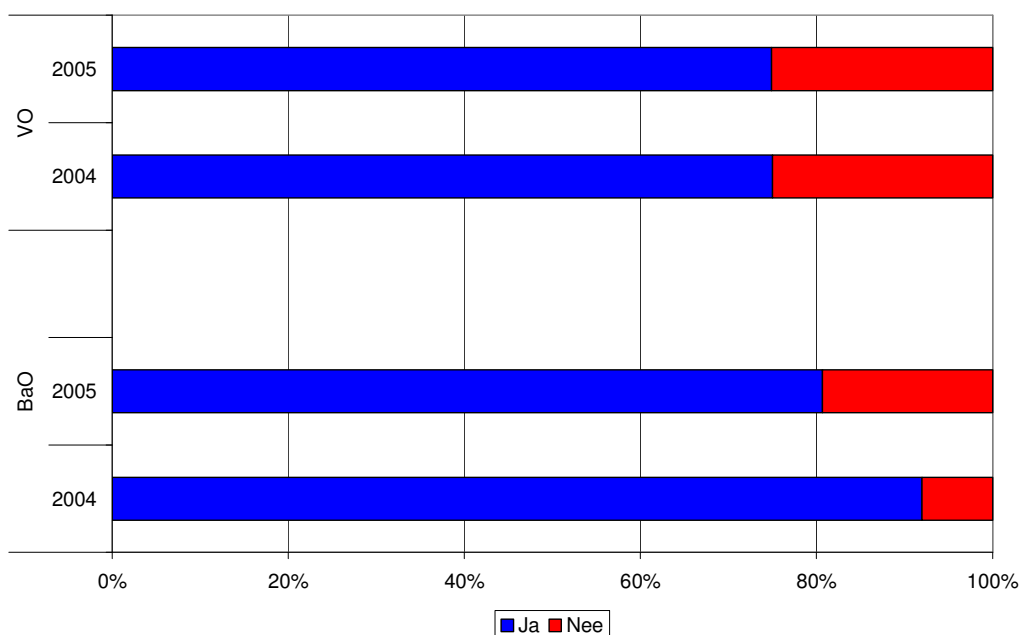
Figuur 3.12 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding buiten het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (N = 81)



### *Werken in het onderwijs?*

Het merendeel van degenen die na afstuderen buiten het onderwijs werken, zou graag in het onderwijs aan de slag willen (figuur 3.13). Ongeveer een kwart van de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO uit 2005 die buiten het onderwijs werken wil graag in het onderwijs werken. Van de lerarenopleiding BaO wil eveneens een ruime meerderheid met een huidige baan buiten het onderwijs, terugkeren in het onderwijs (respectievelijk 92% in 2005 en 81% in 2004). Hieraan worden echter wel voorwaarden gesteld, vooral door afgestudeerden voor het voortgezet onderwijs. Deze voorwaarden hebben betrekking op een vast contract, een goed salaris en mogelijkheden voor eigen ontwikkeling. Ook voldoende begeleiding wordt vaak als voorwaarde genoemd om in het onderwijs te gaan werken.

Figuur 3.13 Bereidheid van afgestudeerden die buiten het onderwijs werken om (alsnog) in het onderwijs te gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (N=651)



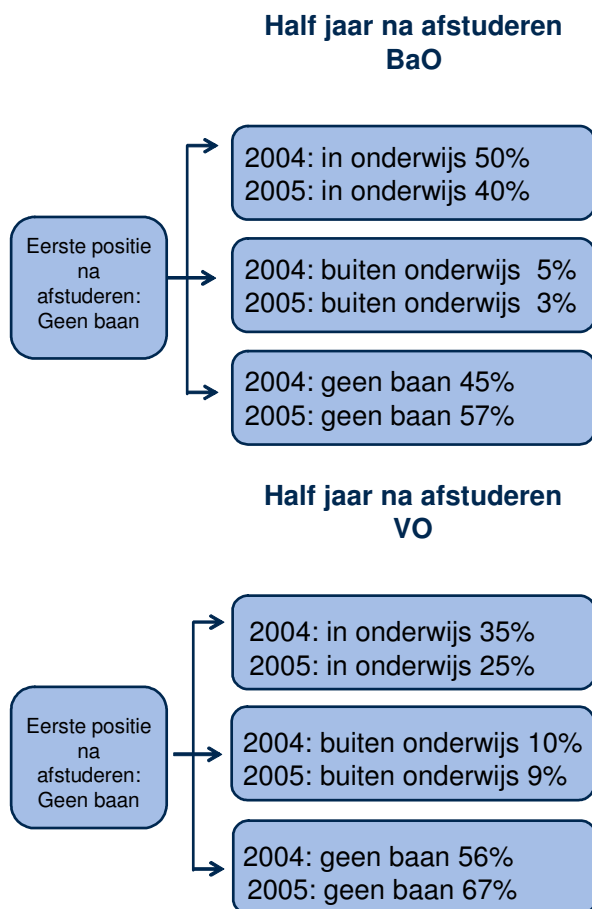
### 3.6 Niet werkzaam na afstuderen

Een deel van de afgestudeerden heeft kort na afstuderen geen baan. In 2004 was dit voor de lerarenopleiding BaO 16 procent, in 2005 19 procent. Voor de lerarenopleiding VO was dit respectievelijk 16 en 11 procent (zie nogmaals Tabel 3.1). Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO hebben in 2005 dus relatief vaker een baan ten opzichte van afgestudeerden in 2004. Voor beide lerarenopleidingen geldt echter wel dat dit vaker een baan buiten het onderwijs is (zie paragraaf 3.3). De aantrekkende conjunctuur en de daarmee samenhangende baankansen buiten het onderwijs zijn hierop waarschijnlijk van invloed.

In de groep die na het afstuderen niet is gaan werken zit vrij veel mobiliteit, zoals figuur 3.14 laat zien. Van degenen die een lerarenopleiding BaO hebben gevolgd in 2005 is na een half jaar 40 procent alsnog werkzaam in het onderwijs; in 2004 was dit de helft. Ruim de helft had een half jaar na afstuderen geen baan (werkloos, studie et cetera), dit is meer dan in 2004. Slechts een enkeling van deze groep is buiten het onderwijs gaan werken.

Ook afgestudeerden van de lerarenopleiding VO die na afstuderen geen baan hadden, komen voor een deel alsnog in het onderwijs terecht (zowel in 2004 als 2005 een kwart). Twee derde van hen heeft na een half jaar (nog) geen baan, vooral als gevolg van studie.

Figuur 3.14 Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding niet zijn gaan werken, cohort 2004 (N=128) en 2005 (N=722)



Voor cohort 2004 is ook de arbeidsmarktpositie na een jaar bekend. Deze positie is vrijwel ongewijzigd ten opzichte van de positie een half jaar na afstuderen. De meeste afgestudeerden die aanvankelijk geen baan hebben, weten deze blijkbaar wel te vinden in het eerste half jaar na afronding van hun studie.

### 3.7 Verschillen in arbeidsmarktpositie naar baankenmerken

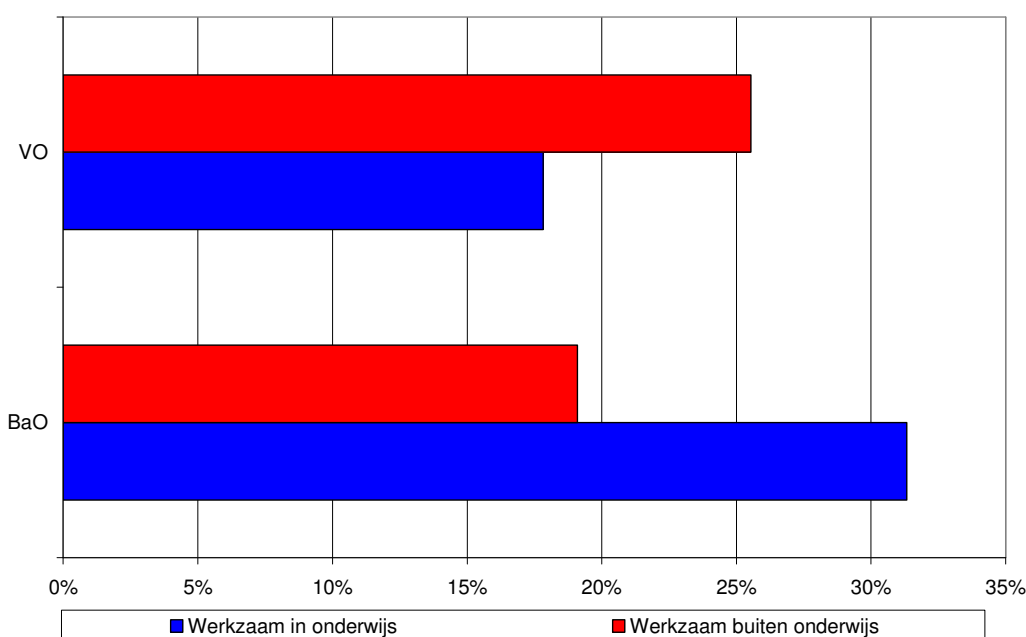
Een deel van de afgestudeerden met een diploma van de lerarenopleiding vindt een baan buiten het onderwijs. Naast het gegeven van een andere arbeidsinhoud, is het de vraag of hun baan ook op andere punten afwijkt van degenen die een baan in het onderwijs hebben. Met andere woorden zijn er verschillen in baankenmerken tussen personen die binnen en zij die buiten het onderwijs werken. We kijken hiervoor naar de baan van afgestudeerden uit 2005 een half jaar na afstuderen. Over deze baan zijn de meeste gegevens bekend.

#### *Moeite om baan te vinden*

Bijna een derde van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die in het onderwijs zijn gaan werken heeft veel tot zeer veel moeite gehad om een baan in het onderwijs te vinden (Figuur 3.15). Collega-studenten die buiten het onderwijs zijn gaan werken

hadden daar gemiddeld minder moeite mee (18%). In het voortgezet onderwijs is een omgekeerd beeld te zien. Daar had 26 procent moeite om een baan buiten het onderwijs te vinden ten opzichte van 19 procent binnen het onderwijs (deze verschillen zijn overigens statistisch niet significant). De verschillen hangen onder andere samen met het feit dat de banen voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die buiten het onderwijs werken vaak onder hbo-niveau zijn en relatief klein van omvang.

Figuur 3.15 Aandeel afgestudeerden dat veel tot zeer veel moeite heeft gehad om huidige baan te vinden, onderscheiden naar baan binnen en baan buiten onderwijs (2005, N = 4.381)



De verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werkzaam zijn, zijn significant voor het basisonderwijs.

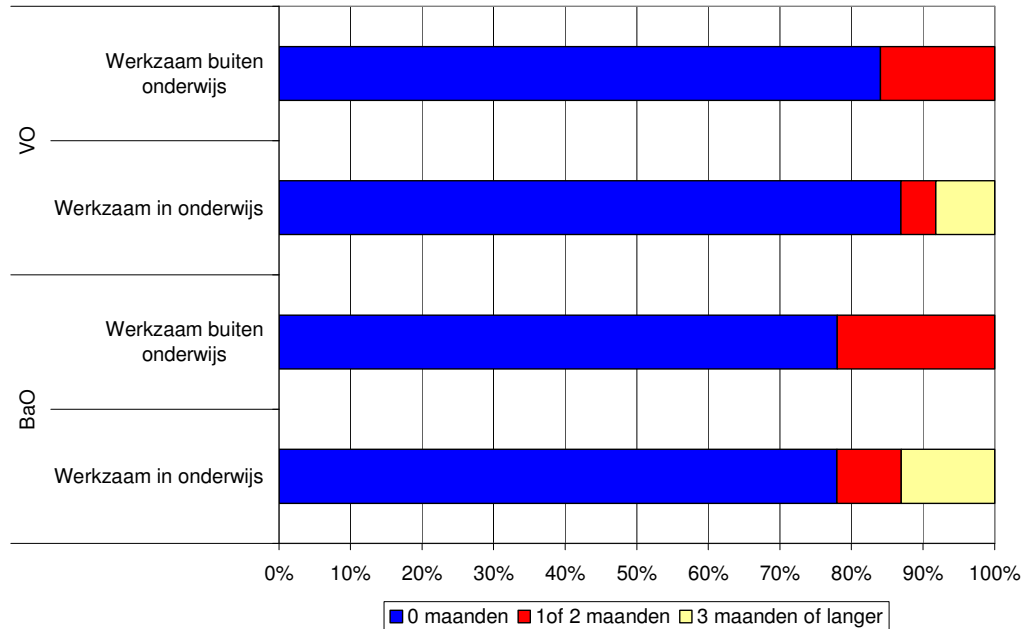
#### *Werkloosheidsduur voor vinden van huidige baan*

Uit figuur 3.15 komt naar voren dat het voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO in 2005 moeilijker is geweest om binnen het onderwijs werk te vinden dan buiten het onderwijs. Uit figuur 3.16 blijkt dat het aandeel afgestudeerden BaO dat niet werkloos was voor hun eerste baan, gelijk is voor degenen die binnen en buiten het onderwijs zijn gaan werken. Binnen de groep die wel werkloos is geweest voor hun eerste baan bestaan wel verschillen. Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO is 13 procent 3 maanden werkloos geweest voor ze een baan in het onderwijs vonden. Onder degenen die buiten het onderwijs werken is dit aandeel nihil. Daarbij dient wel vermeld te worden dat banen buiten het onderwijs doorgaans een lager niveau hebben<sup>14</sup>.

Onder de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO is hetzelfde patroon zichtbaar, al bleek hier eerder dat het relatief makkelijker was om een baan te vinden binnen het onderwijs. Ongeveer een op de twaalf afgestudeerden van de lerarenopleiding VO is meer dan 3 maanden werkloos geweest voordat ze in het onderwijs een baan vonden.

<sup>14</sup> Het werkloosheidspercentage dat in de grafiek wordt getoond is hoger dan in eerdere grafieken. De cijfers in paragraaf 3.2 zijn gebaseerd op de vraag wat de eerste positie na afstuderen was. Het is mogelijk dat mensen die in werkelijkheid nog niet aan het zoeken waren, en daarom als eerste positie geen werkloosheid maar een andere positie hebben ingevuld, dit toch ervaren hebben als aantal maanden werkloos voor hun eerste baan.

Figuur 3.16 Aantal maanden dat afgestudeerden werkloos zijn geweest voordat ze hun huidige baan hebben gevonden (2005, N = 4.381)



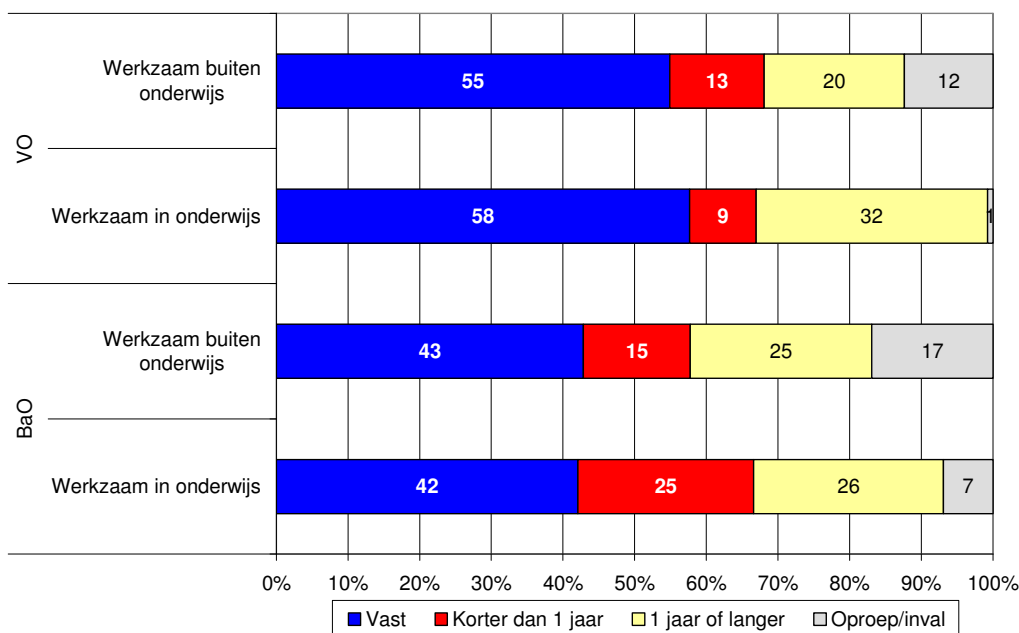
De verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werkzaam zijn, zijn niet significant.

### Type aanstelling

Van de afgestudeerden die binnen het onderwijs werken heeft in het BaO 42 procent een vast contract en in het VO 58 procent (Figuur 3.17). Een kwart van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die in het onderwijs zijn gaan werken, heeft minder dan een jaarcontract. Daarnaast heeft nog eens 7 procent een oproep- of invalcontract. Onder de afgestudeerden van de lerarenopleiding VO is het aandeel kortlopende contracten en oproepkrachten aanzienlijk lager (respectievelijk 7 en 1%).

Personen die buiten het onderwijs werken hebben zowel vaker een oproep- of invalcontract dan degenen die in het onderwijs werken. Kortom, afgestudeerden die een baan vinden buiten het onderwijs hebben een minder stabiele arbeidsmarktpositie. Dit geldt voor beide lerarenopleidingen.

Figuur 3.17 Type aanstelling van afgestudeerden die binnen en buiten het onderwijs werken (2005, N = 4.381)



De verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werkzaam zijn, zijn significant voor zowel BaO als VO.

### Salaris

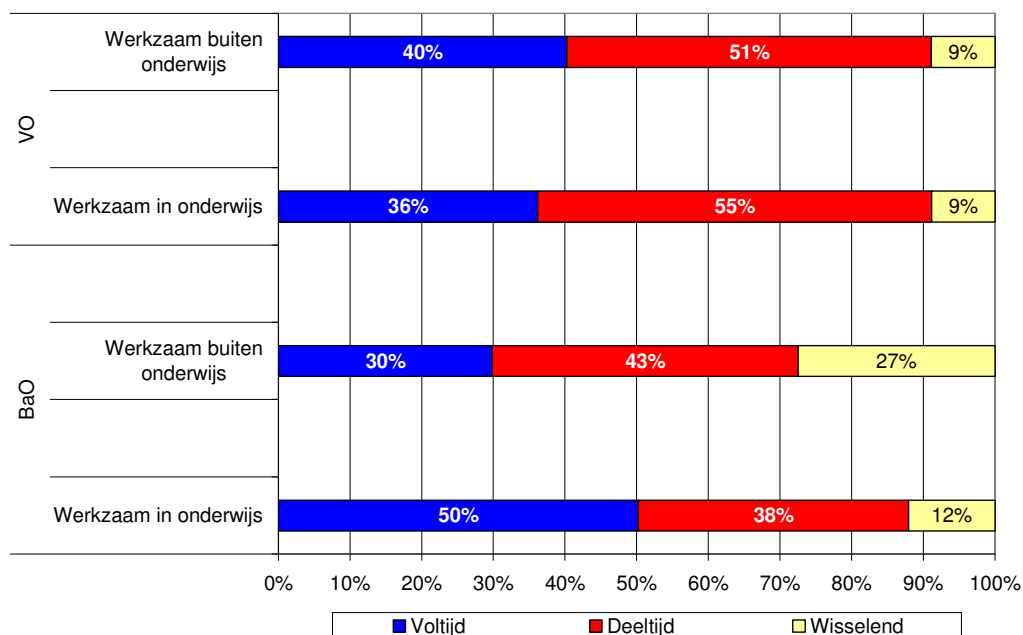
Wat betreft salaris bestaan voor afgestudeerden van de lerarenopleiding VO van cohort 2005 geen significante verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werkzaam zijn. Voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO bestaat echter wel een duidelijk verschil tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werken. Afgestudeerden die buiten het onderwijs werken verdienen duidelijk minder dan degenen die binnen het onderwijs werken. Dit kan ook weer worden verklaard door het feit dat het vaak gaat om bijbaantjes en banen waarvoor geen hbo-niveau vereist is.

### Omvang aanstelling

In het onderwijs is deeltijd werken vrij gangbaar. Uit figuur 3.18 blijkt dan ook dat relatief veel afgestudeerden in deeltijd in het onderwijs werken (minder dan 36 uur). Dit geldt ook voor veel personen die buiten het onderwijs werken. Afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die buiten het onderwijs werken hebben minder vaak een voltijd baan dan afgestudeerden in het onderwijs (respectievelijk 50% en 30%). Ook werken afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die buiten het onderwijs werken vaker een wisselend aantal uren.

Afgestudeerden van de lerarenopleiding VO die in het onderwijs werken, doen dit vaker in deeltijd dan hun collega's in het basisonderwijs. Voor afgestudeerden van de lerarenopleiding VO zijn echter weinig verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werken wat betreft de omvang van de aanstelling.

Figuur 3.18 Omvang aanstelling van afgestudeerden die binnen en buiten het onderwijs werken (2005, N = 4.381)



NB: De verschillen tussen degenen die binnen en buiten het onderwijs werkzaam zijn, zijn significant voor BaO.

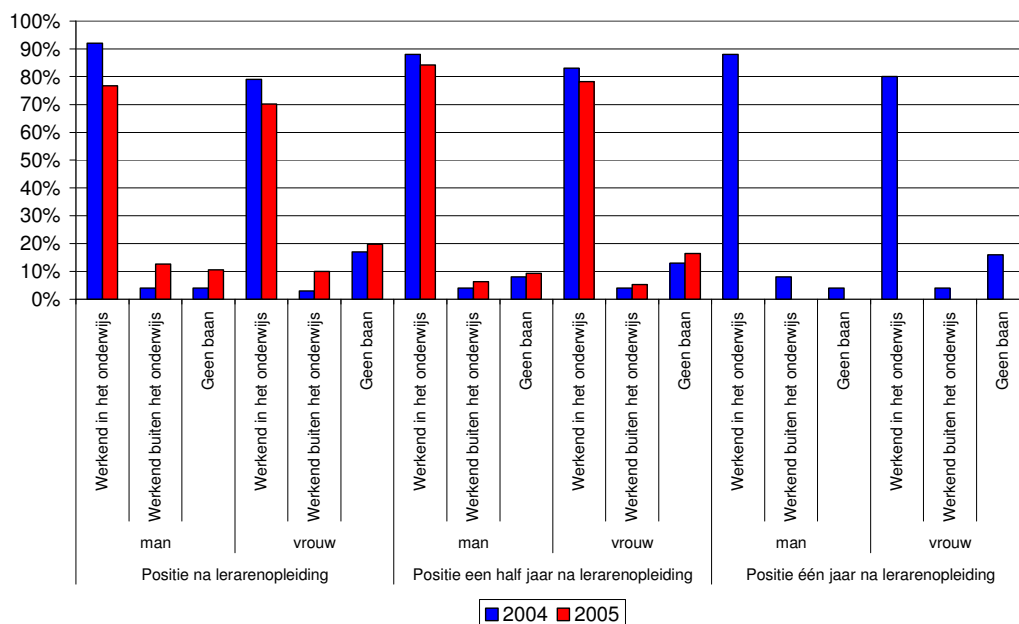
### 3.8 Verschillen in arbeidsmarktpositie naar achtergrondkenmerken

Zoals al eerder opgemerkt, is de groep afgestudeerden van de lerarenopleiding zeer divers. In deze paragraaf gaan we na of personen met bepaalde achtergrondkenmerken verschillende keuzes maken na de lerarenopleiding.

Uit figuur 3.19 blijkt dat mannen die zijn afgestudeerd aan de lerarenopleiding BaO significant vaker in het onderwijs gaan werken dan vrouwen. Dit is zowel het geval voor cohort 2004 als cohort 2005. Dat betekent dat, hoewel weinig mannen de lerarenopleiding BaO volgen, zij relatief vaak in het onderwijs een baan krijgen. Vrouwen hebben vaker geen baan. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat veel scholen relatief weinig mannen in dienst hebben en daardoor wellicht eerder geneigd zijn om een man aan te nemen. Ook het feit dat vrouwen in de regel vaker in deeltijd (willen) werken kan hierbij een rol spelen. Na een half jaar is het aandeel mannen dat in het onderwijs werkt licht gedaald, terwijl het aandeel vrouwen dat in het onderwijs werkt juist is toegenomen. Het hier beschreven verschil tussen mannen en vrouwen neemt dus af enige tijd na afstuderen. Mannen en vrouwen die zijn afgestudeerd aan de lerarenopleiding BaO gaan ongeveer even vaak buiten het onderwijs werken.



Figuur 3.19 Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden in 2004 en 2005, naar geslacht, lerarenopleiding BaO (2004 N = 392, 2005 N = 3.247)



Voor de lerarenopleiding VO komt een vergelijkbaar beeld naar voren, maar zijn de verschillen minder sterk (Figuur 3.20). Onder afgestudeerden van cohort 2005 gaan mannen na aanvang van de studie eerder in het onderwijs werken dan vrouwen. Na enige tijd worden de verschillen tussen mannen en vrouwen minder. Vrouwen hebben daarnaast ook vaker geen baan dan mannen. Mannelijke afgestudeerden van de lerarenopleiding VO werken vaker buiten het onderwijs dan vrouwen, in tegenstelling tot de situatie onder afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO.

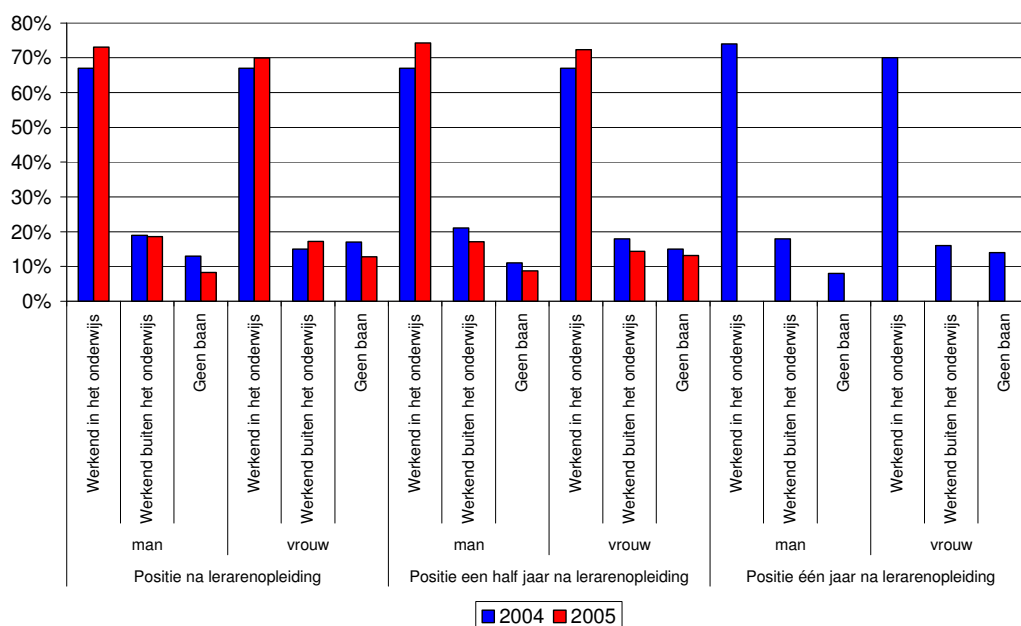
Naast geslacht is nog een aantal andere achtergrondkenmerken van invloed op de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden. Tabel 3.3 laat zien voor welke achtergrondkenmerken er significante verschillen bestaan in de arbeidsmarktpositie.

Het *eindcijfer* van de lerarenopleiding blijkt niet van invloed te zijn op de arbeidsmarktpositie na afstuderen. Personen met een hoog eindcijfer vinden statistisch gezien net zo vaak een baan in het onderwijs als personen met een laag eindcijfer. Voor zover het eindcijfer een indicatie geeft van het kwaliteitsniveau van de afgestudeerde blijkt dit dus niet van invloed.

Afgestudeerden die tijdens hun studie een betaald *dio/lio-schap*<sup>15</sup> hebben gehad, vinden significant vaker een baan in het onderwijs dan degenen die dit niet hebben gedaan. In veel gevallen zijn deze personen werkzaam op de school waar ze tijdens hun studie reeds werkten. Werkervaring en hiermee samenhangende contacten in het onderwijsveld zijn dus positief voor de kansen op een baan in het onderwijs.

<sup>15</sup> Dio=docent in opleiding; lio- leraar in opleiding.

Figuur 3.20 Arbeidsmarktpositie 2004 en 2005 naar geslacht, lerarenopleiding VO (2004 N = 409, 2005 N = 1.838)



Ook *leeftijd* speelt een rol. Personen die ouder dan 30 waren toen ze afstudeerden gaan vaker in het onderwijs werken dan jongere afgestudeerden. Oudere afgestudeerden hebben wellicht bewuster gekozen voor een carrièreswitch en zullen vinden daardoor wellicht sneller een baan in het onderwijs. Ook zijn in deze groep personen aanwezig, die reeds een lerarenopleiding hebben gevolgd. Overigens bestaan voor de groep zij-instromers, die deel uitmaken van deze groep, geen significante verschillen.

Het *hebben van kinderen* heeft voor afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO een gemengde invloed op de arbeidsmarktpositie na afstuderen. De groepen met en zonder kinderen hebben verschillende arbeidsmarktposities maar de uitkomsten verschillen per jaar en per type onderwijs. Hier zijn geen duidelijke conclusies over te trekken. Wel is het zo dat personen die geen kinderen hebben vaker doorstuderen. Personen met kinderen zijn vaker niet actief vanwege zorgtaken. Voor afgestudeerden van de lerarenopleiding VO met kinderen geldt dat zij vaker in het onderwijs werken dan afgestudeerden zonder kinderen

Voor het voortgezet onderwijs bestaan *verschillen naar vak*. Afgestudeerden in de richting Nederlands, maatschappij en exacte vakken gaan vaker in het onderwijs werken dan andere afgestudeerden.

*Etniciteit* blijkt meestal geen verschil uit te maken. Alleen voor cohort 2005 blijken niet-westerse allochtonen vaker geen baan te hebben, maar dit heeft geen gevolgen voor het aandeel dat in het onderwijs werkt.

Tabel 3.3 Verschillen in eerste arbeidsmarktpositie naar een aantal achtergrondkenmerken

Achtergrondkenmerk	Cohort 2004	Cohort 2005
Eindcijfer opleiding	Geen significante verschillen.	Geen significante verschillen.
Betaald dio/lío-schap	Afgestudeerden met een betaald dio/lío-schap gaan vaker in het onderwijs werken dan afgestudeerden die dit niet hebben gedaan.	Afgestudeerden met een betaald dio/dlo-schap gaan vaker in het onderwijs werken dan afgestudeerden die dit niet hebben gedaan.
Leeftijd bij afstuderen	Personen die na hun 30 <sup>e</sup> zijn afgestudeerd in het basisonderwijs gaan vaker in het onderwijs werken dan personen die voor hun 30 <sup>e</sup> zijn afgestudeerd (verschil niet significant voor voortgezet onderwijs).	Personen die na hun 30 <sup>e</sup> zijn afgestudeerd gaan vaker in het onderwijs werken dan personen die voor hun 30 <sup>e</sup> zijn afgestudeerd.
Hebben van kinderen	Afgestudeerden zonder kinderen studeren minder vaak door na de lerarenopleiding en zijn vaker niet werkzaam vanwege zorgtaken, zowel BaO als VO. Voor BaO geldt dat personen met kinderen minder vaak in het onderwijs werken, voor VO juist meer.	Afgestudeerden met kinderen gaan vaker in het onderwijs werken dan afgestudeerden zonder kinderen. Hier is een correlatie met leeftijd.
Zijnstromer	Geen significante verschillen.	Geen significante verschillen
Vakrichting (VO)	Afgestudeerden in praktijkvakken (vmbo) hebben vaker een baan buiten het onderwijs en zijn minder vaak werkloos. Afgestudeerden in alphavak werken vaker buiten het onderwijs.	Afgestudeerden Nederlands, maatschappijleer en exacte vakken werken vaker in het onderwijs dan andere afgestudeerden.
Etniciteit	Geen significante verschillen.	Alleen verschillen in voortgezet onderwijs, hier heeft een groter aandeel niet-westerse allochtonen geen baan.
Moeite gehad met vinden stageplaats	Geen significante verschillen.	Niet gevraagd



## 4 Keuzeprocessen van pas afgestudeerde docenten

### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geven we inzicht in de keuzeprocessen van pas afgestudeerde leraren. Waarom besloten zij naar de lerarenopleiding te gaan, hoe was hun motivatie tijdens de opleiding en welk effect had dat op hun leerresultaten? Hebben studiemotivatie en leerresultaten invloed op hun beslissing om na afstuderen al dan niet in het onderwijs te gaan werken? En welke rol heeft de kwaliteit van de opleiding gespeeld in dit keuzeproces? Beantwoording van dergelijke vragen laat zien hoe het keuzeproces van pas afgestudeerde docenten verloopt en hoe motivatie voorafgaand aan de studie en tijdens de studie de uiteindelijke keuze voor werken in het onderwijs bepaalt.

Ten opzichte van voorgaande hoofdstukken gebruiken we in dit hoofdstuk een andere onderzoeksmethode, namelijk *modelanalyses*. Modelanalyses gaan uit van een verondersteld, theoretisch model dat relaties beschrijft tussen de componenten van het model. Met een complexe vorm van multiële regressieanalyse wordt vervolgens nagegaan of de veronderstelde relaties daadwerkelijk terug te vinden zijn in de data. Het veronderstelde model wordt doorgaans gebaseerd op basis van beschikbare onderzoeksliteratuur. De modellen die in dit hoofdstuk worden beschreven zijn gebaseerd op resultaten uit de voorgaande hoofdstukken, aangevuld met (inter)nationale onderzoekspublicaties.

We onderscheiden in dit hoofdstuk twee groepen, waarbij voor elke groep het keuzeproces anders verloopt. Deze groepen zijn:

- 1) docenten die meteen na afronding van hun opleiding *in* het onderwijs zijn gaan werken en daar nog steeds werkzaam zijn;
- 2) afgestudeerden die na afronding van de lerarenopleiding *buiten* het onderwijs zijn gaan werken.

De volgende paragraaf (4.2) beschrijft van beide groepen de veronderstelde modellen over het keuzeproces van afgestudeerden om al dan niet in het onderwijs te werken. In paragraaf 4.3 geven we een korte beschrijving van de analysemethode en in paragraaf 4.4 presenteren we de uitkomsten van de modellen. Tot slot vatten we in paragraaf 4.5 de belangrijkste uitkomsten samen en trekken we een aantal conclusies.

## 4.2 Theoretisch model van keuzes van pas-afgestudeerden

### 4.2.1 Keuzeprocessen van beginnende docenten die in het onderwijs werken

Wat weten we al op basis van ander onderzoek over keuzeprocessen van pas afgestudeerde leraren? In deze paragraaf geven we een overzicht van een aantal uitkomsten uit voorgaande hoofdstukken, aangevuld met gegevens uit recent (inter)nationaal onderzoek.

De keuze voor het onderwijs start met een keuze voor de lerarenopleiding. In hoofdstuk 2 van het voorliggende rapport wordt een beeld geschetst van de belangrijkste motieven om voor een lerarenopleiding te kiezen. In de analyses in dit hoofdstuk verdelen we deze motieven in twee categorieën: *intrinsieke* motieven en *extrinsieke* motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding. De belangrijkste motieven voor studenten om te kiezen voor een lerarenopleiding (zowel het BaO als het VO) blijken de intrinsieke motieven te zijn, zoals het omgaan met kinderen, het overdragen van kennis en mogelijkheden voor zelfontplooiing. Een minderheid van de studenten geeft aan dat zij op basis van extrinsieke motieven heeft gekozen voor de lerarenopleiding. Voorbeelden van extrinsieke motieven zijn baankansen, lage toelatingseisen en het volgen van vrienden of familie die ook voor de opleiding hebben gekozen.

Heeft de intrinsieke of extrinsieke keuze voor de lerarenopleiding invloed op de motivatie van studenten *tijdens* de opleiding? Oftewel: als studenten met intrinsieke motivatie gekozen hebben voor de lerarenopleiding, zijn zij tijdens de opleiding dan ook intrinsiek gemotiveerd (lees: meer gedreven)? Over deze relatie tussen keuzemotivatie en studiemotivatie is nog niets in de literatuur bekend. Wel weten we dat tijdens de lerarenopleiding de studenten met name intrinsiek gemotiveerd waren (zie paragraaf 2.4). Dit blijkt uit hoge scores op stellingen als ‘Ik was gedreven om heel veel te leren over het leraarsvak’. Een aantal studenten was (ook) extrinsiek gemotiveerd en gaf aan dat ze vooral studeerden om een diploma te halen of om hoge cijfers te halen. Voor de modelanalyses veronderstellen we een relatie tussen intrinsieke/extrinsieke keuze voor de lerarenopleiding en de intrinsieke/extrinsieke motivatie om te studeren.

De studiemotivatie van studenten wordt beïnvloed door de kwaliteit van de leeromgeving<sup>16</sup>. Zowel studiemotivatie als de kwaliteit van het onderwijs hebben vervolgens weer een wezenlijke invloed op de prestatie van studenten<sup>17</sup>. Deze verbanden komen terug in diverse studieloopbaanmodellen, zoals die van Tinto<sup>18</sup> en de proefschriften van Jansen<sup>19</sup>, Van den Berg<sup>20</sup> en Bruinsma<sup>21</sup>. De vraag is of er vervolgens een relatie bestaat

<sup>16</sup> Zie bijvoorbeeld in de recente studie van L. Vermeulen-Kerstens (in press). *The Study of Alumni: Professional Success, Commitment to the University, and the Role of the Learning Environment*. Thesis, Erasmus University Rotterdam, Rotterdam

<sup>17</sup> Onder andere in L. Vermeulen-Kerstens (in press). *The Study of Alumni: Professional Success, Commitment to the University, and the Role of the Learning Environment*. Thesis, Erasmus University Rotterdam, Rotterdam.

<sup>18</sup> Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68 (6), 599-623.

<sup>19</sup> Jansen, E.P.W.A., (1996) *Curriculumorganisatie en studievoortgang, een onderzoek onder zes studierichtingen aan de Rijksuniversiteit Groningen*, Groningen, GION.

<sup>20</sup> Berg, M. N. v. d. (2002). *Studeren? (G)een Punt! Een kwantitatieve studie naar studievoortgang in het Nederlands wetenschappelijk onderwijs in de periode 1996-2000*. Proefschrift, Erasmus Universiteit Rotterdam, Rotterdam.

<sup>21</sup> Bruinsma, M. (2003). *Effectiveness of Higher Education*. Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen, Groningen.

tussen enerzijds de studiemotivatie en prestaties van de studenten tijdens hun opleiding en hun verwachting ten opzichte van hun loopbaanduur in het onderwijs. Oftewel: zijn het de gemotiveerde en goed-presterende studenten die verwachten dat ze langer in het onderwijs blijven werken? In het onderzoek van Borghans en Golsteyn<sup>22</sup> wordt gevonden dat de meest talentvolle afgestudeerden van de lerarenopleidingen juist niet in het onderwijs gaan werken. In de modelanalyses in het huidige hoofdstuk onderzoeken we de relaties tussen studiemotivatie, kwaliteit van het onderwijs, prestaties en het voornemen van de afgestudeerde leerkrachten om korte dan wel lange tijd in het onderwijs werkzaam te zullen zijn.

Vervolgens is het de vraag waarom de docenten die in het onderwijs werkzaam zijn alsnog het onderwijs zouden willen verlaten. Het is niet ondenkbaar dat hier verschillen zijn tussen docenten die van plan zijn om lange tijd in het onderwijs te blijven en docenten die verwachten slechts korte tijd in het onderwijs te blijven. Bijvoorbeeld, het zou kunnen zijn dat beginnende docenten die van plan zijn het onderwijs op korte termijn te verlaten dit doen omdat ze het onderwijs zelf (toch) niet interessant vinden of een baan buiten het onderwijs ambiëren. Het is waarschijnlijk dat docenten die daarentegen nog lang in het onderwijs willen blijven werken deze overwegingen juist niet hebben. Ook deze relatie tussen verwachte duur in het onderwijs, en overwegingen om het onderwijs te verlaten onderzoeken we in de modelanalyses.

We onderscheiden drie varianten in mogelijke overwegingen: redenen om het onderwijs te verlaten kunnen te maken hebben met kenmerken van een andere baan (bijvoorbeeld reistijd, betere carrièrekansen), met kenmerken van het onderwijs (bijvoorbeeld hoge werkdruk, werksfeer) en met externe factoren (zoals beëindiging arbeidscontract). Uit de gegevens in paragraaf 3.5 blijkt dat respondenten aangeven dat de grootste kans op het overstappen naar een baan buiten het onderwijs te maken zal hebben met de kenmerken van de andere baan. Deze uitkomsten worden bevestigd door onderzoek van Borghans en Golsteyn<sup>23</sup>.

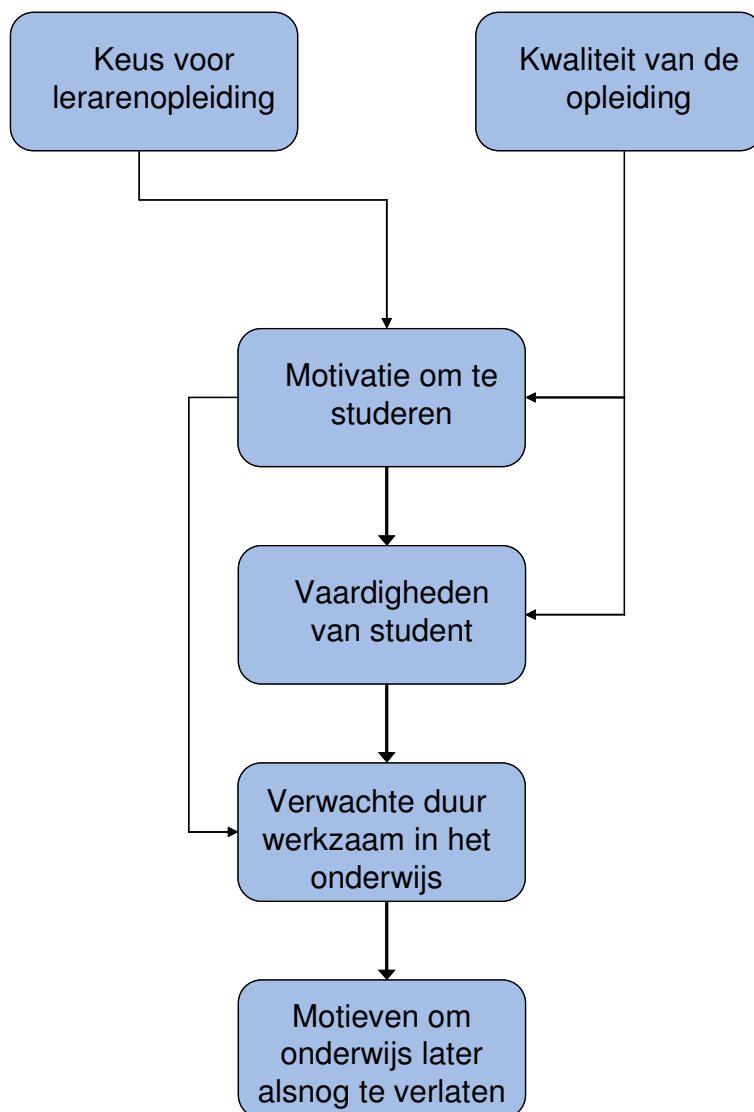
Op basis van de beschreven relaties is een hypothetisch model opgesteld voor de keuzes en motieven van beginnende docenten in het proces dat begint voorafgaand aan hun opleiding, doorloopt tijdens hun opleiding en eindigt een jaar na hun opleiding. Figuur 4.1 laat dit hypothetisch model zien. Met dit model willen we onderzoeken in hoeverre leerprocessen in het onderwijs van invloed zijn op het voornemen van beginnende docenten om lang in het onderwijs te blijven en de redenen waarom ze het onderwijs zouden verlaten.

---

<sup>22</sup> Borghans en Golsteyn (2005). *De keuze voor de lerarenopleiding en het lerarenberoep*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt/SBO.

<sup>23</sup> Borghans en Golsteyn, idem.

Figuur 4.1 Hypothetisch model voor de groep afgestudeerden die werkzaam is in het onderwijs



#### 4.2.2 Keuzeprocessen van afgestudeerde leraren die buiten het onderwijs werken

Niet alle afgestudeerden van de lerarenopleiding gaan na hun opleiding werken in het onderwijs. Van de afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO is in 5 tot 10 procent van de gevallen de eerste baan *niet in* het onderwijs; van de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs is dat gemiddeld 35 tot 40 procent<sup>24</sup>. In de VS wordt in toenemende mate onderzoek gedaan naar de redenen van (beginnende) docenten om het onderwijs te verlaten. Ook daar zijn er relatief grote uitvalpercentages onder beginnende docenten. Ongeveer een derde van alle beginnende docenten verlaat in de VS binnen drie jaar na de afronding van de opleiding het beroep<sup>25</sup>. Belangrijke redenen om een ander beroep te kiezen blijken vooral de lage salarissen van docenten te zijn, evenals het negatieve gedrag

<sup>24</sup> Zie R. van der Aa e.a. (2004). *Loopbaanmonitor onderwijs. Onderzoek naar de loopbanen van afgestudeerden van de lerarenopleiding 1970 – 2003*. Den Haag: Ministerie van OCW.

<sup>25</sup> Cochran Smith, M. (2004). Stayers, leavers, lovers and dreamers. *Journal of Teacher Education*, 55(5), 387-392.



van leerlingen, het gebrek aan ondersteuning vanuit de organisatie, en het feit dat jonge docenten te weinig mogelijkheden ervaren om invloed uit te oefenen op processen in de school. Deze bevindingen bevestigen deels de eerder gevonden resultaten uit een internationale review<sup>26</sup>. Als belangrijkste redenen werden hierin genoemd de relatief slechte salarissen en de hoge stress vanwege negatief gedrag van leerlingen in combinatie met een toenemende verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van de kinderen. Het gebrek aan afwisseling komt in Nederlands onderzoek als belangrijk argument naar voren<sup>27</sup>. In de Loopbaanmonitor 2004 is geconstateerd dat veel docenten na verloop van tijd toe zijn aan een 'nieuwe uitdaging' en daarom op zoek gaan naar ander werk<sup>28</sup>. Voor de VS suggereert Moore Johnson<sup>29</sup> dat dit in het licht staat van de nieuwe generatie docenten die momenteel het onderwijs instroomt:

“Ze verwachten dat ze goed betaald worden... voor het belangrijke werk dat ze doen. Ze verwachten afwisseling in wat ze doen en differentiatie en mogelijkheden om carrière te maken. Ze willen de kans om samen te werken met collega's en ze willen in organisaties werken waar ze ondersteund worden.” (p.12).

Dit betekent dat docententekorten ook vanuit een generationeel standpunt kan worden bekeken, die een nieuwe definitie van carrièrepaden en organisatie van scholen vergt<sup>30</sup>. Intrinsieke motivatie van studenten heeft daarnaast ook een belangrijke rol. In haar artikel getiteld 'Stayers, leavers, lovers and dreamers' concludeert Cochran Smith dat docenten die 'lovers' en 'dreamers' zijn vaker in het onderwijs werkzaam blijven dan docenten die meer extrinsiek gemotiveerd zijn.

In de modelanalyses onderzoeken we in hoeverre de studiemotivatie en studieprestaties invloed hebben op de keuze om buiten het onderwijs te gaan werken. Ook hierbij maken we het onderscheid tussen intrinsieke redenen (zoals “lesgeven tijdens stage viel tegen” en “werksfeer in het onderwijs stond mij niet aan”) en extrinsieke redenen (zoals “ik moest te ver reizen voor baan binnen onderwijs” en “betere carrièrekansen buiten onderwijs”). Het hypothetisch model is weergegeven in figuur 4.2.

De keuze om na afstuderen buiten het onderwijs te gaan werken kan om bepaalde redenen gemaakt worden, maar kan ook weer omgedraaid worden. Aan de respondenten is gevraagd onder welke voorwaarden ze bereid waren weer in het onderwijs te gaan werken. In de modelanalyses maken we hierbij een onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke voorwaarden om terug te keren naar het onderwijs. We veronderstellen daarbij een relatie tussen de redenen om buiten het onderwijs te gaan werken en de voorwaarden om weer terug te keren naar het onderwijs. Bijvoorbeeld, we verwachten dat degenen die buiten het onderwijs zijn gaan werken omdat de arbeidsvoorwaarden beter

---

<sup>26</sup> Macdonald, D (1999). Teacher attrition: a review of literature. *Teaching and teacher education*, 15, 835-848.

<sup>27</sup> Borghans en Golsteyn op.cit.

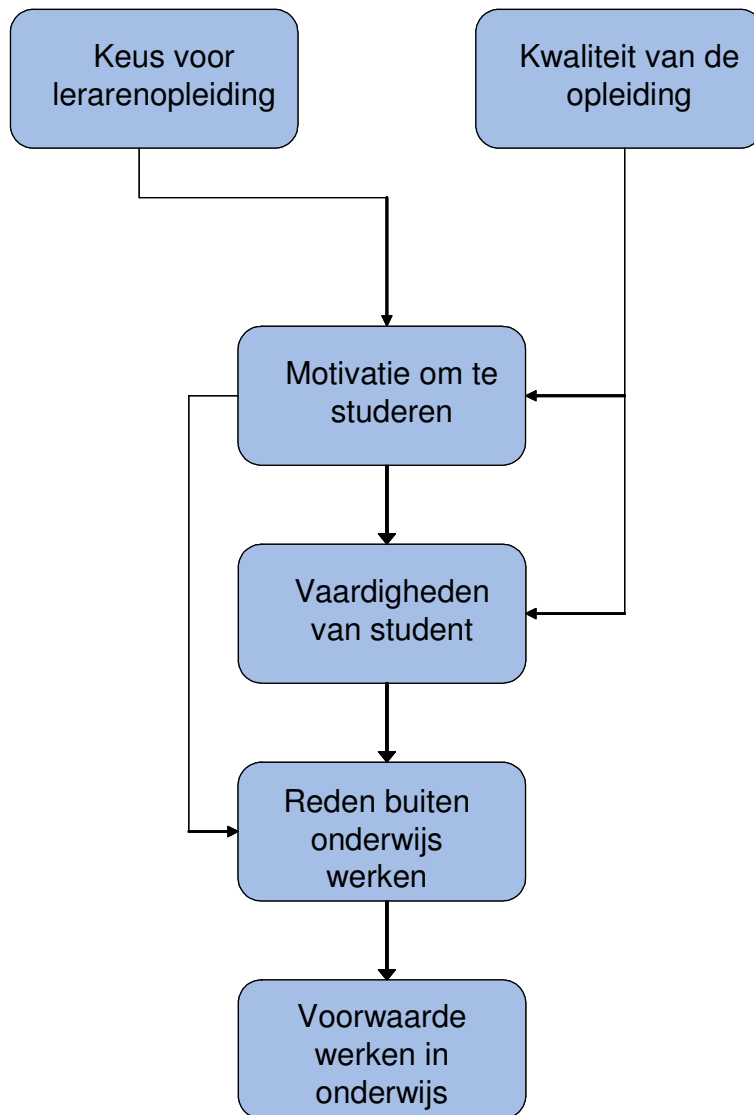
<sup>28</sup> Voor startende leraren speelt ook (het gebrek aan) 'baanzekerheid' een rol om voor een baan buiten het onderwijs te kiezen. Voor leraren in het basisonderwijs speelt daarnaast de behoefte aan 'zelfontplooiing' een relatief grote rol, terwijl docenten in het voortgezet onderwijs ook veelvuldig wijzen op zaken als 'hoge werkdruk' en een 'beter salaris' (buiten het onderwijs (zie: R. van der Aa e.a. (2004)).

<sup>29</sup> Moore Johnson, S. (2004). The project on the next generation of teachers. In: *Finders and Keepers: Helping teachers survive and thrive in our schools*. San Francisco: Jossey Bass.

<sup>30</sup> Cochran Smith, M. (2004). Stayers, leavers, lovers and dreamers. *Journal of Teacher Education*, 55(5), 387-392.

waren in hun huidige functie (extrinsieke reden) ook een extrinsieke voorwaarde stellen om in het onderwijs te gaan werken (bijvoorbeeld betere arbeidsvoorwaarden).

Figuur 4.2 Hypothetisch model voor de groep werkzaam buiten het onderwijs



### 4.3 Analyse van de hypothetische modellen

Om de hypothetische modellen te kunnen onderzoeken, maken we gebruik van zogenaamde lineaire structurele modelanalyses. Met deze statistische methode kunnen we beoordelen of de relaties in een theoretisch model voldoende overeenkomen met de gegevens in het databestand van de Loopbaanmonitor (de zogenaamde *fit*). De modellen die gepresenteerd worden in de resultatenparagraaf voldoen aan de standaardcriteria voor een goede *fit*<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> We merken hier op dat alle pijlen die getrokken zijn, een significante relatie weergeven ( $p < .01$ ). Daar waar geen pijlen staan, bestaan geen significante verbanden ( $p > .01$ ).

### *Schaalconstructies*

De componenten in het model zijn in de meeste gevallen gemeten met behulp van schalen (een aantal vragen die zijn samengenomen). Voor een overzicht van de manier waarop deze schalen zijn samengesteld en de bijbehorende betrouwbaarheidsindexen verwijzen we naar de bijlage 4.

### *Steekproeven*

De groep afgestudeerden ‘werkzaam in het onderwijs’ is gedefinieerd als ‘afgestudeerden werkzaam in onderwijs, zowel op peildatum oktober 2005 als februari 2006’. Het model dat voor deze groep respondenten is samengesteld is afzonderlijk getest op de groep respondenten die een lerarenopleiding BaO heeft afgerond (N = 2.125) en de groep respondenten die de tweedegraads lerarenopleiding (VO, N = 775) heeft afgerond.

De groep afgestudeerden die werkzaam is buiten het onderwijs is gedefinieerd als ‘afgestudeerden werkzaam buiten het onderwijs, zowel op peildatum oktober 2005 als februari 2006’. De bestanden van respondenten die buiten het onderwijs werkzaam zijn, zijn veel kleiner dan de bestanden van respondenten die wel in het onderwijs werkzaam zijn. Om aan de eisen van samplegrootte voor de structurele analyses te kunnen voldoen, zijn de subsamples van werkzaam buiten het onderwijs (BaO en VO) samengevoegd.

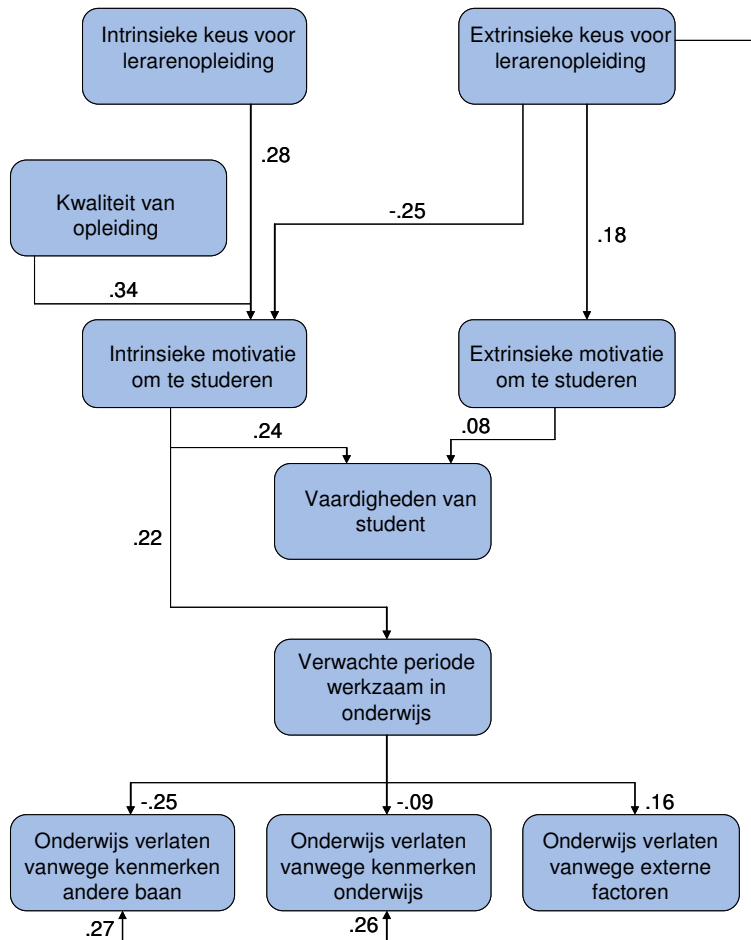
## 4.4 Resultaten van de modelanalyses

In deze paragraaf presenteren we de uitkomsten van de analyses van de hypothetische modellen. We starten met de modellen van de bestanden van afgestudeerde die *wel* werkzaam zijn in het onderwijs, en vervolgen met de modellen van afgestudeerden die *niet* in het onderwijs werkzaam zijn. We merken hier op dat in de figuren getallen staan vermeld langs de pijlen. Deze getallen geven de sterkte en de richting aan van de betreffende relatie; de relatie kan positief (tussen 0 en 1) of negatief (tussen 0 en -1) zijn. Een relatie van 0 betekent dat er geen verband is, en hoe dichter de relatie bij 1 of -1 ligt, hoe sterker het verband tussen de twee factoren is.

### 4.4.1 Keuzeprocessen van afgestudeerden die in het onderwijs werken

Het model in figuur 4.3 laat verbanden zien tussen keuzes en motivatie van afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO in de periode van de opleiding en de arbeidsmarkt.

Figuur 4.3 Keuzeprocess van afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die werkzaam zijn in het onderwijs



Het bovenste gedeelte van het model representeert de vraag: Waarom kiezen studenten voor de opleiding en welke gevolgen heeft dat voor hun motivatie tijdens de studietijd? Uit de resultaten blijkt dat:

- Als studenten op basis van *intrinsieke* redenen kiezen voor de opleiding, is hun intrinsieke motivatie tijdens de opleiding hoger. Oftewel: Studenten die kiezen voor de lerarenopleiding omdat ze bijvoorbeeld graag met kinderen willen werken, zijn gedreven om heel veel te leren van het leraarsvak.
- Als studenten op basis van *extrinsieke* redenen kiezen voor de opleiding, is hun intrinsieke motivatie om te studeren lager. Bovendien zijn deze studenten meer extrinsiek gemotiveerd tijdens de opleiding. Dit is bijvoorbeeld te interpreteren als ‘studenten die kiezen voor de lerarenopleiding omdat hen dit een makkelijke opleiding lijkt, zijn tijdens de opleiding minder gedreven om veel te leren en doen de studie vaker vanuit de motivatie dat ze vooral studeren om het diploma te halen.

Vervolgens gaat het model in op de vraag: Hoe hangen kwaliteit van onderwijs, studiemotivatie en leerresultaten met elkaar samen en wat zegt dat over de verwachte duur van de loopbaan in het onderwijs? Uit het model blijkt het volgende:

- Hoe hoger de kwaliteit van de opleiding, hoe meer studenten intrinsiek gemotiveerd zijn. Een praktische vertaling hiervan is ‘hoe interessanter de vakken, hoe meer studenten gedreven zijn om te leren over het leraarsvak’.

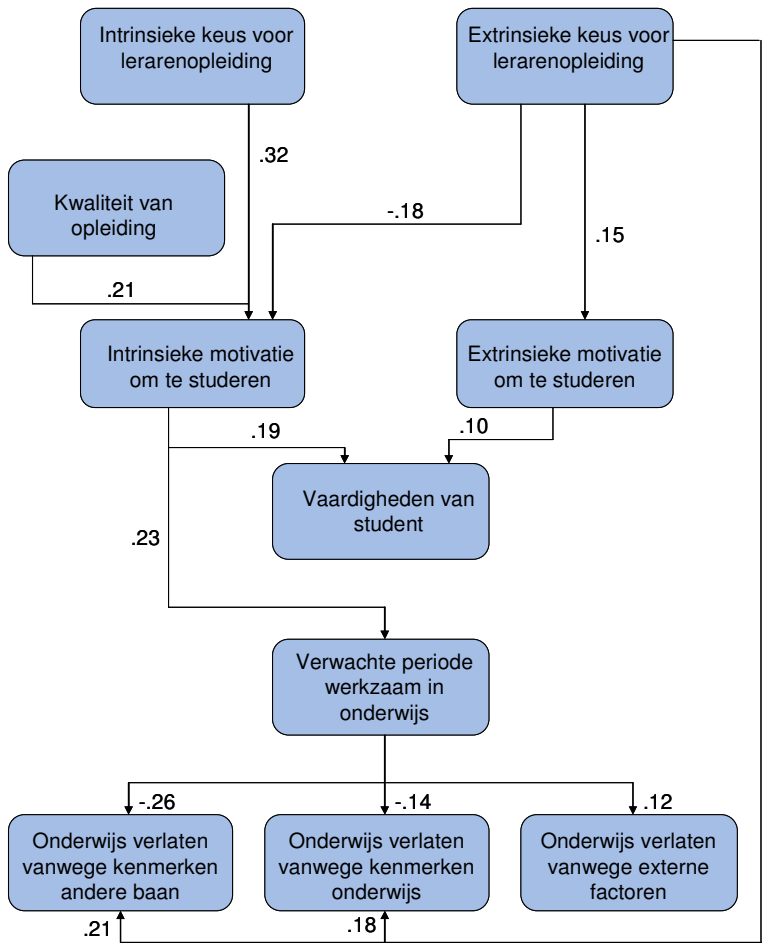
- Er is geen verband gevonden tussen de kwaliteit van het onderwijs en de extrinsieke studiemotivatie. Hoe goed het onderwijs ook mag zijn, het beïnvloedt niet de motivatie van studenten die vooral zijn gekomen om hun diploma te halen.
- Als studenten een intrinsieke studiemotivatie (gedrevenheid) hebben tijdens de opleiding, ontwikkelen zij meer vaardigheden. Bij studenten met een extrinsieke studiemotivatie (diplomagericht) is dit verband klein.
- De prestaties van studenten tonen geen voorspellende waarde voor de verwachte loopbaan in het onderwijs. Er is daarmee *geen* bewijs gevonden voor stellingen als ‘sterke beginnende docenten verlaten eerder het onderwijs dan zwakke beginnende docenten’.
- Intrinsieke studiemotivatie heeft *wel* een positief verband met de verwachte loopbaanduur in het onderwijs. Dit betekent dat studenten die vanuit een gedrevenheid voor het leraarsvak de opleiding volgden langer in het onderwijs verwachten te blijven werken. Het is interessant om te zien dat er geen verband bestaat tussen extrinsieke studiemotivatie (diplomagericht) en verwachte loopbaanduur in het onderwijs. Met andere woorden: als studenten vooral studeren voor het behalen van een diploma dan is dat geen voorspeller voor hoe lang ze verwachten in het onderwijs te blijven.

Tot slot beantwoordt het model de volgende vraag: Welke relatie is er tussen de verwachte loopbaanduur in het onderwijs en motieven van beginnende docenten om alsnog het onderwijs te verlaten?

- Respondenten die verwachten dat ze lang in het onderwijs werkzaam zullen blijven, geven vaker aan dat ze het onderwijs zouden kunnen gaan verlaten vanwege kenmerken van een andere baan, bijvoorbeeld omdat ze meer met collega’s willen samenwerken. Voor deze groep is het minder waarschijnlijk dat ze het onderwijs zullen verlaten vanwege (negatieve) kenmerken van het onderwijs. Wel zijn er andere redenen die een rol kunnen spelen om het onderwijs te verlaten, zoals de beëindiging van een (jaar)contract. Andersom gezegd: als respondenten ervan uitgaan dat ze maar kort in het onderwijs zullen blijven, is dat vooral vanwege de (positieve) kenmerken van andere banen en (negatieve) kenmerken van het onderwijs.
- Respondenten die vanuit extrinsieke redenen kozen voor het onderwijs (bijvoorbeeld ‘opleiding is makkelijk’), verwachten vaker dat ze het onderwijs zullen verlaten vanwege kenmerken van andere banen en kenmerken van het onderwijs dan respondenten die geen extrinsieke reden hadden. Met andere woorden: studenten die zonder gedrevenheid de lerarenopleiding gaan doen, zien na de opleiding sneller de vervelende kanten van werken in het onderwijs en de positieve kanten van werken buiten het onderwijs.

Figuur 4.4 laat zien hoe de keuzes tot stand komen in de groep tweedegraads docenten werkzaam in het voortgezet onderwijs.

Figuur 4.4 Keuzeprocess van afgestudeerden van de tweedegraads lerarenopleiding VO die werkzaam zijn in het onderwijs



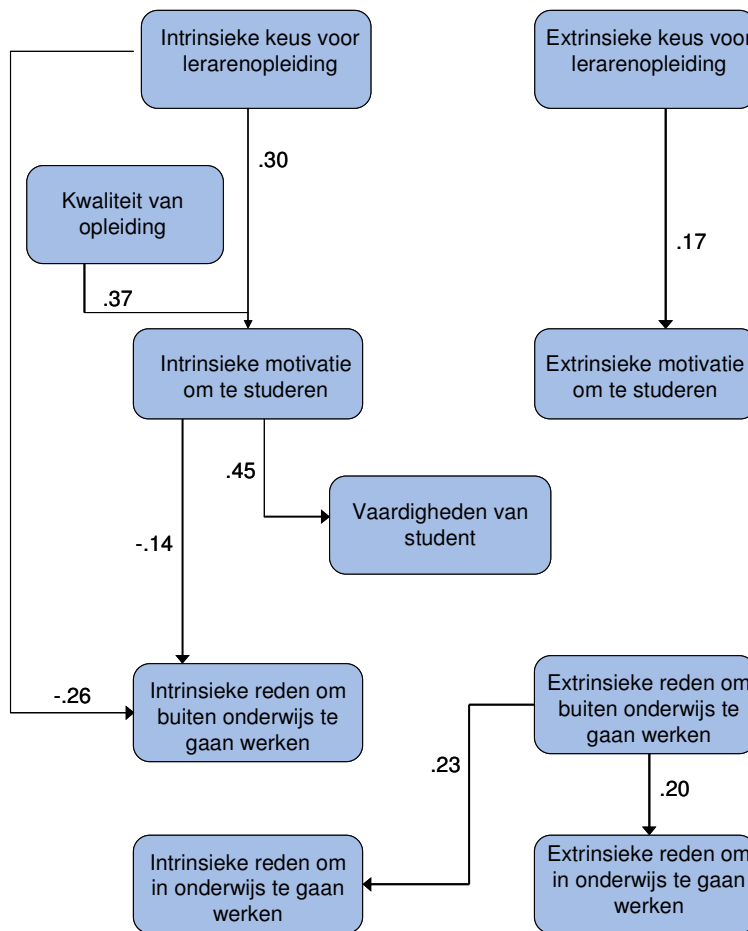
De verbanden in het model zijn precies dezelfde als in het BaO bestand (zie figuur 4.3). Het enige opvallende verschil is dat de kwaliteit van het onderwijs in de tweedegraads lerarenopleiding minder impact lijkt te hebben op intrinsieke studiemotivatie van de studenten tijdens de opleiding. Dit betekent dat de tweedegraads lerarenopleiding met goed onderwijs (zoals interessante vakken, goede aansluiting tussen theorie en stages) de gedrevenheid van studenten minder lijkt te kunnen prikkelen in vergelijking met de lerarenopleiding BaO. Voor de beschrijving van de verbanden verwijzen we naar de resultatenbeschrijving van figuur 4.3.

#### 4.4.2 Keuzeprocessen van afgestudeerden die buiten het onderwijs werken

Voor de groep respondenten die *buiten* het onderwijs werkzaam is, is een soortgelijk model getoetst. Figuur 4.5 laat de uitkomsten zien<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> We herhalen hier dat de groepen BaO en VO voor de toets van dit model zijn samengevoegd vanwege de te kleine groepsgroottes van BaO en VO afzonderlijk.

Figuur 4.5 Keuzeproces van afgestudeerden die werkzaam zijn buiten het onderwijs



We beschrijven elk van de verbanden in het model hieronder en vergelijken deze resultaten met de groep afgestudeerden die wel in het onderwijs werkzaam zijn.

Waarom kiezen studenten voor de opleiding en welke gevolgen heeft dat voor hun motivatie tijdens de studietijd?

- Als studenten op basis van *intrinsieke* redenen kiezen voor de opleiding, is hun intrinsieke motivatie (gedrevenheid) tijdens de opleiding hoger. Dit betekent dat studenten die kiezen voor de lerarenopleiding omdat ze bijvoorbeeld graag met kinderen willen werken, gedrevenner zijn om heel veel te leren van het leraarsvak. Als studenten op basis van *extrinsieke* redenen kiezen voor de opleiding, zijn ze ook vaker extrinsiek gemotiveerd tijdens de opleiding. Dit is bijvoorbeeld te interpreteren als ‘studenten die kiezen voor de lerarenopleiding omdat hen dit een makkelijke opleiding lijkt’ doen de studie vaker vanuit de motivatie dat ze vooral studeren om het diploma te halen. Deze resultaten zijn vergelijkbaar tussen respondenten die wel in het onderwijs werkzaam zijn.

Hoe hangen kwaliteit van onderwijs, studiemotivatie en leerresultaten met elkaar samen?

- De relatie tussen kwaliteit van onderwijs, intrinsieke studiemotivatie en leerresultaten zijn vergelijkbaar voor de groep afgestudeerden die wel en de groep die niet in het onderwijs werkzaam is. Hoe hoger de kwaliteit van de opleiding, hoe meer studenten intrinsiek gemotiveerd zijn (‘hoe interessanter de vakken, hoe meer studenten

gedreven zijn om te leren over het leraarsvak'). De kwaliteit van het onderwijs beïnvloedt niet de extrinsieke motivatie van studenten. Leerresultaten van studenten komen vooral voort uit hun gedrevenheid (intrinsieke studiemotivatie), niet uit diplomagerichtheid (extrinsieke studiemotivatie).

Hoe kunnen de redenen die afgestudeerden hebben om buiten het onderwijs te gaan werken verklaard worden vanuit hun studietijd (kwaliteit onderwijs, studiemotivatie, prestaties)? Hoe krijgen we ze terug in het onderwijs?

- De respondenten die bij aanvang op basis van intrinsieke redenen voor de lerarenopleiding (gedrevenheid voor leraarsvak) hebben gekozen, hebben minder vaak een intrinsieke reden om buiten het onderwijs te gaan werken. Oftewel: de gedrevenheid voor het leraarsvak waarmee ze begonnen aan de opleiding is vaker *niet* de reden om uit het leraarsvak te stappen. Dit zien we ook bij de (negatieve) relatie tussen intrinsieke studiemotivatie en intrinsieke redenen om buiten het onderwijs te gaan werken: afgestudeerden die gedreven waren tijdens de studie gaan *minder vaak* om onderwijsgerelateerde redenen buiten het onderwijs werken.
- Extrinsieke redenen om buiten het onderwijs te gaan werken kunnen niet verklaard worden uit de studiekeuze of de ervaringen tijdens de studie. Voorbeelden van extrinsieke redenen zijn 'ander beroep trok toch meer aan' en 'alleen deeltijdwerk in onderwijs mogelijk voor mij'.
- Als gevraagd wordt aan respondenten die buiten het onderwijs werkzaam zijn onder welke voorwaarden ze in het onderwijs willen gaan werken dan blijkt dat de groep die om *extrinsieke* redenen buiten het onderwijs is gaan werken te 'porren' is om in het onderwijs te gaan werken. Blijkbaar waren die redenen om buiten het onderwijs te gaan werken niet dusdanig principieel dat ze voor altijd gelden. Zowel onder intrinsieke voorwaarden (begeleiding, bijscholing, aandacht voor ontwikkeling) als onder extrinsieke voorwaarden (bijvoorbeeld afspraken over werkbelasting) zijn zij bereid terug te keren naar het onderwijs.
- Afgestudeerden die om intrinsieke redenen buiten het onderwijs zijn gaan werken (bijvoorbeeld 'zag onderwijsvernieuwing niet zitten', 'werksfeer') zijn niet voorspelbaar onder welke voorwaarden zij terug willen komen naar het onderwijs.

## 4.5 Samenvatting en conclusies

Als we de gevonden modellen vergelijken met het hypothetische model valt op dat de meeste van de veronderstelde verbanden inderdaad lijken te bestaan. Het onderscheid tussen intrinsieke (gedrevenheid voor het vak) en extrinsieke (gericht op factoren die niet gericht zijn op het vak zelf) redenen en motivatie om te studeren is relevant en heeft duidelijke consequenties voor de keuze om al dan niet het onderwijs te blijven, en de redenen daarvoor. In het onderstaande vergelijken we de gevonden modellen met het hypothetische model. We beschrijven eerst het gevonden model in de BaO en VO groepen 'werkzaam in het onderwijs' en vervolgens het model in de (samengevoegde) groep 'werkzaam buiten het onderwijs'.

### *Afgestudeerden werkzaam in het onderwijs*

We beschrijven de gevonden verbanden in termen van intrinsieke en extrinsieke paden in het keuzeprocess van pas afgestudeerde docenten. Onder intrinsieke paden moet worden



verstaan dat gedrevenheid voor het vak de basis van keuzes en motieven is. Bij extrinsieke paden zijn keuzes en motieven gebaseerd op andere factoren, zoals baankansen, het behalen van een diploma, in deeltijd werken en reistijd.

We laten het onderscheid tussen BaO en VO hier weg, gezien de vergelijkbare uitkomsten tussen beide onderwijstypen.

Het intrinsieke pad van docenten die in het onderwijs werken, begint bij een intrinsieke reden om voor de lerarenopleiding te kiezen, en dit lijkt zich te vertalen in een intrinsieke motivatie om te studeren. Vervolgens zien we dat deze intrinsieke motivatie positieve consequenties heeft voor de periode waarin men denkt in het onderwijs te zullen gaan werken. Bovendien blijkt dat dit pad duidelijk verbonden is met een grotere leeropbrengst: de respondenten die intrinsiek gemotiveerd zijn, hebben meer vaardigheden verworven tijdens de opleiding (naar eigen zeggen). Deze bevindingen bevestigen het beeld uit ander onderzoek dat intrinsieke motivatie tijdens de opleiding positief verband houdt met werken in het onderwijs<sup>33</sup>.

Het extrinsieke pad is minder eenduidig. De groep beginnende docenten die voor de lerarenopleiding had gekozen op basis van extrinsieke motieven (bijvoorbeeld omdat ze dachten dat het een makkelijke opleiding was) zijn extrinsieker gemotiveerd tijdens de opleiding (uitsluitend gericht op het halen van vakken, bijvoorbeeld). Deze extrinsieke motivatie heeft geen consequenties voor de periode waarin docenten denken werkzaam te zullen blijven in het onderwijs. Het is dus niet zo dat deze groep korter in het onderwijs zal gaan werken. Wel houdt een extrinsieke keuze voor de opleiding rechtstreeks verband met de redenen om het onderwijs te willen verlaten. Deze groep 'extrinsieken' verwacht vooral het onderwijs te verlaten vanwege het feit dat het onderwijs zelf ze tegenvalt, of vanwege aantrekkelijke kenmerken van andere banen.

Opvallend is dat de kwaliteit van het onderwijs wel een impact heeft op de intrinsieke motivatie, maar niet op de extrinsieke motivatie om te studeren. Blijkbaar doet de kwaliteit van het onderwijs er niet toe in het extrinsieke pad. Terwijl een goede kwaliteit van het onderwijs wel de motivatie van de intrinsiek gemotiveerden verder kan vergroten. De hypothetische relatie tussen de kwaliteit van het onderwijs en de motivatie om te studeren kan dus maar deels bevestigd worden.

De relatie tussen de kwaliteit van de opleiding en de vaardigheden van studenten hebben we niet gevonden. Het is dus niet zo dat een goede kwaliteit van de opleiding er in rechtstreekse zin voor zorgt dat studenten (in hun eigen beleving) meer hebben geleerd. Het verband tussen de kwaliteit van de opleiding en de leeropbrengsten lijkt alleen via de intrinsieke motivatie om te studeren te verlopen.

Een andere relatie die we niet kunnen bevestigen is die van vaardigheden naar de verwachte loopbaanduur in het onderwijs. In het onderzoek van het ROA<sup>34</sup> is gevonden

---

<sup>33</sup> Bergem, T. Björkqvist, O. Hansen, S-E., Carlgren, I. Hauge, T.E. (1997). Research on teachers and teacher education in Scandinavia: A retrospective review. *Scandinavian Journal of educational Research*, 41, 433-458.

<sup>34</sup> Borghans en Golsteyn (2005). *De keuze voor de lerarenopleiding en het lerarenberoep*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt/SBO.

dat het juist de goede docenten zijn (docenten die hun eigen vaardigheden relatief hoog inschatten) die een grotere kans lopen het onderwijs te verlaten. In ons onderzoek blijken deze twee zaken niet met elkaar verbonden te zijn. Het is niet zo dat docenten met relatief goede vaardigheden vaker van plan zijn om kort in het onderzoek werkzaam te blijven. Met andere woorden, relatief goede en relatief slechte docenten verwachten even lang in het onderwijs te zullen blijven.

#### *Werkzaam buiten het onderwijs*

Het model in de groep respondenten die buiten het onderwijs werken, lijkt minder goed op het hypothetische model. Wel zien we ook hier een intrinsiek pad en een extrinsiek pad, maar deze hebben minder duidelijke consequenties voor de redenen om niet het onderwijs in te gaan, of de voorwaarden waaronder men alsnog het onderwijs in zou willen gaan.

In het intrinsieke pad hebben respondenten om intrinsieke redenen voor de opleiding gekozen, en vervolgens hebben ze een intrinsieke motivatie om te studeren, en geven ze minder vaak intrinsieke redenen op om het onderwijs te verlaten (of niet in te gaan). Opmerkelijk is dat dit intrinsieke pad geen consequenties heeft voor de voorwaarden die gesteld worden om alsnog het onderwijs in te gaan. Op basis van het huidige model kunnen we dus niets zeggen over de voorwaarden waaronder de 'intrinsieken' alsnog in het onderwijs zouden willen werken. Dit kan twee dingen betekenen. Een eerste reden is dat deze intrinsiek gemotiveerde respondenten onder geen beding het onderwijs in zouden willen gaan. Ze zijn teleurgesteld in het onderwijs en willen er sowieso niet werken. Een tweede reden is dat ze wel onder voorwaarden terug zouden willen keren, maar dat deze voorwaarden niet zijn bevestigd in het onderzoek. Deze laatste reden is een validiteitsissue.

Het extrinsieke pad ziet er anders uit. Een extrinsieke reden om naar de lerarenopleiding te gaan is wel verbonden met een extrinsieke leermotivatie. Maar dan houdt het pad op: er is geen verband met de voorwaarden die de extrinsieken stellen om alsnog in het onderwijs te gaan werken. Wel zien we dat als pas afgestudeerde docenten niet in het onderwijs gaan werken om extrinsieke redenen, ze onder voorwaarden wel alsnog in het onderwijs zouden willen gaan werken.

Evenals in het hypothetische model doet de kwaliteit van de opleiding er toe, en opnieuw geldt dit alleen voor de intrinsieke motivatie en niet voor de extrinsieke motivatie. Ook hier wordt opnieuw bevestigd dat het verband tussen de kwaliteit van de opleiding en de leeropbrengsten loopt via de intrinsieke motivatie om te studeren. Intrinsiek gemotiveerde studenten ontwikkelen meer vaardigheden tijdens hun opleiding dan extrinsiek gemotiveerde studenten.

## 5 Regionale verschillen in arbeidsmarktpositie

### 5.1 Verschillen naar regio

De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleiding verschilt per regio<sup>35</sup>. In de regio Noord is het aandeel personen dat na afstuderen in het onderwijs werkt het laagst. Dit komt vooral omdat relatief veel afgestudeerden geen baan hebben. In 2004 trad, in tegenstelling tot andere regio's, geen sterke verbetering op van de het aandeel personen dat in het onderwijs werkte. In 2005 was het aandeel personen dat aanvankelijk in het onderwijs werkte nog lager, maar een half jaar na afstuderen is deze situatie verbeterd tot het niveau van 2004. Niettemin had nog steeds een op de vijf afgestudeerden een half jaar na afstuderen geen baan. Deze personen hadden verschillende andere bezigheden. Voor de helft van hen betrof dit doorstuderen, voor de andere helft zorgtaken, vrijwilligerswerk, buitenland en werkloosheid of arbeidsongeschiktheid.

Tabel 5.1 Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen (BaO en VO) op drie meetmomenten in regio Noord (RBA gebieden Groningen, Friesland en Drenthe)

	Cohort 2004			Cohort 2005	
	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen	1 jaar na afstuderen	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen <sup>1</sup>
Werkend in het onderwijs	67%	68%	67%	59%	68%
Werkend buiten het onderwijs	10%	11%	10%	15%	10%
Geen baan	23%	20%	24%	26%	21%
Werkloos	9%	5%	7%		2% (13)
Zorgtaken	2%	4%	5%		2% (8)
Doorstuderen	12%	8%	7%		7% (39)
Overig	0%	4%	5%		4% (20)
Onbekend					6%
<b>Totaal</b>	<b>123</b>	<b>123</b>	<b>123</b>	<b>543</b>	<b>545</b>

De arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van cohort 2004 in de regio Oost komt overeen met het Nederlands gemiddelde. Voor cohort 2005 is het aandeel personen dat in het onderwijs werkt enkele procentpunten onder het Nederlands gemiddelde. Waar in Nederland als geheel 71 procent van de afgestudeerden na afstuderen in het onderwijs werkte, is dit in het Oosten van het land 68 procent. Een half jaar na afstuderen is 74

<sup>35</sup> De regio-indeling in dit hoofdstuk is gebaseerd op de RBA-indeling. Dit is de indeling die gebruikt wordt als werking voor regionaal arbeidsmarktbeleid.

procent; voor cohort 2005 ligt dit nog steeds iets lager dan het Nederlands gemiddelde van 76 procent.

Tabel 5.2 Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Oost (RBA gebieden IJssel-Vecht/Twente, IJssel-Veluwe, Arnhem/Oost Gelderland/Nijmegen/Rivierenland)

	Cohort 2004			Cohort 2005	
	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005	1 jaar na afstuderen	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005
Werkend in het onderwijs	74%	75%	78%	68%	74%
Werkend buiten het onderwijs	10%	11%	10%	12%	8%
Geen baan	15%	14%	12%	20%	17%
<i>Werkloos</i>	4%	1%	2%		2% (24)
<i>Zorgtaken</i>	3%	5%	5%		1% (9)
<i>Doorstuderen</i>	10%	8%	4%		6% (67)
<i>Overig</i>	1%	1%	4%		2% (23)
<i>Onbekend</i>					6%
<b>Totaal</b>	<b>174</b>	<b>174</b>	<b>174</b>	<b>1.098</b>	<b>1.104</b>

In de regio Midden/West is het aandeel personen dat in het onderwijs werkt na afstuderen het hoogst van de vier regio's, en ligt daarmee ook boven het Nederlands gemiddelde, zowel in 2004 als in 2005. In deze regio is het aandeel personen zonder baan lager dan in de overige regio's.

Tabel 5.3 Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Midden/West (RBA gebieden Rijnmond, Haaglanden, Rijnstreek, Zuidelijk Noord-Holland, Noord-Holland Noord, Midden-Nederland, Flevoland)

	Cohort 2004			Cohort 2005	
	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005	1 jaar na afstuderen	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005
Werkend in het onderwijs	77%	79%	79%	76%	81%
Werkend buiten het onderwijs	13%	14%	12%	13%	9%
Geen baan	11%	7%	8%	11%	11%
<i>Werkloos</i>	3%	1%	1%		2% (40)
<i>Zorgtaken</i>	3%	3%	3%		1% (17)
<i>Doorstuderen</i>	5%	3%	3%		3% (60)
<i>Overig</i>	0%	1%	1%		2% (41)
<i>Onbekend</i>					3%
<b>Totaal</b>	<b>239</b>	<b>239</b>	<b>239</b>	<b>2.089</b>	<b>2.096</b>

Afgestudeerden in het Zuiden van Nederland gaan bijna net zo vaak in het onderwijs werken als de gemiddelde Nederlandse afgestudeerde, zowel cohort 2004 als cohort 2005.

Tabel 5.4 Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Zuid (RBA gebieden Zeeland, Midden- en West-Brabant, Noordoost Brabant, Limburg)

	Cohort 2004			Cohort 2005	
	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005	1 jaar na afstuderen	Na afstuderen	Half jaar na afstuderen 2005
Werkend in het onderwijs	71%	74%	76%	70%	75%
Werkend buiten het onderwijs	10%	10%	10%	13%	10%
Geen baan	18%	17%	15%	17%	15%
<i>Werkloos</i>	5%	3%	5%		2% (31)
<i>Zorgtaken</i>	3%	4%	4%		1% (12)
<i>Doorstuderen</i>	10%	9%	5%		4% (57)
<i>Overig</i>	0%	0%	0%		2% (29)
<i>Onbekend</i>					6%
<b>Totaal</b>	<b>220</b>	<b>220</b>	<b>220</b>	<b>1.315</b>	<b>1.317</b>

## 5.2 Verschillen naar RBA

Voor 2005 zijn de aantallen groot genoeg om uitkomsten te laten zien naar regio. Tabel 5.5 toont een samenvatting. De tabel bevestigt het beeld uit de voorgaande paragraaf dat in het Noorden de minste personen in het onderwijs werken na afstuderen. Dit geldt vooral voor de provincie Groningen.

In het Westen kennen Flevoland, Haaglanden en Rijnmond het hoogste aandeel personen van cohort 2005 dat na afstuderen in het onderwijs werkt.

De meeste regio's waar het aandeel personen dat in het onderwijs werkt aanvankelijk laag is, kennen na een half jaar een forse stijging van het aandeel personen werkzaam in het onderwijs. Regio's waar het aandeel personen werkzaam in het onderwijs aanvankelijk al hoog was, kennen doorgaans een minder sterke stijging. Een half jaar na afstuderen bestaan er dus minder verschillen tussen regio's.

Tabel 5.5 Arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio, lerarenopleiding BaO en VO samen

	Arbeidsmarktpositie direct na afstuderen				Arbeidsmarktpositie half jaar na afstuderen			
	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N
Groningen	52%	21%	27%	216	63%	14%	23%	215
Friesland	64%	11%	26%	190	69%	10%	21%	190
Drenthe	65%	12%	23%	139	75%	5%	20%	138
Overijssel	70%	11%	19%	372	76%	8%	16%	370
IJssel- Veluwe	68%	12%	19%	275	75%	8%	16%	274
Gelderland	66%	12%	22%	453	73%	9%	18%	450
Flevoland	78%	12%	11%	95	84%	7%	8%	95
Midden- Nederland	74%	11%	15%	466	77%	7%	15%	466
Noord- Holland Noord	71%	12%	16%	184	79%	8%	13%	184
Zuidelijk Noord- Holland	74%	17%	9%	396	77%	13%	10%	391
Rijnstreek	73%	16%	11%	240	79%	11%	10%	240
Haaglanden	77%	16%	8%	263	84%	10%	6%	262
Rijnmond	82%	9%	9%	446	86%	5%	9%	445
Zeeland	74%	15%	11%	120	80%	9%	11%	119
Midden- en West Brabant	65%	14%	21%	333	74%	10%	16%	333
Noordoost- Brabant	77%	11%	12%	202	81%	7%	11%	202
Zuidoost- Brabant	73%	12%	15%	305	76%	9%	14%	306
Limburg	65%	14%	20%	354	71%	10%	19%	353
<b>Gemiddeld</b>	<b>71%</b>	<b>13%</b>	<b>16%</b>	<b>5.049</b>	<b>76%</b>	<b>9%</b>	<b>14%</b>	<b>5.033</b>

In de bijlage zijn opsplitsingen naar RBA voor de lerarenopleidingen BaO en VO opgenomen.

# Literatuur

Aa, R. van der, e.a., *Loopbaanmonitor onderwijs. Onderzoek naar de loopbanen van afgestudeerden van de lerarenopleiding 1970 – 2003*. Den Haag: Ministerie van OCW, 2004.

Berg, M. N. van den, *Studeren? (G)een Punt! Een kwantitatieve studie naar studievoortgang in het Nederlands wetenschappelijk onderwijs in de periode 1996-2000*. Proefschrift, Erasmus Universiteit Rotterdam, Rotterdam, 2002.

Bergem, T. Bjorkqvist, O. Hansen, S-E., Carlgren, I, Hauge, T.E. Research on teachers and teacher education in Scandinavia: A retrospective review. *Scandinavian Journal of educational Research*, 41, 433-458, 1997.

Berndsen, F.E.M. en C.T.A. van Bergen, *Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2005 – 2006*, Regioplan, Amsterdam, 2006.

Borghans, A.H. en B. Golsteyn, *De keuze voor de lerarenopleiding en het lerarenberoep*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt/SBO, 2005.

Bruinsma, M., *Effectiveness of Higher Education*. Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen, Groningen, 2003.

Cochran Smith, M. Stayers, leavers, lovers and dreamers. *Journal of Teacher Education*, 55(5), 387-392, 2004.

Diepeveen, F.E.M. en Berndsen, C.T.A. van Bergen, *Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2005–2006*, Regioplan, Amsterdam, 2006.

*HBO-monitor 2005*, HBO-raad, Den Haag 2006.

Jansen, E.P.W.A., *Curriculumorganisatie en studievoortgang, een onderzoek onder zes studierichtingen aan de Rijksuniversiteit Groningen*, Groningen, GION, 1996.

Macdonald, D., Teacher attrition: a review of literature. *Teaching and teacher education*, 15, 835-848, 1999.

Mok, A.L., De Loopbaan is heel het leven. In: *De diversiteit in levenslopen: consequenties voor de arbeidsmarkt*. SISWO, Amsterdam, 2002.

Moore Johnson, S. The project on the next generation of teachers. In: *Finders and Keepers: Helping teachers survive and thrive in our schools*. San Francisco: Jossey Bass, 2004.

*Nota Werken in het Onderwijs*, Ministerie van OCW, Den Haag, 2007.

J. Scott en D. Alwin, Retrospective versus prospective measurement of life histories in longitudinal research. In: J.Z. Giele en G.H. Elder jr. (eds.), *Methods of life course research. Quantitative and qualitative approaches*, Sage Publications, 1998.

Tinto, V., Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68 (6), 599-623, 1997.

Vermeulen-Kerstens, L (in press). *The Study of Alumni: Professional Success, Commitment to the University, and the Role of the Learning Environment*. Thesis, Erasmus University Rotterdam, Rotterdam.



## Lijst met tabellen

Tabel S.1	Arbeidsmarktsituaties van afgestudeerden van de <b>lerarenopleiding BaO</b> , cohort 2003 en 2004, op drie meetmomenten	10
Tabel S.2	Arbeidsmarktsituaties van afgestudeerden van de <b>lerarenopleiding VO</b> , cohort 2004 en 2005, op drie meetmomenten	10
Tabel 1.1	Meetmomenten van arbeidsmarktsituaties cohort 2004 en cohort 2005	18
Tabel 2.1	Type vooropleiding , cohort 2005	23
Tabel 2.2	Aandeel afgestudeerden dat reeds een andere hbo of universitaire studie heeft afgerond voor aanvang van de lerarenopleiding, naar studierichting (N = 5.124)	24
Tabel 3.1	Belangrijkste positie van personen die niet werkzaam zijn na afstuderen, cohort 2004 (N=128) en 2005 (N=722)	31
Tabel 3.2	Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen op drie meetmomenten	35
Tabel 3.3	Verschillen in eerste arbeidsmarktpositie naar een aantal achtergrondkenmerken	51
Tabel 5.1	Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen (BaO en VO) op drie meetmomenten in regio Noord (RBA gebieden Groningen, Friesland en Drenthe)	67
Tabel 5.2	Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Oost (RBA gebieden IJssel-Vecht/Twente, IJssel-Veluwe, Arnhem/Oost Gelderland/Nijmegen/Rivierenland)	68
Tabel 5.3	Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Midden/West (RBA gebieden Rijnmond, Haaglanden, Rijnstreek, Zuidelijk Noord-Holland, Noord-Holland Noord, Midden-Nederland, Flevoland)	68
Tabel 5.4	Arbeidsmarktpositie afgestudeerden lerarenopleidingen op drie meetmomenten in regio Zuid (RBA gebieden Zeeland, Midden- en West-Brabant, Noordoost Brabant, Limburg)	69
Tabel 5.5	Arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio, lerarenopleiding BaO en VO samen	70
Tabel B1	Representativiteit van de respons onder afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO naar geslacht	79
Tabel B2	Representativiteit respons afgestudeerden lerarenopleiding BaO naar leeftijd	80
Tabel B3	Representativiteit van de respons onder afgestudeerden van de lerarenopleiding VO naar geslacht	80
Tabel B4	Representativiteit respons afgestudeerden lerarenopleiding VO naar leeftijd	81
Tabel B5	Respons afgestudeerden lerarenopleiding BaO naar etniciteit	81
Tabel B6	Respons afgestudeerden lerarenopleiding VO naar etniciteit	82

Tabel B7	Schalen en betrouwbaarheden in de groep ‘werkzaam in het onderwijs	83
Tabel B8	Schalen en betrouwbaarheden in de groepen ‘werkzaam buiten het onderwijs’	85
Tabel B9	Lerarenopleiding BaO, arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio	89
Tabel B10	Lerarenopleiding VO, arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio	90

## Lijst met figuren

Figuur 1.1	Mogelijke loopbaanstappen voor, tijdens en na de lerarenopleiding	17
Figuur 2.1	Het begin van de loopbaan; keuze en motieven voor de lerarenopleiding en ervaringen tijdens de lerarenopleiding	21
Figuur 2.2	Leeftijd waarop studenten op het idee zijn gekomen om naar de lerarenopleiding te gaan, cohort 2003 (N=1.163), cohort 2004 (N = 1.424) en 2005 (N = 5.142 )	22
Figuur 2.3	Motieven om voor de lerarenopleiding te kiezen, cohort 1995/1996 (N minimaal 650 per jaar) tot en met 2005 (N = 5.124)	26
Figuur 2.4	Ervaringen en oordeel over de lerarenopleiding (cohort 2005), aandeel dat het eens is met de uitspraak, (N = 5.123)	27
Figuur 2.5	Ontwikkeling van leeftijd van afstuderen sinds cohort 1969-1974 (N = minimaal 650 per jaar)	28
Figuur 3.1	Loopbaanstappen in het onderwijs: de eerste keuzes na afstuderen	29
Figuur 3.2	Arbeidsmarktpositie direct na afstuderen van lerarenopleiding BaO en VO sinds cohort 1995/1996 (N = minimaal 650 per jaar)	31
Figuur 3.3	Ontwikkeling van het beroepsrendement gedurende eerste jaar na afstuderen van lerarenopleiding BaO en VO, cohort 2004 en 2005 (2004 N = 814, 2005 N = 5.124)	33
Figuur 3.4	Ontwikkeling werkloosheid na afstuderen, cohort 2004 en 2005	34
Figuur 3.5	Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding in het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 en 2005 (2004 N= 587, 2005 N = 3.608)	36
Figuur 3.6	Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die kort na de opleiding in het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (2004 N= 587, 2005 N = 3.608)	37
Figuur 3.7	Verwachte loopbaan in het onderwijs (cohort 2005 N = 3.608)	38
Figuur 3.8	Redenen waarom personen die hun eerste baan in het onderwijs hebben het onderwijs in de toekomst eventueel zouden verlaten (cohort 2005, N = 3.608)	39
Figuur 3.9	Moment van beslissing om buiten het onderwijs te gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (651)	40
Figuur 3.10	Redenen om buiten onderwijs te werken (2005, N=651)	41
Figuur 3.11	Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding buiten het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (N=651)	42
Figuur 3.12	Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding buiten het onderwijs zijn gaan werken, cohort 2004 (N = 81)	42
Figuur 3.13	Bereidheid van afgestudeerden die buiten het onderwijs werken om (alsnog) in het onderwijs te gaan werken, cohort 2004 (N = 81) en 2005 (N=651)	43

Figuur 3.14	Ontwikkeling in arbeidsmarktpositie van afgestudeerden die na de opleiding niet zijn gaan werken, cohort 2004 (N=128) en 2005 (N=722)	44
Figuur 3.15	Aandeel afgestudeerden dat veel tot zeer veel moeite heeft gehad om huidige baan te vinden, onderscheiden naar baan binnen en baan buiten onderwijs (2005, N = 4.381)	45
Figuur 3.16	Aantal maanden dat afgestudeerden werkloos zijn geweest voordat ze hun huidige baan hebben gevonden (2005, N = 4.381)	46
Figuur 3.17	Type aanstelling van afgestudeerden die binnen en buiten het onderwijs werken (2005, N = 4.381)	47
Figuur 3.18	Omvang aanstelling van afgestudeerden die binnen en buiten het onderwijs werken (2005, N = 4.381)	48
Figuur 3.19	Arbeidsmarktpositie van afgestudeerden in 2004 en 2005, naar geslacht, lerarenopleiding BaO (2004 N = 392, 2005 N = 3.247)	49
Figuur 3.20	Arbeidsmarktpositie 2004 en 2005 naar geslacht, lerarenopleiding VO (2004 N = 409, 2005 N = 1.838)	50
Figuur 4.1	Hypothetisch model voor de groep afgestudeerden die werkzaam is in het onderwijs	56
Figuur 4.2	Hypothetisch model voor de groep werkzaam buiten het onderwijs	58
Figuur 4.3	Keuzeproces van afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO die werkzaam zijn in het onderwijs	60
Figuur 4.4	Keuzeproces van afgestudeerden van de tweedegraads lerarenopleiding VO die werkzaam zijn in het onderwijs	62
Figuur 4.5	Keuzeproces van afgestudeerden die werkzaam zijn buiten het onderwijs	63

## Bijlage bij hoofdstuk 1: Responsvergelijking 2004 - 2005

In totaal zijn 14.354 personen benaderd, met een gemiddelde respons van 36 procent. Dit is iets lager dan de respons in 2004 toen de afgestudeerden zijn benaderd met de mogelijkheid om zowel via internet als schriftelijk in te vullen. Overigens is toen geen incentive geboden om de enquête in te vullen via internet in de vorm van een cadeaubon<sup>36</sup>. Slechts een zeer klein aantal heeft toen gekozen voor de optie om de enquête via internet in te vullen.

### *Mogelijke verklaring lagere respons 2005 ten opzichte van 2004*

Een mogelijke verklaring voor de lagere respons is dat er dit jaar in de bruto populatie relatief veel afgestudeerden waren die een opleiding hebben gevolgd met een kortere duur, vooral de lerarenopleiding voor speciaal onderwijs. In totaal zijn 2.900 afgestudeerden uit de bruto steekproef afgestudeerd aan een lerarenopleiding met een studielast van 60 punten (wat gelijk staat aan een jaar). Dit is exclusief de universitaire lerarenopleidingen. Als gevolg van vrijstellingen heeft deze opleiding voor sommigen eerder de vorm van een cursus dan een volledige lerarenopleiding. De exacte respons onder deze groep is niet te achterhalen uit de vragenlijst. Wel lijkt het erop dat een aanzienlijk deel van deze personen de vragenlijst ook heeft teruggestuurd. Dit blijkt uit het feit dat ongeveer 20 procent van de afgestudeerden een afstudeerdatum heeft opgegeven voor 2005. Deze groep is vertegenwoordigd in zowel het internetdeel als het schriftelijke deel.

---

<sup>36</sup> Alhoewel de cadeaubon dus als incentive heeft gewerkt bij de mensen die twee mogelijkheden hadden, is de respons hoger wanneer deze twee mogelijkheden bestaan boven de mogelijkheid om de enquête alleen via internet in te vullen.



## Bijlage bij hoofdstuk 1: Responsanalyse

Van de populatie hebben wij inzicht in geslacht en soort lerarenopleiding (BaO/VO) in een bepaald afstudeerjaar. In onze analyses maken we onderscheid tussen afgestudeerden basisonderwijs en voortgezet onderwijs, de representativiteit wordt daarom separaat voor de beide groepen geanalyseerd.

### *Afgestudeerden lerarenopleiding BaO*

In tabel B1 wordt per cohort voor zowel het steekproefkader als de respons het aandeel mannen en vrouwen weergegeven.

Tabel B1 Representativiteit van de respons onder afgestudeerden van de lerarenopleiding BaO naar geslacht

	Cohort 2004		Cohort 2005
	Oktober 2004	Februari 2005	Oktober en april 2005
<b>Steekproefkader</b>			
man	9%	9%	12%
vrouw	91%	91%	88%
<b>Respons</b>			
man	6%	7%	9%
vrouw	94%	93%	91%
<b>Significantie<sup>a)</sup></b>	b)	n.s	b)
<b>N (=100%)</b>	<b>1.123</b>	<b>605</b>	<b>3.274</b>

a) chi-kwadraat toets met  $\alpha = 5\%$ .

b) significant verschil tussen verdeling in respons en verdeling in populatie.

n.s) verschil van respons ten opzicht van populatie is niet significant.

Uit de tabel blijkt dat de respons van de eerste meting van cohort 2004 (oktober 2004) een lichte (significante) oververtegenwoordiging van vrouwen heeft. Dit geldt ook voor de meting in 2005. De tweede meting van cohort 2004 wijkt niet significant af van het steekproefkader wat betreft de verdeling naar geslacht.

Tabel B2 geeft voor de cohorten van afgestudeerden uit 2004 en 2005 de verdeling naar leeftijd.

Tabel B2 Representativiteit respons afgestudeerden lerarenopleiding BaO naar leeftijd

	Steekproefkader 2004	1 <sup>e</sup> meting 2004	2 <sup>e</sup> meting 2004	Steekproef- kader 2005	1 <sup>e</sup> en 2 <sup>e</sup> meting 2005
Jonger dan 23 jaar	33%	38%	37%	23%	29%
23 tot 25 jaar	28%	31%	32%	34%	36%
25 tot 30 jaar	17%	15%	13%	5%	5%
30 tot 35 jaar	6%	4%	4%	8%	6%
35 tot 40 jaar	5%	5%	5%	7%	6%
40 tot 45 jaar	5%	5%	5%	9%	8%
45 tot 50 jaar	4%	2%	3%	8%	6%
50 tot 55 jaar	2%	1%	1%	5%	3%
Ouder dan 55 jaar	1%	0%	0%	2%	1%
<b>Significant<sup>a)</sup></b>		b)	b)	b)	b)
		<b>1.123</b>	<b>605</b>		<b>3.274</b>

a) chi-kwadraat toets met  $\alpha = 5\%$ .

b) significant verschil tussen verdeling in respons en verdeling in populatie.

Uit tabel B2 is af te lezen dat zowel de eerste meting, als de tweede meting van cohort 2004 significant afwijken van het steekproefkader. De groep jonger dan 23 jaar is in de respons enigszins oververtegenwoordigd. Cohort 2005 is gemiddeld iets ouder dan cohort 2004. In de respons is de groep jonger dan 23 jaar net als in 2004 iets oververtegenwoordigd.

### Afgestudeerden lerarenopleiding VO

In tabel B3 wordt per cohort voor zowel steekproefkader als de respons het aandeel mannen en vrouwen weergegeven.

Tabel B3 Representativiteit van de respons onder afgestudeerden van de lerarenopleiding VO naar geslacht

	Cohort 2004		Cohort 2005
	Oktober 2004	Februari 2005	1 <sup>e</sup> en 2 <sup>e</sup> meting 2005
<b>Steekproefkader</b>			
man	40%	40%	42%
vrouw	60%	60%	58%
<b>Respons</b>			
man	36%	36%	37%
vrouw	64%	64%	63%
<b>Significant<sup>a)</sup></b>	b)	n.s	
<b>N (=100%)</b>	<b>1.171</b>	<b>608</b>	<b>1.868</b>

a) chi-kwadraat toets met  $\alpha = 5\%$ .

b) significant verschil tussen verdeling in respons en verdeling in populatie.

n.s) verschil van respons ten opzicht van populatie is niet significant.

Uit de tabel blijkt dat in de respons van de eerste meting van cohort 2004 (oktober 2004) sprake is van een lichte oververtegenwoordiging van vrouwen. Hetzelfde geldt voor de respons van cohort 2005. De tweede meting van cohort 2004 wijkt niet significant af van het steekproefkader.

Tabel B4 geeft voor cohort van afgestudeerden uit 2004 de verdeling naar leeftijd.



Tabel B4 Representativiteit respons afgestudeerden lerarenopleiding VO naar leeftijd

	Steekproefkader 2004	1 <sup>e</sup> meting 2004	2 <sup>e</sup> meting 2004	Steekproefkader 2005	1 <sup>e</sup> en 2 <sup>e</sup> meting 2004
Jonger dan 23 jaar	15%	14%	13%	10%	10%
23 tot 25 jaar	21%	21%	22%	36%	31%
25 tot 30 jaar	22%	26%	24%	8%	6%
30 tot 35 jaar	11%	7%	7%	12%	11%
35 tot 40 jaar	9%	9%	9%	9%	9%
40 tot 45 jaar	10%	10%	12%	10%	13%
45 tot 50 jaar	8%	9%	9%	9%	11%
50 tot 55 jaar	3%	3%	3%	5%	6%
ouder dan 55 jaar	1%	1%	1%	2%	2%
<b>Significant<sup>1</sup></b>		b)	n.s.	b)	b)
		<b>1.171</b>	<b>608</b>		<b>1.868</b>

a) chi-kwadraat toets met  $\alpha = 5\%$ .

b) significant verschil tussen verdeling in respons en verdeling in populatie.

n.s) verschil van respons ten opzicht van populatie is niet significant.

Uit de tabel is af te lezen dat voor de afgestudeerden van de lerarenopleiding voor het VO, de eerste meting van cohort 2004 significant afwijkt wat betreft leeftijd. De groep 25 tot 30 jarigen is in de respons licht oververtegenwoordigd. De tweede meting van cohort wijkt niet significant af van het steekproefkader op het gebied van leeftijd. Voor cohort 2005 geldt een ondervertegenwoordiging van de leeftijdsgroep 23 tot 25 jaar.

### Etniciteit

Tabel B5 en tabel B6 geven de samenstelling weer naar etniciteit van de respondenten. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen Nederlanders, westerse allochtonen en niet-westerse allochtonen. Bij de beoordeling van etniciteit is gekeken naar de geboorteplaats van de persoon zelf en die van de ouders. Slechts indien beide ouders én de respondent zelf in Nederland zijn geboren, is de respondent aangemerkt als Nederlander. Iemand heeft een westerse etniciteit als hijzelf of een van de ouders geboren is in de EU of Noord-Amerika/Canada. Indien de persoon of een van de ouders in een ander land is geboren, is hij aangemerkt als niet-westers. Aangezien van de populatie(steekproefkader) geen informatie over etniciteit bekend is, kan geen toets op de representativiteit van de respons worden uitgevoerd. Gezien het belang van de variabele etniciteit achten wij het evenwel van belang om er in de responsanalyse aandacht aan te besteden. De uitkomsten zijn getoetst op significantie naar etniciteit.

Tabel B5 Respons afgestudeerden lerarenopleiding BaO naar etniciteit

	Cohort 2004		Cohort 2005
	Februari 2004	Oktober 2004	
Autochtoon	92%	92%	91%
Westerse Allochtoon	4%	4%	5%
Niet westerse Allochtoon	4%	4%	3%
<b>N=100%</b>	<b>1.171</b>	<b>608</b>	<b>3.274</b>

Tabel 6 toont de verdeling naar etniciteit.

Tabel B6 Respons afgestudeerden lerarenopleiding VO naar etniciteit

	Cohort 2004		Cohort 2005
	Oktober 2004	Februari 2005	
Autochtoon	86%	86%	84%
Westerse Allochtoon	7%	7%	9%
Niet westerse Allochtoon	7%	7%	6%
<b>N (=100%)</b>	<b>1.171</b>	<b>608</b>	<b>1.868</b>

Uit de tabel blijkt dat cohort 2004 en 2005 ongeveer een even groot aandeel westerse als niet-westerse allochtonen bevat.

## Bijlage bij hoofdstuk 4

De factoren die in de modellen zijn opgenomen zijn geanalyseerd door middel van betrouwbaarheidsanalyses. De reden hiervoor is dat de statistische betrouwbaarheid een belangrijke factor is voor de interpretatie van een model. In Tabel B7 worden de betrouwbaarheden van de verschillende factoren (de schalen) in elk van de groepen vermeld<sup>37</sup>.

Tabel B7 Schalen en betrouwbaarheden in de groep 'werkzaam in het onderwijs'

Schalen	De items (verwijzend naar de vragenlijst)	BaO $\alpha$	VO $\alpha$
Intrinsieke keus voor opleiding 7 items	Vraag 18: A Leren werken met kinderen/jongeren B Leren overdragen van kennis C Maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar D Zelfontplooiing J Veel afwisseling in leraarberoep M Zelfstandig kunnen werken als leraar K Mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk	.59	.65
Extrinsieke keus voor opleiding 13 items	Vraag 18: F Mogelijkheid tot deeltijdwerk na opleiding G Wilde niet te ver reizen voor mijn opleiding H Goede kansen op een baan na afstuderen I Goed salaris als leraar L Veel vrije tijd als leraar N Vrienden kozen dezelfde opleiding O Kon niet naar opleiding van eerste keus P Beroep van leraar stond goed aangeschreven Q Vrienden of familie werk(t)en ook al in het onderwijs T Je wordt makkelijk toegelaten tot de opleiding U Na de opleiding kan je nog alle kanten uit V Opleiding leek me niet al te moeilijk W Wist niks beters	.74	.69

<sup>37</sup> De schalen met onderscheid naar intrinsiek/extrinsiek zijn op theoretische basis samengesteld. Bijvoorbeeld: de intrinsieke keus voor de opleiding (het onderliggende concept) wordt met 7 verschillende vragen onderzocht.

Schalen	De items (verwijzend naar de vragenlijst)	BaO $\alpha$	VO $\alpha$
Kwaliteit onderwijs 3 items	Vraag 23: A Ik vond de vakken interessant B Ik vond de inhoud van de opleiding nuttig voor de latere beroepspraktijk D De theorie in de opleiding sloot goed aan bij de stages	.75	.77
Intrinsieke studiemotivatie 4 items	Vraag 23 C Het lesgeven tijdens de stages vond ik motiverend E Ik heb tijdens mijn studie meer opdrachten/stageuren gemaakt dan nodig was F Ik was gedreven om heel veel te leren over het leraarsvak G De lerarenopleiding was mijn eerste keus	.51	.57
Extrinsieke studiemotivatie 2 items	Vraag 23 H Ik deed mijn studie vooral om het diploma te halen I Ik studeerde om hoge cijfers te halen	.31	.29
Vaardigheden 9 items	Vraag 21 Een prettige sfeer creëren in de klas Een prettige werksfeer onderhouden met collega's Goede relatie onderhouden met ouders van leerlingen Vakinhoudelijk goed op de hoogte zijn Structuur geven aan het onderwijsproces Stimuleren van leerlingen/studenten in hun ontwikkeling Functioneren in verschillende onderwijsorganisaties Functioneren binnen verschillende visies op onderwijs Reflecteren op eigen functioneren	.73	.73
Reden om onderwijs te verlaten: kenmerken andere baan 7 items	Vraag A8 A Beter carrièrekansen buiten het onderwijs B Ander beroep trekt me ook aan C Meer afwisseling in baan buiten het onderwijs D Ik wil graag meer met anderen samenwerken F Beter salaris buiten het onderwijs G Minder reistijd in andere baan P Wil gewoon wat anders	.81	.77
Reden om onderwijs te verlaten: kenmerken onderwijs 6 items	Vraag a8 E Ik zie de toekomst van het onderwijs somber in H De veranderende jeugd schrikt mij af I Baan in onderwijs is fysiek te zwaar voor mij J Hoge werkdruk in het onderwijs K Werksfeer in het onderwijs staat mij niet aan L Weinig aanzien als leraar	.79	.79
Reden om onderwijs te verlaten: externe factoren 3 items	Vraag a8 M Ik wil richten op zorg voor huishouden/kinderen N Inkrimping van formatie op school O Aflopen van arbeidscontract	.65	.64

De betrouwbaarheid (Cronbach's alfa) is een statistische maat voor de samenhang en geeft aan in hoeverre de vragen inderdaad één concept meten (hoe hoger de alfa, hoe beter de samenhang, 1 is het maximum). Doorgaans wordt .65 als ondergrens gehanteerd, schalen met alfa's die lager zijn dan .60 moeten worden afgewezen, en bij alfa's tussen .60 en .65 moet een slag om de arm worden gehouden bij de resultaten en de interpretatie daarvan.

Tabel B8 laat de betrouwbaarheden zien van de groepen respondenten 'werkzaam in het onderwijs'. De betrouwbaarheden van intrinsieke en extrinsieke motivatie zijn duidelijk te laag. Besloten wordt om deze schalen niet in het model op te nemen, maar de meest indicatieve vraag op te nemen. Dat betekent in dit geval dat het item 'Ik was gedreven om heel veel te leren over het leraarsvak' is gebruikt als meting van de intrinsieke motivatie<sup>38</sup>. De extrinsieke motivatie is in de analyses gemeten als 'Ik deed mijn studie vooral om het diploma te halen'.

Ook de betrouwbaarheid van intrinsieke keuze in het BaO bestand is te laag (.59). We handhaven de schaal echter toch omdat de schaal in het VO wel betrouwbaar is en de vergelijking tussen bestanden mogelijk moet blijven. We vinden dat dit voordeel het nadeel van de net te lage betrouwbaarheid overstijgt. Wel dient duidelijk voorzichtig geïnterpreteerd te worden daar waar het gaat om de intrinsieke keuze voor de lerarenopleiding BaO.

Het getoetste model bevat alle schalen uit tabel B8, waarbij de gemiddelde schaalscores in de analyses zijn opgenomen.

Tabel B8 Schalen en betrouwbaarheden in de groepen 'werkzaam buiten het onderwijs'

Schalen	De items (verwijzend naar de vragenlijst)	BaO en VO $\alpha$
Intrinsieke keus voor opleiding 7 items	Vraag 18: A Leren werken met kinderen/jongeren B Leren overdragen van kennis C Maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar D Zelfontplooiing J Veel afwisseling in leraarberoep M Zelfstandig kunnen werken als leraar K Mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk	.68

<sup>38</sup> Deze procedure is een gangbaar alternatief bij lage betrouwbaarheden. In deze alternatieve methode blijft namelijk precies duidelijk hoe intrinsieke en extrinsieke motivatie gemeten zijn, en dus geïnterpreteerd kunnen worden. Keuze voor een bepaald item is op theoretische grondslag gemaakt.

Schalen	De items (verwijzend naar de vragenlijst)	BaO en VO $\alpha$
Extrinsieke keus voor opleiding 13 items	Vraag 18: F Mogelijkheid tot deeltijdwerk na opleiding G Wilde niet te ver reizen voor mijn opleiding H Goede kansen op een baan na afstuderen I Goed salaris als leraar L Veel vrije tijd als leraar N Vrienden kozen dezelfde opleiding O Kon niet naar opleiding van eerste keus P Beroep van leraar stond goed aangeschreven Q Vrienden of familie werk(t)en ook al in het onderwijs T Je wordt makkelijk toegelaten tot de opleiding U Na de opleiding kan je nog alle kanten uit V Opleiding leek me niet al te moeilijk W Wist niks beters	.73
Kwaliteit onderwijs 3 items	Vraag 23: A Ik vond de vakken interessant B Ik vond de inhoud van de opleiding nuttig voor de latere beroepspraktijk D De theorie in de opleiding sloot goed aan bij de stages	.73
Intrinsieke studiemotivatie 4 items	Vraag 23 C Het lesgeven tijdens de stages vond ik motiverend E Ik heb tijdens mijn studie meer opdrachten/stageuren gemaakt dan nodig was F Ik was gedreven om heel veel te leren over het leraarsvak G De lerarenopleiding was mijn eerste keus	.55
Extrinsieke studiemotivatie 2 items	Vraag 23 H Ik deed mijn studie vooral om het diploma te halen I Ik studeerde om hoge cijfers te halen	.35
Vaardigheden 9 items	Vraag 21 Een prettige sfeer creëren in de klas Een prettige werksfeer onderhouden met collega's Goede relatie onderhouden met ouders van leerlingen Vakinhoudelijk goed op de hoogte zijn Structuur geven aan het onderwijsproces Stimuleren van leerlingen/studenten in hun ontwikkeling Functioneren in verschillende onderwijsorganisaties Functioneren binnen verschillende visies op onderwijs Reflecteren op eigen functioneren	.69
Intrinsieke reden uit onderwijs 4 items	Vraag b1 A Lesgeven tijdens stage viel tegen G Ik zag de onderwijsvernieuwingen niet zitten M De veranderende jeugd schrok mij af P Werksfeer in het onderwijs stond mij niet aan	.77

Schalen	De items (verwijzend naar de vragenlijst)	BaO en VO $\alpha$
Extrinsieke reden uit onderwijs 12 items	Vraag b1 B Betere carrièrekansen buiten het onderwijs C Ander beroep trok me toch meer aan D Meer afwisseling in baan buiten het onderwijs E Ik moest te ver reizen voor een baan in het onderwijs F Ik wilde graag meer met anderen samenwerken H Ik kon geen werk vinden in het onderwijs I Ik kon alleen deeltijdwerk krijgen in het onderwijs J Ik kon in het onderwijs alleen via korte tijdelijke contracten contracten aan de slag K Beter salaris buiten het onderwijs L Minder reistijd in andere baan N Werk in onderwijs was fysiek te zwaar voor mij O Hoge werkdruk in het onderwijs	.67
Intrinsieke voorwaarden terug onderwijs 3 items	Vraag B13 E Voldoende inwerktijd/begeleiding F Bijscholing als docent (opfriscursus) K Werken naar eigen inzicht L Ruimte voor eigen ontwikkeling	.60
Extrinsieke voorwaarde terug onderwijs 6 items	Vraag B13 A Vast contract B Geen salarisachteruitgang C Salarisverbetering G Mogelijkheid tot deeltijdbaan I Duidelijke afspraken over werkbelasting J Weinig reistijd	.58

Voor de schalen intrinsieke en extrinsieke studiemotivatie ( $\alpha = .55$  en  $.35$ ) hanteren we net als bij het model 'werkzaam in onderwijs' 1-item schalen.





## Bijlage bij hoofdstuk 5

Tabel B9 Lerarenopleiding BaO, arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio

	Arbeidsmarktpositie na afstuderen				Arbeidsmarktpositie half jaar na afstuderen			
	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N
Groningen	45%	18%	38%	119	61%	10%	29%	118
Friesland	56%	8%	36%	117	63%	7%	30%	117
Drenthe	64%	7%	30%	88	75%	1%	24%	89
Overijssel	67%	8%	25%	245	74%	4%	22%	247
IJssel- Veluwe	68%	11%	21%	184	78%	5%	17%	184
Gelderland	67%	8%	26%	298	73%	5%	22%	300
Flevoland	82%	9%	9%	65	91%	3%	6%	65
Midden- Nederland	74%	10%	16%	282	80%	6%	14%	282
Noord- Holland Noord	75%	7%	17%	134	84%	3%	13%	134
Zuidelijk Noord- Holland	79%	12%	9%	224	85%	7%	8%	225
Rijnstreek	76%	12%	12%	161	83%	8%	9%	160
Haaglanden	77%	14%	9%	163	86%	8%	6%	163
Rijnmond	82%	9%	9%	297	89%	3%	8%	298
Zeeland	70%	17%	13%	90	79%	8%	13%	91
Midden- en West Brabant	64%	11%	25%	201	75%	6%	19%	200
Noordoost- Brabant	76%	6%	17%	127	84%	2%	14%	127
Zuidoost- Brabant	74%	9%	17%	194	79%	5%	16%	193
Limburg	65%	11%	24%	228	72%	7%	21%	228
<b>Totaal</b>	<b>71%</b>	<b>10%</b>	<b>19%</b>	<b>3.217</b>	<b>79%</b>	<b>5%</b>	<b>16%</b>	<b>3.221</b>

Tabel B10 Lerarenopleiding VO, arbeidsmarktpositie afgestudeerden 2005 meteen na afstuderen en een half jaar na afstuderen naar regio

	Arbeidsmarktpositie na afstuderen				Arbeidsmarktpositie half jaar na afstuderen			
	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N	Werkend in het onderwijs	Werkend buiten het onderwijs	Geen baan	N
Groningen	60%	25%	15%	96	65%	19%	15%	98
Friesland	75%	15%	10%	73	78%	15%	7%	73
Drenthe	68%	20%	12%	50	74%	12%	14%	50
Overijssel	77%	17%	6%	125	80%	14%	6%	125
IJssel-Veluwe	70%	14%	16%	90	70%	15%	14%	91
Gelderland	66%	19%	15%	152	72%	16%	12%	153
Flevoland	70%	17%	13%	30	70%	17%	13%	30
Midden-Nederland	75%	11%	14%	184	74%	9%	16%	184
Noord-Holland Noord	60%	26%	14%	50	64%	22%	14%	50
Zuidelijk Noord-Holland	68%	23%	9%	167	67%	20%	13%	171
Rijnstreek	68%	22%	10%	79	73%	18%	10%	80
Haaglanden	76%	18%	6%	99	80%	14%	6%	100
Rijnmond	82%	9%	9%	148	80%	9%	11%	148
Zeeland	86%	10%	3%	29	83%	14%	3%	29
Midden- en West Brabant	67%	19%	14%	132	72%	17%	11%	133
Noordoost-Brabant	77%	19%	4%	75	77%	16%	7%	75
Zuidoost-Brabant	72%	17%	11%	112	71%	17%	12%	112
Limburg	66%	19%	14%	125	69%	16%	15%	126
<b>Totaal</b>	<b>71%</b>	<b>18%</b>	<b>11%</b>	<b>1.816</b>	<b>73%</b>	<b>15%</b>	<b>12%</b>	<b>1.828</b>