

Beleidsonderzoek
Arbeidsmarkt en
Personeelsbeleid
Onderwijs

Duale trajecten en zijinstroom

Studiemotieven en ervaringen van studenten
van de lerarenopleiding in hun praktijkperiode

Ellen Jansen
Marjon Bruinsma



Rijksuniversiteit Groningen/ Universitair Onderwijs Centrum Groningen



O N D E R
O N D E R
L T U U R
N E T E M
S C H A P

Duale trajecten en zijinstroom

Studemotieven en ervaringen van studenten van de lerarenopleiding in hun praktijkperiode

**Ellen Jansen
Marjon Bruinsma**



Rijksuniversiteit Groningen/ Universitair Onderwijs Centrum Groningen

Universitair Onderwijscentrum Groningen
Landleven 1
9747 AD Groningen

Groningen, maart 2007
Onderzoek uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Inhoudsopgave

Voorwoord

Managementsamenvatting	1
1. Inleiding	5
1.1. Achtergrond	5
1.2. Onderzoeksvragen	7
1.3. Conceptueel kader	8
1.4. Onderzoeksopzet, dataverzameling en respons	10
1.4.1 Opzet	10
1.4.2. Instrumenten	11
1.4.3. Respons	11
2. Aantallen LIO's in de instellingen	15
2.1. Inleiding	15
2.2. Aantallen studenten in hun praktijkperiode in de instellingen	15
2.3. Praktijkmodellen en stageovereenkomsten	16
3. Motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding	19
3.1. Inleiding	19
3.2. Motieven om te kiezen voor de opleiding	19
4. Doorstroom van studenten	23
4.1. Inleiding	23
4.2. Vooropleiding	23
4.3. Tijdens de opleiding	24
4.4. Gemiddelde cijfer	25
4.5. Na het afstuderen	27
5. De praktijkperiode	35
5.1. Introductie	35
5.2. Kenmerken van de praktijkperiode	35
5.3. Kwaliteit van de praktijkperiode	40
5.4. Leeruitkomsten praktijkperiode	41
5.5. Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden	43
6. Na het afstuderen in het onderwijs werken?	43
6.1. Introductie	45
6.2. Wel of niet in het onderwijs?	45
6.3. Conceptueel model	46

6.4. Resultaten van de modelanalyses	47
6.5. Conclusies uit de modelanalyses	50
7. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen	53
7.1. Inleiding	53
7.2. Aantallen studenten en type praktijkmodellen	53
7.3. De keuze voor de lerarenopleidingen	54
7.4. Doorstroom en uitstroom	55
7.5. Ervaringen tijdens de praktijkperiode	57
7.6. Factoren van invloed op de beslissing in het onderwijs te werken	58
Literatuur	
Lijst met tabellen	
Lijst met figuren	
Bijlagen	

Voorwoord

Voor u ligt de rapportage van de studentenmodule duale trajecten en zijinstroom. Deze module is opgezet als inhoudelijke aanvulling op de Loopbaanmonitor, die ingaat op de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden uit opleidingen tot docent. Deze module gaat juist in op de ervaringen, verwachtingen en intenties van aankomende docenten tijdens de laatste fase van hun opleiding waarin zij daadwerkelijk intensief met de onderwijspraktijk in aanraking komen.

Het onderzoek is opgebouwd langs twee lijnen: een inventarisatie bij de instellingen die opleiden tot docent om inzicht te krijgen in de aantallen studenten, inschrijvingsvormen en verschillende mogelijkheden om ervaringen in de praktijk op te doen. Dit kan via een leerwerkovereenkomst (Leraar in Opleiding), geschiktheidverklaring (zijinstromer) of via een onbetaalde stage (stagiair). Het tweede deel gaat in op de ervaringen, motieven en intenties van de studenten die in de laatste fase van hun opleiding zitten. Uitgangspunt is dat juist in de laatste fase van de opleiding voor veel studenten duidelijk wordt of zij denken al dan niet in het onderwijs te gaan werken.

Wij willen alle medewerkers van de instellingen die ons geholpen hebben bij het vergaren van de administratieve gegevens en alle studenten die meegewerkt hebben aan het vragenlijstonderzoek hartelijk danken voor hun medewerking.

Verder zeggen wij dank aan ECORYS en RISBO en uiteraard de begeleidingscommissie vanuit het Ministerie voor de inhoudelijke ondersteuning voor, tijdens en na het onderzoek.

Ellen Jansen

Marjon Bruinsma

Maart 2007

Managementsamenvatting

Module duale trajecten en zijinstroom

Sinds een aantal jaar worden loopbanen van docenten en studenten met een afgeronde lerarenopleiding gevolgd in de Loopbaanmonitor Onderwijs. Verreweg de meeste pasafgestudeerden kiezen er voor om in het onderwijs te gaan werken. Een deel van de pasafgestudeerden kiest echter niet voor het leraarsberoep. Gezien het verwachte lerarentekort en de discussies over maatregelen om aan een toenemende vraag tegemoet te komen (bijvoorbeeld een eenjarige kopopleiding na een bacheloropleiding) blijft de vraag of en waarom studenten tijdens of na afronding van een lerarenopleiding beslissen niet in het onderwijs werkzaam te gaan een belangrijke.

Ter verklaring van deze beslissing om al dan niet in het onderwijs werkzaam te blijven, zouden vooral de motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding en de ervaringen in de praktijkperiode belangrijk kunnen zijn. Daartoe is de module 'Duale trajecten en zijinstroom' ontwikkeld. Duale trajecten zijn opleidingstrajecten waarin leren en werken gelijktijdig plaats vinden. Naast opleidingstrajecten met een leerarbeidsovereenkomst doen studenten praktijkervaringen op in stages. In het onderzoek waarvan de resultaten hieronder in de samenvatting staan weergegeven, wordt de intensieve praktijkperiode aan het einde van het opleidingstraject als uitgangspunt genomen.

Dit jaar zijn studenten, in aanvulling op de Loopbaanmonitor, niet **na** het afstuderen bevraagd, maar al **tijdens** de opleiding. De motieven voor de keuze voor een lerarenopleiding kunnen meer betrouwbaar worden gemeten tijdens de opleiding, omdat het keuzemoment minder lang geleden is. Daarnaast zijn de motieven om na het afstuderen **niet** te kiezen voor het leraarsberoep opgenomen in de module. Studenten tijdens de laatste fase van hun opleiding, waarin zij daadwerkelijk intensief met de onderwijspraktijk in aanraking komen en lesgeven op basis van een leerwerkovereenkomst (de Leraar in Opleiding ofwel LIO), op basis van een geschiktheidverklaring (de zijinstromer) of op basis van een onbetaalde stage (de stagiair), zijn in deze module benaderd.

Door een schriftelijke enquête bij 26 instellingen en bij 638 studenten zijn gegevens verzameld om inzicht te krijgen in de aantallen studenten binnen de instellingen in de verschillende vormen van praktijkmodellen, keuzemotieven, verwachte doorstroom en de aansluiting tussen opleiding en praktijkperiode.

Aantallen studenten en type praktijkmodellen binnen de 32 instellingen

Studenten kunnen zich op verschillende wijze inschrijven bij een lerarenopleiding: voltijd, deeltijd of duaal. Zijinstromers worden door de instellingen op verschillende manieren geregistreerd, soms vallen zij onder de voltijdstudenten, in andere gevallen worden ze apart geregistreerd. Binnen de ondervraagde instellingen staan per januari 2006 in totaal 3822 studenten ingeschreven in het laatste jaar in de praktijkperiode. Van hen staat 74% ingeschreven als voltijdstudent, 24% als deeltijdstudent en slechts 2% als duale student. Van deze 3822 studenten zijn 117 studenten aangemerkt als zijinstromer. Interessant genoeg blijkt bij het onderzoek onder de studenten dat veel meer studenten in een leer-werken traject met arbeidsovereenkomst voorkomen dan op basis van duale inschrijving verwacht mag worden. In de praktijk blijken de definities voor duale student, LIO, zijinstromer niet eenduidig gebruikt te worden. Zo blijken bijvoorbeeld studenten die duaal studeren zich als voltijdstudent inschrijven.

Binnen de instellingen hanteren er 13 een zogenaamd lintmodel voor de praktijkperiode, waarbij studenten een jaar lang een beperkt aantal lessen of lesdagen voor de klas staan. Een blokmodel, waarbij studenten gedurende een groter aantal lessen of lesdagen een half jaar lang voor de klas staan, wordt door 15 instellingen gebruikt en een aantal instellingen hebben aangegeven zowel een lint- als een blokmodel te hanteren. Vooral de combinatie van een leerwerkovereenkomst en een stageovereenkomst is de meest voorkomende vorm van overeenkomst voor de praktijkperiode. Twee instellingen maken uitsluitend gebruik van een leerwerkovereenkomst en vijf instellingen uitsluitend van een stageovereenkomst.

Motieven voor keuze voor lerarenopleiding

De motieven die genoemd worden door de studenten uit de verschillende opleidingstypen wijken niet af van die afgestudeerden die in het onderwijs werkzaam zijn.

De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs geven de volgende motieven als belangrijkste aan:

- ❖ het leren werken met jongeren en kinderen
- ❖ het leren overdragen van kennis
- ❖ veel afwisseling in het leraarsberoep

De studenten van de universitaire lerarenopleiding geven de volgende motieven als belangrijk aan:

- ❖ het overdragen van kennis
- ❖ zelfontplooiing
- ❖ maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar

De indeling van studenten aan de hand van de types praktijkervaring (zijinstromer, LIO en stagiair) laat een vergelijkbaar beeld zien: de drie groepen studenten noemen het overdragen van kennis als belangrijkste motief voor de lerarenopleiding, gevolgd door het leren werken met jongeren en kinderen. Verder blijkt dat studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs het meest en studenten van de universitaire lerarenopleiding het minst intrinsiek gemotiveerd zijn.

Aansluiting opleiding en praktijkperiode

Over het algemeen zijn studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs het meest tevreden over de kwaliteit van de praktijkperiode. De studenten van de universitaire lerarenopleiding zijn hier minder tevreden over. De tevredenheid met de opbrengsten in termen van leerervaringen laten globaal eenzelfde beeld zien. Over het algemeen hebben studenten het idee dat ze de vaardigheden, die nodig zijn om in het onderwijs werkzaam te zijn, voldoende hebben verworven. Vaardigheden die zij minder hebben verworven zijn omgaan met sociale en werkdruk. Zijinstromers hebben met name het idee tijdens de praktijkperiode onvoldoende ontdekt te hebben hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit. Studenten van lerarenopleidingen voor het basisonderwijs hebben meer vertrouwen in eigen kunnen dan studenten van lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs of de universitaire lerarenopleidingen. Deze laatste groep scoort op dat punt het laagste.

Een mogelijke verklaring voor deze verschillen in ervaringen en vertrouwen in eigen kunnen zou kunnen liggen in de duur van de opleiding. Studenten van een lerarenopleiding voor het basisonderwijs en voortgezet onderwijs zijn vier jaren met hun opleiding bezig en studenten zijn veelal ook al in de eerste drie jaar van hun opleiding met de daadwerkelijke onderwijspraktijk in aanraking gekomen. Het inductieproces in de onderwijspraktijk verloopt dan geleidelijker. Studenten van de universitaire lerarenopleiding volgen een opleiding met praktijkervaring voor de klas van slechts één jaar. Bij de maatregel om het lerarentekort terug te dringen door middel van een éénjarige kopopleiding op een bacheloropleiding, zal extra aandacht nodig zijn om die beginnende docenten goede begeleiding te bieden tijdens hun eerste jaren in de onderwijsprofessie.

Na het afstuderen in het onderwijs?

Ongeveer viervijfde van de studenten verwacht na het afstuderen in het onderwijs te gaan werken. Rond de 10% van de studenten is hier niet zeker van. Er is geen verschil tussen studenten uit de vier grote steden en de rest van de studenten. Tweederde van de studenten verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs werkzaam te blijven. Redenen om minder dan 5 jaar

in het onderwijs werkzaam te blijven liggen met name op het terrein van de aantrekkelijkheid van andere beroepen en betere carrièrekansen buiten het onderwijs.

Ongeveer een derde van de respondenten geeft aan dat zij de kans om een baan in hun regio te krijgen laag schatten. Studenten uit de vier grote steden achten hun kans groter. Studenten uit regio zuid en regio midden/west zijn het meest positief zijn over het vinden van een baan in de regio. De verhuisbereidheid daarentegen is niet groot: die ligt tussen de 40% en 50%. Studenten uit de regio zuid geven vaker aan niet bereid te zijn om te verhuizen.

Studenten met een hoger vertrouwen in het eigen kunnen geven vaker aan te verwachten in het onderwijs werkzaam te blijven. Van invloed op dit vertrouwen in eigen kunnen zijn de ervaringen en de leeropbrengsten tijdens de praktijkperiode. Deze ervaringen en leeropbrengsten hangen samen met een aantal studentkenmerken zoals hun intrinsieke keuzemotivatie, vooropleiding, behaalde cijfers tijdens de lerarenopleiding en geslacht.

1. Inleiding

1.1. Achtergrond

Hoe komt het dat docenten, na een aantal jaren in het onderwijs gewerkt te hebben, alsnog besluiten te stoppen met lesgeven? Sterker nog, waarom besluiten sommige studenten om na hun afstuderen niet in het leraarsberoep te stappen? Om een antwoord te krijgen op dergelijke vragen, worden reeds een aantal jaar de loopbanen van docenten en studenten met een afgeronde opleiding tot leraar gevolgd (Loopbaanmonitor 2006). Een belangrijke reden om de loopbanen in het onderwijs te volgen is het in de afgelopen jaren ervaren tekort aan docenten. Bovendien lijken, ondanks het huidige evenwicht op de onderwijsarbeidsmarkt, door de aantrekkelijke arbeidsmarkt en vergrijzing toekomstige tekorten met name in het Voortgezet Onderwijs onvermijdelijk (Nota Werken in het Onderwijs 2007).

Naast inzicht in de loopbanen van pasafgestudeerden en van hen die reeds in het onderwijs werkzaam zijn, is het belangrijk om inzicht te krijgen in de ervaringen van aankomende docenten in de praktijk, tijdens de opleiding tot docent. Het is van belang deze ervaringen van studenten in de laatste fase van hun opleiding te inventariseren, omdat zij in deze fase enerzijds langduriger daadwerkelijk met de onderwijspraktijk in aanraking komen en anderzijds op dat moment voor de beslissing staan al dan niet een baan in het onderwijs te gaan zoeken. De algemene vraag die in het hierna beschreven deelonderzoek centraal staat is: welke beroepsintentie hebben studenten in een opleiding tot docent en hoe hangt deze samen met hun studie-ervaringen?

Ter verklaring van beslissingen om na de opleiding al dan niet in het onderwijs te gaan werken, richten wij ons eerst op de aard van de motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding. De motivatie van studenten is vermoedelijk van groot belang voor de houding ten opzichte van een baan in het onderwijs en voor de intentie om daarna in het onderwijs werkzaam te blijven. Inzicht in de aard van de motieven en de relatie met studie-ervaringen en beroepsvoornemens is daarom van groot belang voor het arbeidsmarktbeleid in de onderwijssector. In de Loopbaanmonitor worden deze motieven retrospectief bevraagd, maar een meer betrouwbare meting nog tijdens de opleiding en dan met name bij studenten die bezig zijn met hun praktijkperiode is voor een goed verklaringsmodel onontbeerlijk. Het moment van keuze voor de lerarenopleiding is voor hen immers minder lang geleden. Daarnaast zijn de motieven om na de lerarenopleiding niet in het onderwijs te gaan van groot belang zijn als input voor het arbeidsmarktbeleid.

Een tweede reden voor aanvulling is dat in de Loopbaanmonitor geen onderscheid gemaakt kan worden tussen studenten met verschillende soorten praktijkervaringen. De praktijkperiode op basis van een leerarbeidsovereenkomst wordt gezien als een stimulans om na de opleiding in het onderwijsveld werkzaam te blijven. Het huidige onderzoek richt zich op de studenten in de lerarenopleiding, die daadwerkelijk in de praktijk ervaringen opdoen, op basis van een geschiktheidverklaring –ook wel zijinstromer genoemd -, op basis van een leerwerkovereenkomst – ook wel Leraar in Opleiding (LIO) genoemd – en op basis van een stage – de stagiair. In feite is een LIO een werknemer met een daarbij behorende verantwoordelijkheid t.o.v. de werkgever en met een salaris. Een stagiair is geen werknemer maar leert onder verantwoordelijkheid van de lerarenopleiding zonder arbeidsovereenkomst en salaris, eventueel wel met een leerovereenkomst en een onkostenvergoeding.

We richten ons in het onderzoek op studenten in het laatste jaar van hun opleiding. Het is minder zinvol om bij een vierjarige opleiding (lerarenopleiding basisonderwijs of lerarenopleiding voortgezet onderwijs) de studenten vanaf het eerste jaar van instroom in de opleiding te volgen. Uit bijvoorbeeld het visitatierapport van de opleiding tot leraar basisonderwijs (HBO-raad, 2003) blijkt dat veel uitval in het eerste jaar plaats vindt. Dat kan gezien worden als een logisch selectiemoment. Gegevens over redenen voor uitval in de latere jaren van de studie en het niet uitstromen op de onderwijsarbeidsmarkt zijn van veel groter belang voor het formuleren en uitvoeren van een effectief arbeidsmarktbeleid.¹

¹ In de offerte wordt gesproken over uitval uit de studie omdat er daarin vanuit werd gegaan dat de gegevens van de studentenmodule in een later stadium gekoppeld konden worden aan die van de loopbaanmonitor. Dat blijkt niet het geval. In dit onderzoek waarin alleen studenten die dus nog studeren zijn betrokken spreken we over uitval in termen van niet kiezen voor het leraarsberoep.

1.2 Onderzoeksvragen

In het onderzoeksvoorstel waren de volgende onderzoeksvragen gespecificeerd:

1. Hoeveel studenten aan de lerarenopleiding volgen duale trajecten en hoeveel studenten volgen traditionele trajecten?
2. Hoeveel studenten aan de lerarenopleiding komen binnen via de zijinstroom?
3. Waarom kiezen studenten aan de lerarenopleiding voor de lerarenopleiding?
4. Wat is de doorstroom van studenten in duale trajecten in vergelijking tot traditionele trajecten?
5. Wat is de doorstroom van de zijinstroom?
6. Hoe ervaren de studenten, die bezig zijn met hun praktijkperiode, de aansluiting tussen de opleiding en de praktijkperiode?

Na nader overleg met de opdrachtgever, d.d. 16 maart 2006 is besloten het onderzoek te laten lopen langs twee lijnen. Allereerst een kwantitatieve inventarisatie bij de instellingen die een lerarenopleiding aanbieden, gevolgd door een enquête onder de studenten in de laatste fase van hun opleiding van de desbetreffende instellingen. Op basis van het overleg is besloten om de onderzoeksvragen als volgt uit te werken:

1. Wat is de verdeling van studenten aan de lerarenopleiding over voltijd-, deeltijd-, duale inschrijving en zijinstroom?
2. Wat zijn de keuzemotieven van studenten voor de lerarenopleiding?
3. Wat is de intentie van studenten om na het afstuderen in het onderwijs werkzaam te gaan?
4. Hoe ervaren de studenten, die bezig zijn met hun praktijkperiode, de aansluiting tussen de opleiding en de praktijkperiode?
5. Welke factoren zijn van invloed op de beslissing om na het afstuderen in het onderwijs te werken en te blijven werken?

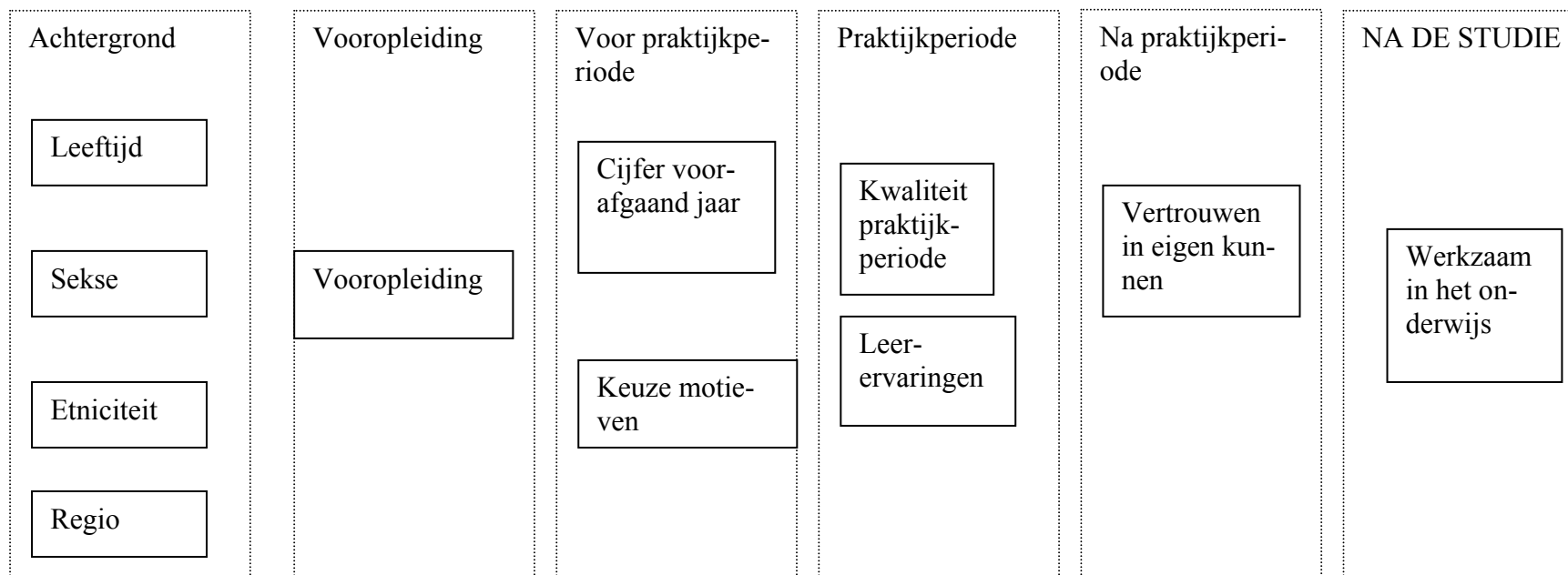
Het antwoord op vraag 1 wordt behandeld in hoofdstuk twee dat specifiek ingaat op de aantallen binnen de instellingen. Hoofdstuk drie gaat dieper in op vraag 2, namelijk de motieven waarom studenten kiezen voor een lerarenopleiding. Hoofdstuk vier behandelt de vraag in hoeverre studenten van plan zijn na hun studie in het onderwijs werkzaam te gaan en daar gedurende een aantal jaren werkzaam te blijven. Het antwoord op de vraag met betrekking tot de ervaren aansluiting tussen opleiding en praktijkperiode kan in hoofdstuk vijf gevonden worden. Hoofdstuk zes tenslotte gaat in op de factoren die van belang zijn voor de beslissing om te kiezen voor het leraarsberoep.

Voor elk van de vragen wordt er een onderscheid gemaakt tussen studenten uit de verschillende lerarenopleidingen, dat wil zeggen de lerarenopleiding basisonderwijs (afgekort BaO²), lerarenopleiding voortgezet onderwijs (afgekort VO) en de universitaire lerarenopleiding (afgekort ULO). Daarnaast richten we ons, voorzover mogelijk en relevant, op de verschillen tussen studenten in de lerarenopleiding, die daadwerkelijk in de praktijk ervaringen opdoen, op basis van een geschiktheidverklaring –zijnstromer-, op basis van een leerwerkovereenkomst –Leraar in Opleiding (LIO) – en op basis van een stage – de stagiair.

1.3. Conceptueel kader

Het volgen van een opleiding tot leraar betekent niet automatisch dat studenten na hun opleiding ook werkzaam zullen zijn in het onderwijs. Studenten maken individuele afwegingen die ertoe kunnen leiden dat ze niet blijvend zullen kiezen voor een baan in het onderwijs. Met name het feit of studenten vinden of ze met de opleiding kunnen bereiken wat ze voor zichzelf belangrijk vinden en of ze zichzelf voor het werk geschikt achten zijn belangrijke factoren voor de keuzes die studenten in hun latere loopbaan zullen maken (zie bijv. Eccles & Wigfield 2002; Bandura, 1997). De oorspronkelijke keuzemotieven en het begrip vertrouwen in eigen kunnen zijn daarom ingebed in het kader voor dit onderzoek. Het kader gaat ervan uit dat de aard van de keuzemotieven de ervaren kwaliteit van de opleiding beïnvloedt en dat dit van invloed is op de mate van vertrouwen van de student in zijn/haar eigen kunnen. Verwacht wordt dat datgene wat de student heeft geleerd en het vertrouwen in eigen kunnen van invloed is op de beslissing om na het afstuderen met overtuiging te kiezen voor het leraarsberoep. Het conceptueel model staat weergegeven in figuur 1.

² De afkortingen in dit rapport zijn analoog aan die van de Loopbaanmonitor 2006



Figuur 1: Conceptueel model ter verklaring van intentie om na het afstuderen al dan niet in het onderwijs werkzaam te blijven

1.4. Onderzoeksopzet, dataverzameling en respons

1.4.1. Opzet

Het onderzoek is in twee fases uitgevoerd. Eerst heeft een kwantitatieve dataverzameling onder instellingen, die een lerarenopleiding verzorgen, plaatsgevonden om een overzicht te krijgen van het aantal studenten in de lerarenopleiding en de onderverdeling in stagiairs, zijinstromers en LIO's. Vervolgens zijn er vragenlijsten afgenomen onder de studenten in een praktijkperiode om onder andere motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding en verwachtingen ten aanzien van het gaan werken in het onderwijs na de opleiding in beeld te brengen.

Uit het diplomabestand van de HBO-raad zijn de instellingen, die een opleiding tot docent aanbieden, geselecteerd. Daarnaast zijn de universitaire lerarenopleidingen geïnventariseerd. Vervolgens zijn bij alle instellingen contactpersonen gezocht, via websites of via centrale administraties. Deze contactpersonen zijn zoveel mogelijk telefonisch benaderd met de vraag via welke persoon of dienst binnen de instelling wij het beste aan de benodigde gegevens konden komen. De sleutelinformanten zijn daarna via e-mail benaderd met een korte vragenlijst, waarin zij de gevraagde gegevens konden invullen en via e-mail aan het UOCG konden retourneren. Hierbij is geïnformeerd naar sector, opleidingstype, inschrijvingstype, praktijkmodellen en deelname aan duale trajecten.

Vervolgens is aan de instellingen gevraagd of ze wilden meewerken aan het vragenlijstonderzoek onder studenten. De dataverzameling bij de studenten vond op twee manieren plaats, met een schriftelijke of elektronische vragenlijst³. Instellingen konden hiervoor een voorkeur aangeven. In het geval van elektronische dataverzameling werd instellingen verzocht een bestand met emailadressen op te sturen. Wanneer dat niet mogelijk bleek, werd de link met daaraan gekoppeld de vragenlijst doorgestuurd door de instelling. Bij de studenten is de deelname aan het onderzoek gestimuleerd door 10 Mp3-spelers en 10 cadeaubonnen in het vooruitzicht te stellen.

³ De elektronische vragenlijstafname heeft plaats gevonden via het RISBO. De schriftelijke vragenlijstafname via het UOCG

1.4.2. Instrumenten

Voor de eerste fase van het onderzoek is een vragenlijst ontworpen om de kwantitatieve gegevens op instellingsniveau in beeld te brengen. In de vragenlijst is onder andere gevraagd naar:

- ❖ *sector*, in termen van basisonderwijs of voortgezet onderwijs;
- ❖ *type opleiding*, hierbij gaat het om het onderscheid tussen leraar basisonderwijs, Nederlands, Moderne talen, Bètavak of gammavak;
- ❖ *praktijkmodel*, het model dat de school hanteert voor de praktijkperiode;
- ❖ *geregistreerde studenten*, hierbij is een onderscheid gemaakt tussen deeltijd, voltijd, duaal en zijinstroom.

In de tweede fase van het onderzoek is een studentenvragenlijst geconstrueerd (zie bijlage 10). Om aansluiting met de loopbaanmonitor te garanderen is, waar mogelijk, gebruik gemaakt van de formuleringen uit de daarvoor gebruikte vragenlijst. De volgende onderwerpen kwamen in deze vragenlijst naar voren:

- ❖ de redenen voor de keuze van een duale opleiding⁴;
- ❖ motieven voor keuze voor de lerarenopleiding;
- ❖ de ervaren kwaliteit van de praktijkperiode;
- ❖ de leeropbrengsten van de praktijkperiode;
- ❖ het vertrouwen in onderwijsvaardigheden;
- ❖ werkervaring tijdens de praktijkperiode;
- ❖ de intenties na het afstuderen, waaronder verhuisbereidheid en intentie om in het leeraarsberoep te gaan;
- ❖ redenen om na afstuderen niet in het onderwijs te gaan of minder dan vijf jaar in het onderwijs te blijven;
- ❖ aspecten van belang bij toekomstig loopbaan.

1.4.3. Respons

Uit het diploma overzicht van instellingen vanuit de HBO-raad en van de Universitaire Lerarenopleidingen zijn de instellingen die een opleiding tot docent aanbieden geselecteerd. Dit resulteerde in 54 instellingen met in totaal 128 opleidingen. Uiteindelijk hebben we van 33 contactpersonen informatie gekregen voor de eerste fase van het onderzoek. Eén van de vragenlijsten was echter niet goed ingevuld. De effectieve respons komt hiermee op 59%

⁴ Achteraf bleek dat te weinig studenten deze vragen hebben ingevuld om hierover te rapporteren

Van deze 33 instellingen hebben 19 aangegeven te willen meewerken aan het vragenlijstonderzoek onder de studenten. Naast deze instellingen hebben 7 contactpersonen geen vragenlijst ingevuld, maar wel aangegeven mee te willen werken aan het vragenlijstonderzoek voor de studenten. In totaal hebben we medewerking verkregen van 26 instellingen.

Studenten van zes van deze instellingen hebben een papieren vragenlijst ingevuld. Dit is bij drie instellingen gebeurd op een terugkomdag of plenaire bijeenkomst, bij de overige drie via een postenquête. 20 instellingen hebben aangegeven de vragenlijst elektronisch te willen versturen, waarvan 14 instellingen zelf een e-mail met link naar de vragenlijst hebben doorgestuurd naar de studenten. Dit resulteerde in 809 studenten verdeeld over deze 26 instellingen die de vragenlijst hebben ingevuld.

Omdat 14 van de 20 instellingen zelf voor het doorsturen van de e-mail met de URL hebben gezorgd, is het echter niet mogelijk om een exacte bepaling van het responspercentage te geven. De gemiddelde respons van de overige 6 instellingen is 40% (zie bijlage 3). Een ander probleem was echter dat vooraf niet bekend was hoeveel studenten daadwerkelijk gebruik maken van het door de instelling gebruikte e-mailadres.

De gegevens van 171 studenten zijn niet meegenomen in de statistische analyses. Deze studenten hebben minder dan 50% van de vragenlijst ingevuld. De effectieve steekproef bestaat dus uit 638 studenten die 50% of meer van de vragenlijst hebben ingevuld.

Kenmerken van de respondenten

Van de 638 respondenten komt 56% van een lerarenopleiding voor basisonderwijs, 13% van een lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en 31% van een ULO. De gemiddelde leeftijd van de respondenten was 26 jaar; zoals te verwachten stonden de jongste studenten ingeschreven bij een lerarenopleiding voor basisonderwijs, terwijl de oudere studenten bij een ULO staan ingeschreven. Er hebben voornamelijk vrouwelijke studenten gereageerd (75%). Vooral vanuit de lerarenopleiding voor basisonderwijs hebben vrouwelijke studenten gereageerd. Dit is echter niet vreemd aangezien in de totale instroom bij de lerarenopleiding voor basisonderwijs 84% vrouw is (Website HBO-raad). Het percentage vrouwelijke studenten bij de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs ligt heel wat lager: 52% van de respondenten in de steekproef is man. De meeste respondenten hebben aangegeven zichzelf als Nederlander te beschouwen (96%).

88% van de respondenten staat ingeschreven als voltijd, 11% als deeltijd en slechts 1% van de respondenten geeft aan dual te studeren. Het percentage voltijdstudenten is het hoogst bij de

studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs (91%). Het percentage voltijdstudenten bij de ULO en lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs ligt iets lager, namelijk 82% en 84%. Weinig studenten hebben aangegeven duaal te studeren, dit komt wel enigszins overeen met de kleine aantallen opgegeven door de instellingen. Waarschijnlijk is het voor studenten onduidelijk hoe zij ingeschreven zouden moeten zijn. Navraag bij een aantal instellingen, dat geheel of grotendeels een duaal traject aanbiedt leert dat studenten zich gewoon als voltijd studenten aanmelden en inschrijven, ook al is de opleiding geheel duaal.

Zoals vermeld in de inleiding richten we ons in de analyses op studenten in de praktijkperiode zonder leerwerkovereenkomst (stagiair), met leerwerkovereenkomst (LIO) en met geschiktheidverklaring (zijinstromer). De hantering van deze definitie resulteert in 274 (43%) LIO's. De verdeling over de sectoren is als volgt: 38% van de lerarenopleiding voor basisonderwijs, 39% van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en 54% van de ULO-studenten in onze steekproef zijn volgens definitie LIO. De zijinstromers komen minder vaak voor: 23 respondenten hebben aangegeven zijinstromer te zijn. De zijinstromers komen voornamelijk voor bij de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs.

Representativiteit

Omdat niet alle instellingen medewerking aan het onderzoek hebben verleend, is nagegaan in hoeverre de gerealiseerde steekproef selectief is. In de bijlage 3 zijn daarom enkele kenmerken van de respons opgenomen in vergelijking tot de totale populatie van afgestudeerden. Daaruit blijkt dat:

- ❖ Er behoorlijke verschillen zijn per opleidingstype. In ons onderzoek is de groep studenten van de universitaire lerarenopleiding oververtegenwoordigd, terwijl de groep studenten aan een lerarenopleiding voortgezet onderwijs ondervertegenwoordigd.
- ❖ In onze steekproef zijn de opleidingen die voltijds worden aangeboden oververtegenwoordigd.
- ❖ Vanuit de vier grote steden zijn geen studenten die een opleiding aan een lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs volgen in de steekproef vertegenwoordigd.

2. Aantallen studenten in de praktijkperiode

2.1. Inleiding

Om inzicht te krijgen in de aantallen studenten in de praktijkperiode per opleidingstype, soorten leer/werkovereenkomsten en opleidingstypes, zijn de instellingen die opleidingen tot leeraar aanbieden benaderd. De instellingen hebben informatie gegeven over de aantallen inschrijving per januari 2006, waarbij een onderscheid is gemaakt in opleidingstype (lerarenopleiding basisonderwijs, lerarenopleiding voortgezet onderwijs en universitaire lerarenopleiding), vak (gamma, bèta, alfa) en in inschrijvingsvorm (voltijd, deeltijd, duaal). In dit hoofdstuk vergelijken wij de gegevens van de opleidingen met de beschikbare gegevens vanuit de HBO-raad en vanuit de VSNU over diploma-uitgiften in 2004.

2.2. Aantallen studenten in hun praktijkperiode in de instellingen

Tabel 2.1 geeft de aantallen studenten in hun praktijkperiode per inschrijvingsvorm weer van de 19 instellingen die gegevens hebben verschaft. We zetten deze aantallen af tegen het aantal gediplomeerden in Nederland uit het HBO en VSNU-bestand. Bij de instellingen in de steekproef blijken 905 studenten als deeltijdstudent te zijn ingeschreven, 98 duaal en 2819 voltijd. Verder zijn er binnen de instellingen in totaal 3046 studenten basisonderwijs, waarvan 17 zijinstromers, 75 studenten Nederlands, waarvan 12 zijinstromers, 142 studenten Moderne Talen, waarvan 23 zijinstromers, 288 studenten voor een bètavak, waarvan 26 zijinstromers en 271 studenten voor een gammavak, waarvan 39 zijinstromers.

Studenten in duale trajecten blijken slechts een klein percentage uit te maken van de studentenpopulatie in vergelijking met het aantal voltijd studenten. Opvallend is dat, behalve bij het primair onderwijs, het aantal zijinstromers (117) het aantal duale studenten overtreft (98). Wellicht heeft dit ook te maken met de wijze van inschrijving. Navraag bij enkele studentenadministraties leert dat duale studenten, in de zin van een leerwerkovereenkomst, zich veelal als voltijd student inschrijven.

Tabel 2.1: Studenten in praktijkperiode volgens opgave instellingen in aantallen in steekproef en percentage van het aantal gediplomeerden in Nederland in 2004

Inschrijving	Vak	Steekproef		% van gediplomeerden in NL
Deeltijd		905		13
	primair onderwijs		620	
	Nederlands		31	
	moderne talen		47	
	Bètavakken		99	
	Gammavakken		108	
Duaal		98		30
	primair onderwijs		81	
	Nederlands		2	
	moderne talen		7	
	Bètavakken		6	
	Gammavakken		2	
Voltijd		2819		40
	primair onderwijs		2345	
	Nederlands		42	
	moderne talen		88	
	Bètavakken		183	
	Gammavakken		161	
Totaal		3822		27
	primair onderwijs		3046	43
	Nederlands		75	27 (talen)
	moderne talen		142	
	Bètavakken		288	28
	Gammavakken		271	20

2.3. Praktijkmodellen en (stage)overeenkomsten

Opleidingen kunnen verschillende vormen van praktijkmodellen hanteren. Veelgebruikt is het onderscheid tussen lintmodel en blokmodel, waarbij de mate van verantwoordelijkheid door de stagiair - ook al is uiteindelijk de opleiding altijd eindverantwoordelijk - kan verschillen. Een lintmodel houdt in dat studenten een jaar lang een beperkt aantal lessen/lesdagen voor de klas staan. Het blokmodel houdt in dat studenten een groter aantal lessen/lesdagen gedurende een half jaar voor de klas staan. Het gebruik van zowel lint- als blokmodel behoort ook tot de

mogelijkheden. Van de instellingen gaven er 13 aan een lintmodel te hanteren, 15 een blokmodel, 6 zowel een lint- als een blokmodel en 8 hebben aangegeven een ander model te hanteren.

Tabel 2.2: Praktijkmodel en mate van verantwoordelijkheid in aantallen instellingen in de steekproef

Verantwoordelijkheid	Lintmodel	Blokmodel	Anders
Volledige verantwoordelijkheid	10	14	-
Opklimmende verantwoordelijkheid	12	12	-
Totaal	13	15	8

Tabel 2.2 geeft het praktijkmodel weer in mate van verantwoordelijkheid voor de klas. 10 instellingen hanteren een lintmodel met volledige verantwoordelijkheid, 12 met opklimmende verantwoordelijkheid. 14 instellingen hanteren een blokmodel met volledige verantwoordelijkheid en 12 met opklimmende verantwoordelijkheid. Veelal komen er andere varianten aan de orde (zie bijlage 5).

Uit de vragenlijst blijkt dat voornamelijk de combinatie van een leerarbeidsovereenkomst en de stageovereenkomst veel voorkomt binnen de instellingen. Deze combinatie wordt door 25 instellingen genoemd. Bij twee instellingen wordt uitsluitend gebruik gemaakt van een leerarbeidsovereenkomst en vijf instellingen maken exclusief gebruik van een stageovereenkomst.

3. Motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding

“Mijn passie om met kinderen te werken” (Respondent 277)

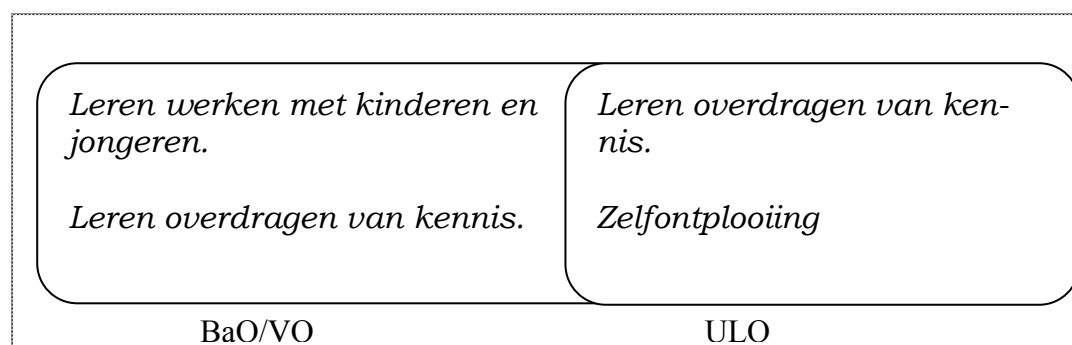
3.1. Inleiding

Waarom kiezen studenten voor de lerarenopleiding? Heeft dit voornamelijk te maken met extrinsieke motieven zoals salaris of goede kansen op een baan na het afstuderen? Of zijn deze studenten intrinsiek gemotiveerd voor de lerarenopleiding? Kiezen ze bijvoorbeeld voor de lerarenopleiding omdat ze zich zelf willen ontplooien? In dit hoofdstuk gaan we dieper in op dergelijke vragen en bespreken we de motieven om te kiezen voor de lerarenopleiding.

3.2. Motieven om te kiezen voor de opleiding

We hebben de studenten in een vragenlijst een aantal motieven voorgelegd (zie bijlage 10). Voor studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs is het leren werken met kinderen/jongeren een belangrijk motief (92% van de respondenten geeft aan het eens te zijn met deze stelling), gevolgd door het leren overdragen van kennis (82%) en tenslotte wordt veel afwisseling in het leraarberoep genoemd (76%). Voor de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs spelen dezelfde motieven een rol. Genoemd worden het leren overdragen van kennis (82%), het leren werken met kinderen/jongeren (74%) en veel afwisseling in het leraarberoep (71%). Tenslotte blijkt voor de studenten van de ULO het leren overdragen van kennis het belangrijkste motief (87%), gevolgd door zelfontplooiing (70%) en maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar.

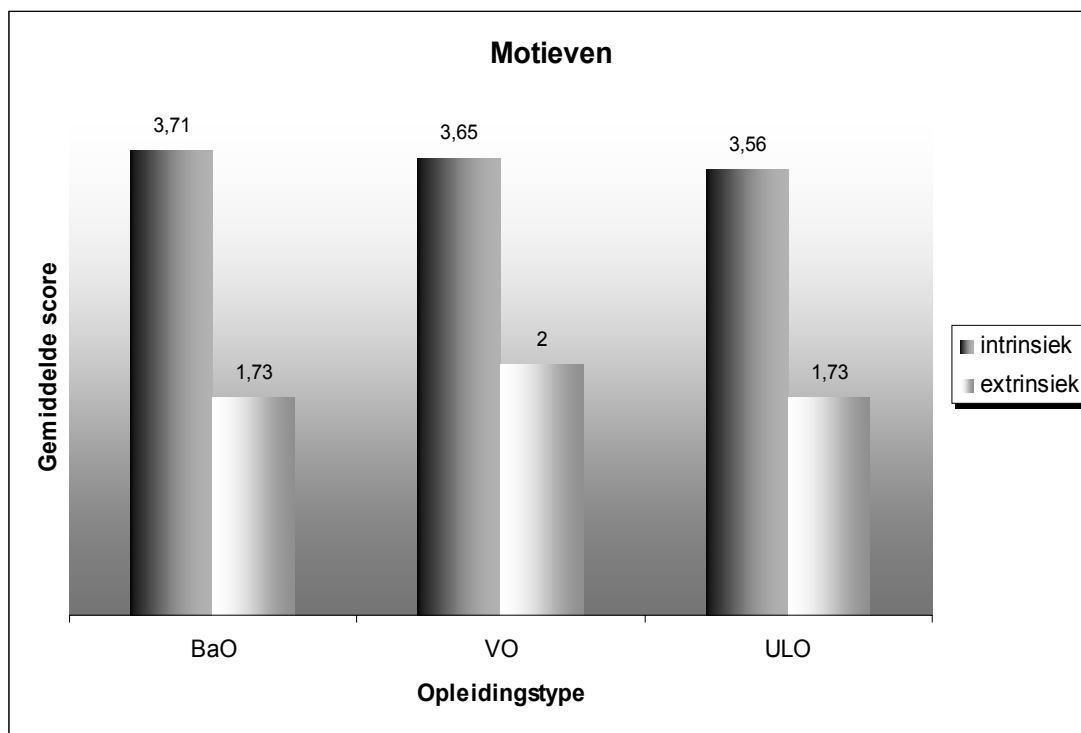
Figuur 3.1 Belangrijkste motieven voor studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs/lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de ULO



Vervolgens hebben we de volgende drie groepen vergeleken: studenten die met een geschiktheidverklaring praktijkervaring opdoen (zijinstromer), de studenten die een leerwerkovereen-

komst hebben afgesloten (LIO) en de studenten die een stageovereenkomst hebben afgesloten. Bij alle drie de onderscheiden groepen zien we het leren overdragen van kennis als het belangrijkste motief, gevolgd door het leren werken met kinderen/jongeren. Voor de zijinstromer is daarnaast het maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar van belang, bij zowel de LIO als de stagiair worden de goede kansen op een baan na het afstuderen genoemd.

Deze motieven om te kiezen voor de opleiding zijn in te delen in twee categorieën motieven: “intrinsieke motieven”, zoals “de vakken leken mij interessant” en “extrinsieke motieven”, bijvoorbeeld “een goede kans op een baan na het afstuderen” (zie bijlage 2). Voor beide groepen items zijn zogenaamde schaalscores berekend om na te gaan of de intrinsieke en extrinsieke motivatie bij studenten uit de verschillende typen instellingen verschilt. Een schaalscore is een geaggregeerde score op basis van meer items die een onderliggend concept, in dit geval intrinsieke of extrinsieke motivatie meet. Uit de analyses blijken verschillen in zowel de intrinsieke als de extrinsieke motieven. De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs scoren het hoogst op de intrinsieke motieven: ze geven aan dat intrinsieke motieven, bijvoorbeeld het leren werken met kinderen/jongeren en het leren overdragen van kennis, belangrijk waren bij de keuze voor de lerarenopleiding. Ditzelfde komt ook naar voren uit de Loopbaanmonitor 2006. De ULO studenten scoren het laagst op de intrinsieke motieven. De studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs scoren het hoogst op de extrinsieke motieven, voor deze studenten zijn motieven zoals “niet te ver willen reizen”, “goede kans op baan na afstuderen” van belang.



Figuur 3.2: Intrinsieke en extrinsieke motieven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Bij de analyse van de vragenlijstgegevens is verder gekeken naar de verschillen tussen studenten met een geschiktheidverklaring, met een leerwerkovereenkomst en met een stageovereenkomst. Uit deze analyses komen geen verschillen op schaalniveau naar voren. Tenslotte worden er geen verschillen in motieven gevonden tussen studenten vanuit de verschillende regio's. Hierbij zijn de regio's op twee manieren geanalyseerd: enerzijds als de vier grote steden versus de rest van Nederland, anderzijds volgend de RBA-indeling ⁵.

⁵ Indeling gebruikt als werkindeling voor regionaal arbeidsmarktbeleid

4. Doorstroom van studenten

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk gaan we in op de doorstroom van de studenten. Hoe doen de studenten het op de lerarenopleiding? Hebben de studenten een baan naast hun opleiding en zijn ze van plan om na het afstuderen daadwerkelijk in het leraarsberoep te gaan? We geven een beeld van de vooropleiding van de studenten, van de praktijkperiode tijdens de lerarenopleiding, inclusief het gemiddelde cijfer, en van de beroepsintentie na het afstuderen. Hierbij maken we het onderscheid in opleidingstype (basisonderwijs, voortgezet onderwijs en universitair onderwijs) en voor zover relevant in praktijkervaring (stagiair, zijinstromer, LIO).

4.2. Vooropleiding

Vanuit de lerarenopleiding voor basisonderwijs heeft 58% van de respondenten aangegeven HAVO als vooropleiding te hebben gehad. Logischerwijs - een student aan de universitaire lerarenopleiding volgt een master-opleiding of doctoraalopleiding in het vakgebied of heeft die al gevolgd- heeft 66% van de ULO studenten aangegeven een WO master/doctoraal te hebben gevolgd. De respondenten vanuit de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs zijn wat gelijkmatiger verdeeld over de verschillende vooropleidingen, hoewel ook hier HAVO het meest voorkomt (29%).

De respondenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs zijn voor het merendeel in 2002 gestart (66% en 55%), terwijl bij de ULO's dit voornamelijk 2005 is (67%). Dat is logisch gezien de opleidingsduur. De Universitaire Lerarenopleidingen hebben meestal een eenjarige master en de HBO-varianten van de lerarenopleidingen zijn vierjarige bacheloropleidingen.

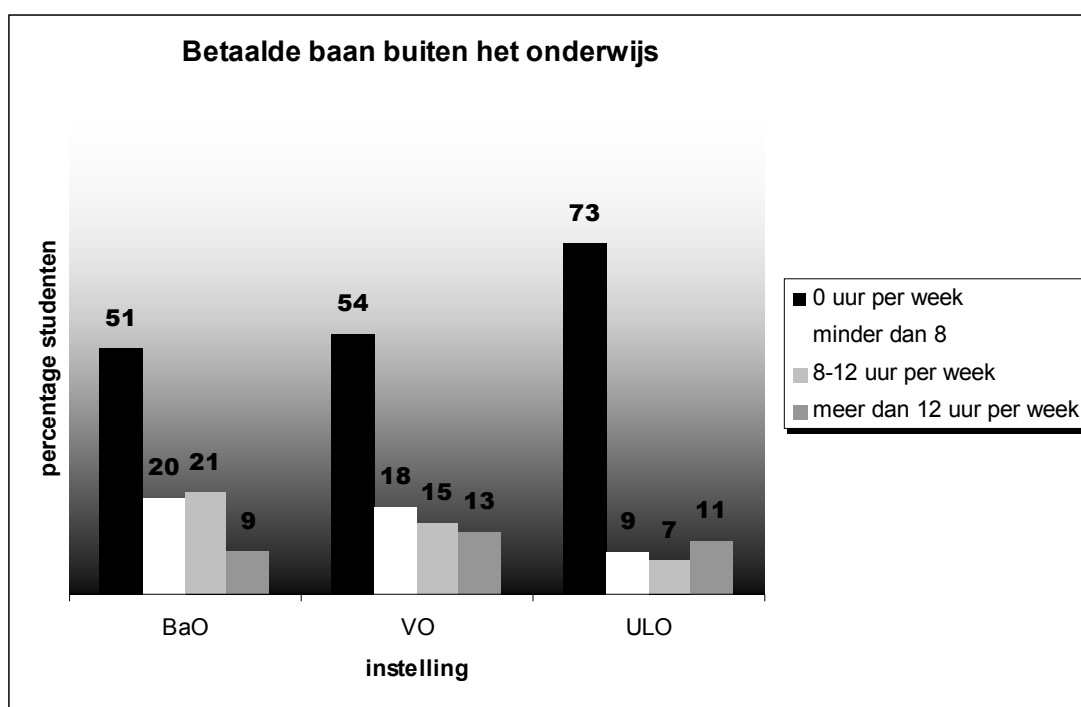
Er zijn weinig studenten bezig met een andere studie naast de lerarenopleiding. Het percentage ligt het hoogst bij de ULO's (15%). De richtingen waarin de studie was of is varieerden van "pedagogie" of "onderwijskunde" bij de lerarenopleiding voor basisonderwijs, "anders" (zeer gevarieerde antwoorden) bij de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en "natuur en techniek" bij de ULO's.

Aan de studenten die een lerarenopleiding VO volgen is ook gevraagd voor welke vakken ze een onderwijsbevoegdheid willen behalen. Van deze studenten volgden meer dan 50% een opleiding aan de ALO. De top drie van vakken die genoemd worden is 1) Lichamelijke Op-

voeding, 2) Nederlands en 3) Natuurkunde (voornamelijk 1^e graad vakken). Gezien de verdeling in de steekproef is de eerste plaats voor Lichamelijke Opvoeding een logische.

4.3 Tijdens de opleiding

Bijna de helft van de respondenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de lerarenopleiding voor basisonderwijs geeft aan een betaalde baan buiten het onderwijs te hebben (zie figuur 4.1).

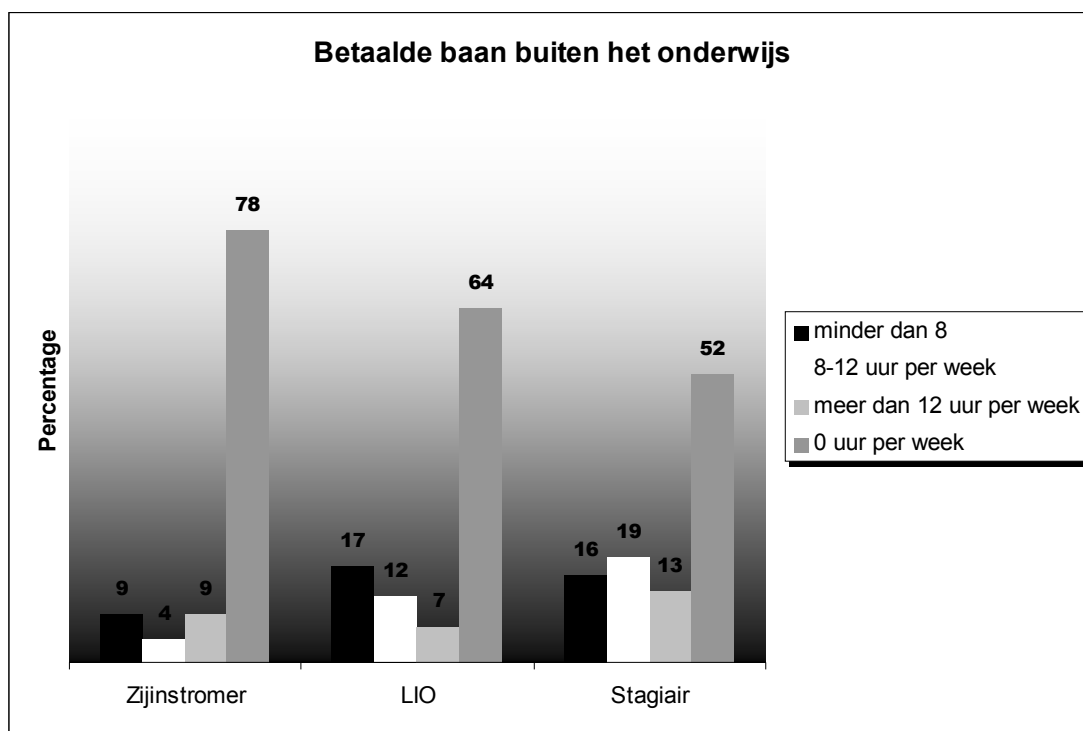


Figuur 4.1: Betaalde baan buiten het onderwijs voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Dit percentage ligt heel wat lager bij de ULO studenten, 27% van de ULO studenten geeft aan een baan te hebben naast de studie. ULO studenten studeren vaker duaal en hebben wellicht minder noodzaak extra bij te verdienen. Voor de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs gaat het voornamelijk om een baan van 8-12 uur per week, terwijl het voor studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs om een baan voor minder dan 8 uur per week gaat. De ULO studenten die buiten het onderwijs werken hebben voornamelijk een baan voor meer dan 12 uur per week.

Tenslotte zien we dat 48% van de studenten met een stageovereenkomst een baan buiten het onderwijs heeft en valt op dat 35% van de studenten met een leerwerkovereenkomst een baan

buiten het onderwijs heeft (zie figuur 4.2). Van de zijinstromers heeft 22% een baan buiten het onderwijs.



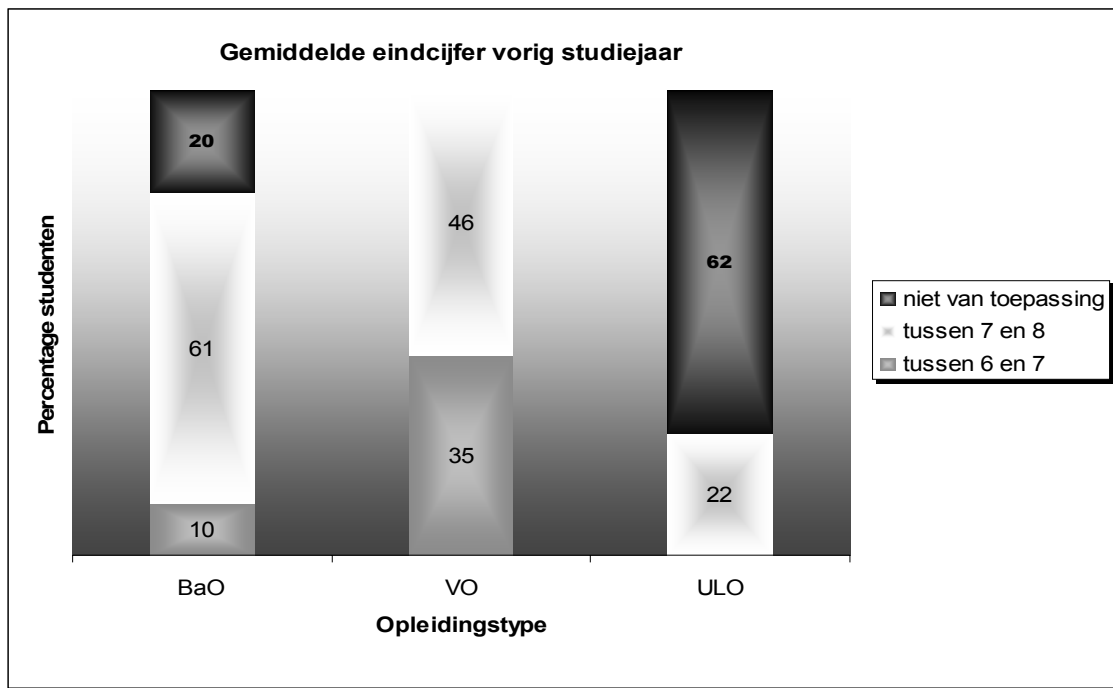
Figuur 4.2: Betaalde baan buiten het onderwijs: vergelijking stagiair, LIO, zijnstromer

Van de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs die een baan buiten het onderwijs hebben geeft 43% aan dat ze geen gebruik maken van de kennis en vaardigheden verworven in de lerarenopleiding. Dit in tegenstelling tot de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs, waar alle studenten aangeven tenminste enigszins gebruik te maken van deze kennis en vaardigheden en 29 % zelfs in ruime mate. Van de ULO studenten geeft 5% aan geen gebruik te maken van de kennis en vaardigheden tegen 30% in ruime mate.

4.4 Gemiddelde cijfer

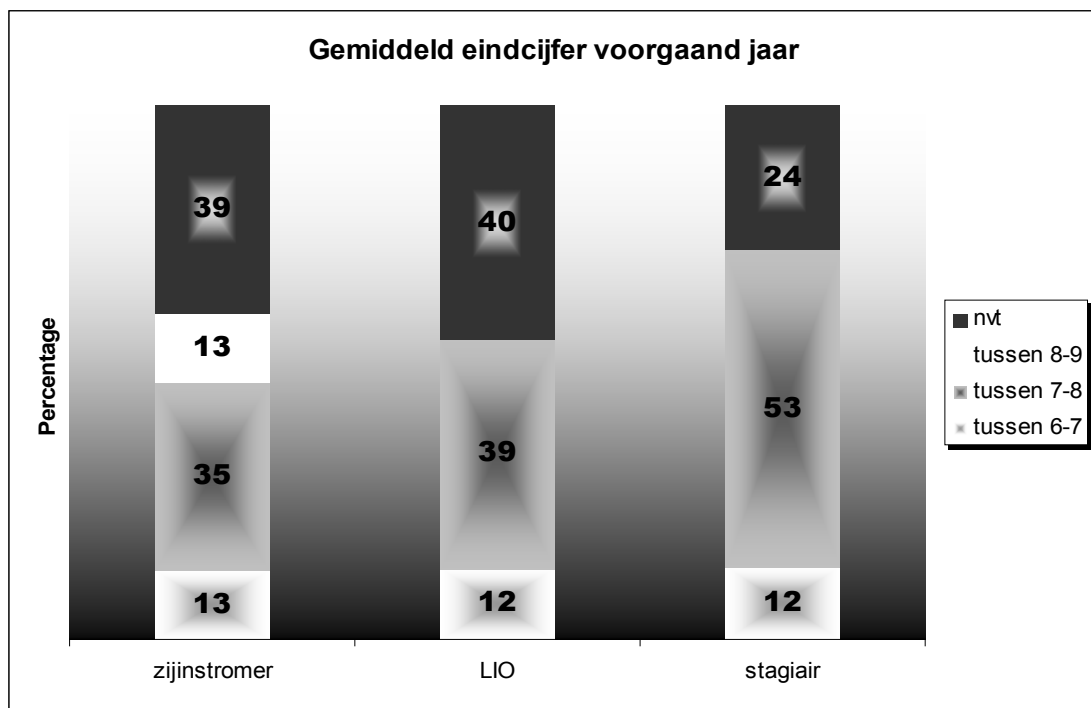
Figuur 4.3 laat de verdeling van de gemiddelde eindcijfers over het afgelopen jaar zien⁶. Bij de lerarenopleiding voor basisonderwijs heeft 61% een gemiddeld eindcijfer tussen 7 en 8 behaald. Bij de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs studenten is dat 46%. Voor de studenten van de ULO's is deze vraag minder relevant omdat zij in een éénjarige opleiding studeren en mogelijk het voorafgaande jaar niet hebben gestudeerd in de lerarenopleiding.

⁶ Percentages onder 10% zijn uit de figuur gelaten.



Figuur 4.3: Gemiddeld eindcijfer vorig studiejaar voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO).

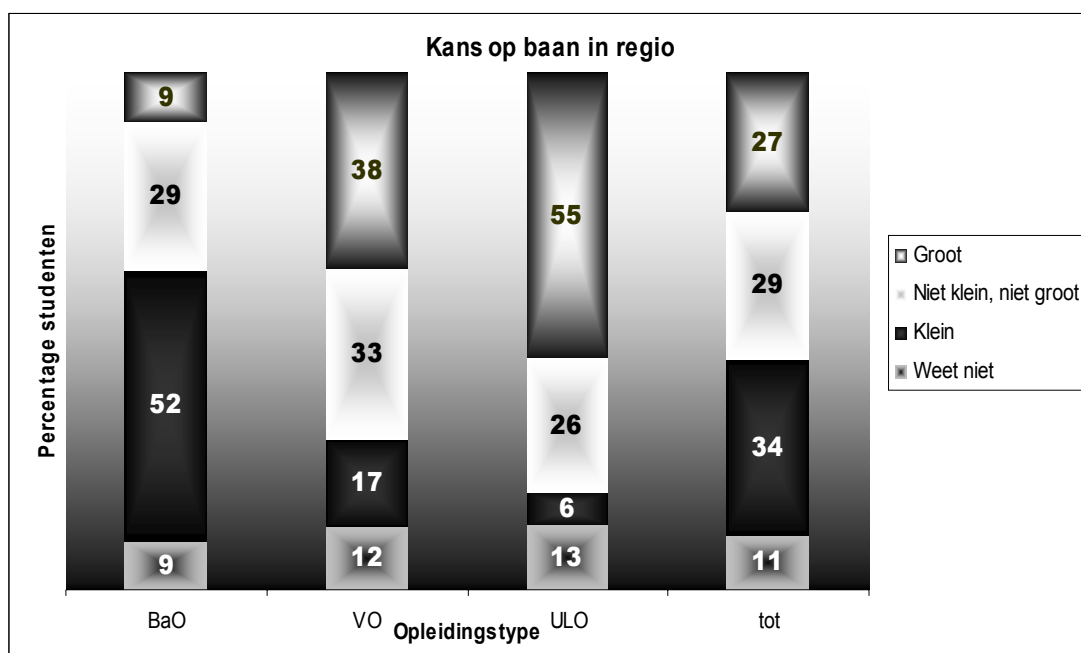
Figuur 4.4 laat zien dat voor 39% de zijinstromers en 40% van de LIO's de vraag niet van toepassing is. 53% van de stagiairs hebben aangegeven een cijfer tussen 7-8 te hebben behaald.



Figuur 4.4: Gemiddeld eindcijfer vorig studiejaar: vergelijking stagiair, LIO, zijinstromer

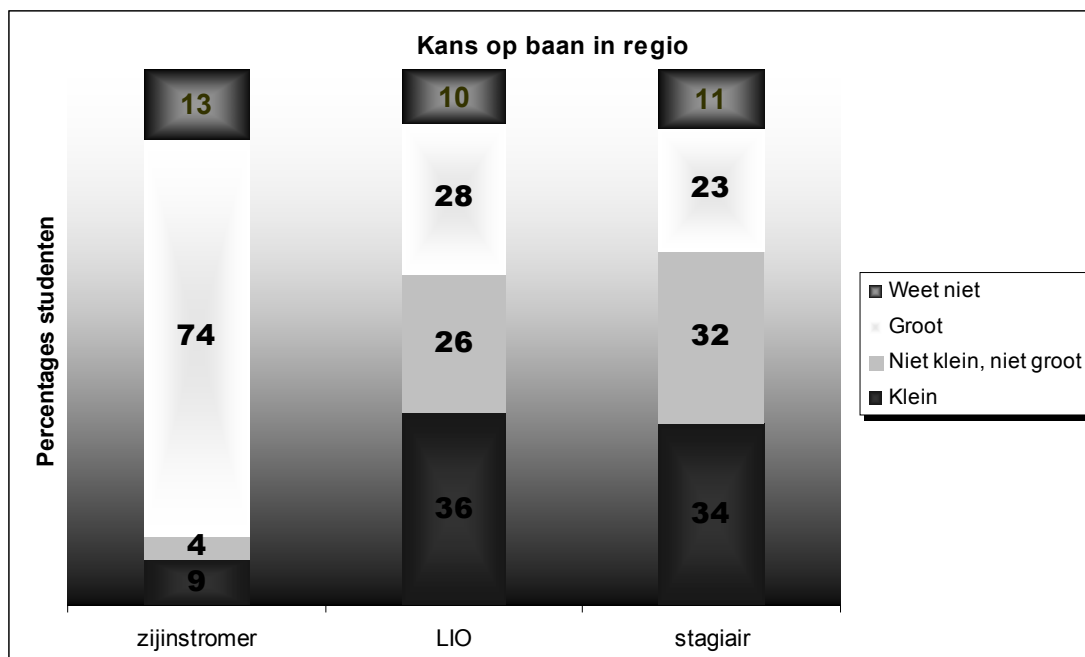
4.5 Na het afstuderen

We hebben de studenten een aantal vragen voorgelegd over hun intenties na het afstuderen. 34% van de respondenten geeft aan dat de kans dat ze een baan in de regio krijgen volgens hen erg klein is. We zien hierbij dat studenten uit de vier grote steden de kans dat ze een baan in de regio kunnen krijgen hoger schatten. De analyses met behulp van de RBA-indeling laten zien dat met name de studenten uit regio zuid en regio midden/west het meest positief zijn over het vinden van een baan in de regio. Er zijn eveneens verschillen tussen de opleidingstypen, zo geeft een meerderheid van ULO studenten (55%) aan dat ze verwachten een grote kans op een baan in de regio hebben. Dit is hoog vergeleken met de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs (38%) en de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs (9%).



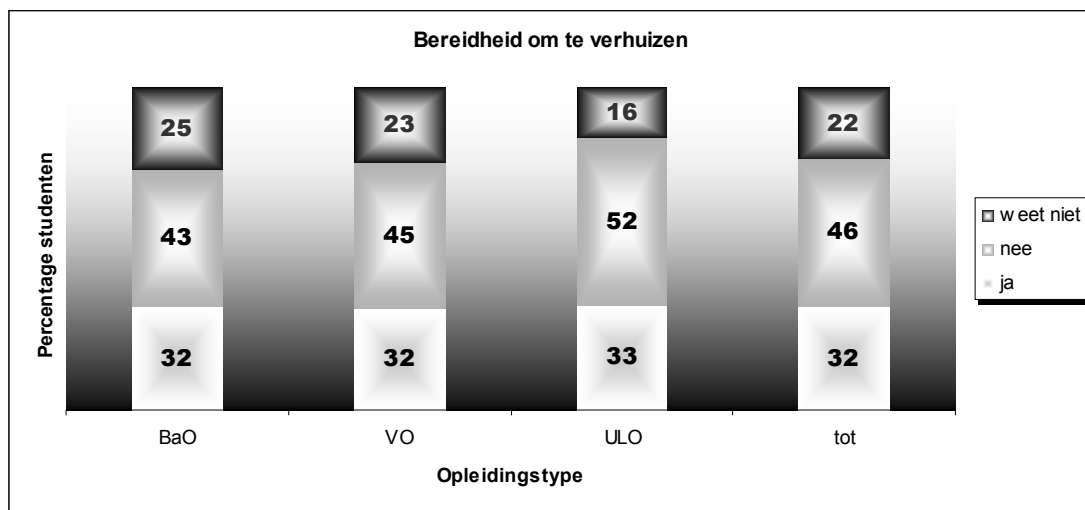
Figuur 4.5: Geschatte kans op baan in de regio studiejaar voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Figuur 4.6 geeft het beeld voor de zijinstromer, LIO en stagiairs weer. 74% van de zijinstromers verwacht logischerwijs dat de kans op een baan groot is, de percentages voor de LIO en de stagiair liggen lager, namelijk 28% en 23%.



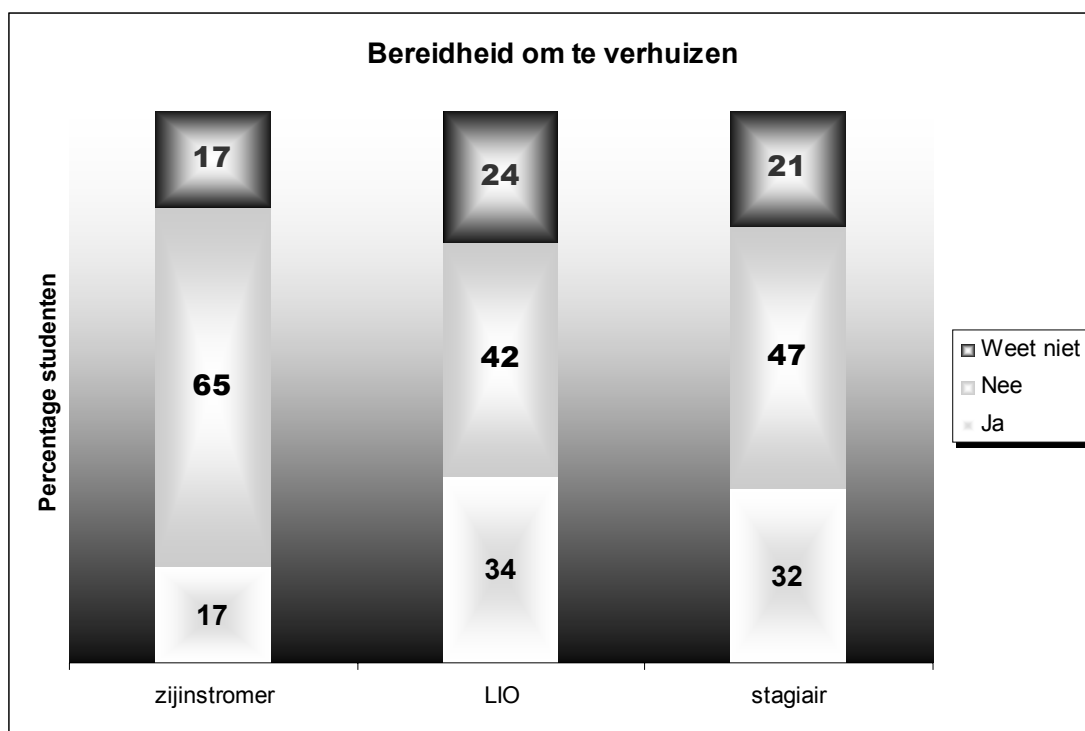
Figuur 4.6: Geschatte kans op baan in de regio studiejaar: vergelijking stagiair, LIO en zijinstromer

De bereidheid om te verhuizen is niet hoog onder de studenten (figuur 4.7). De helft van de ULO studenten geeft aan niet bereid te zijn te verhuizen als ze een baan in het onderwijs kunnen krijgen buiten de regio waar ze nu wonen. Voor de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs liggen de percentages iets lager, namelijk 43% en 45%. Rond de 20% van de studenten kan hierover nu nog geen uitsluitel geven. Over het geheel genomen is de verhuisbereidheid bij studenten uit de vier grote steden significant lager dan die bij studenten daarbuiten. Studenten uit de regio zuid geven vaker aan niet bereid te zijn om te verhuizen.



Figuur 4.7: Verhuisbereidheid voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

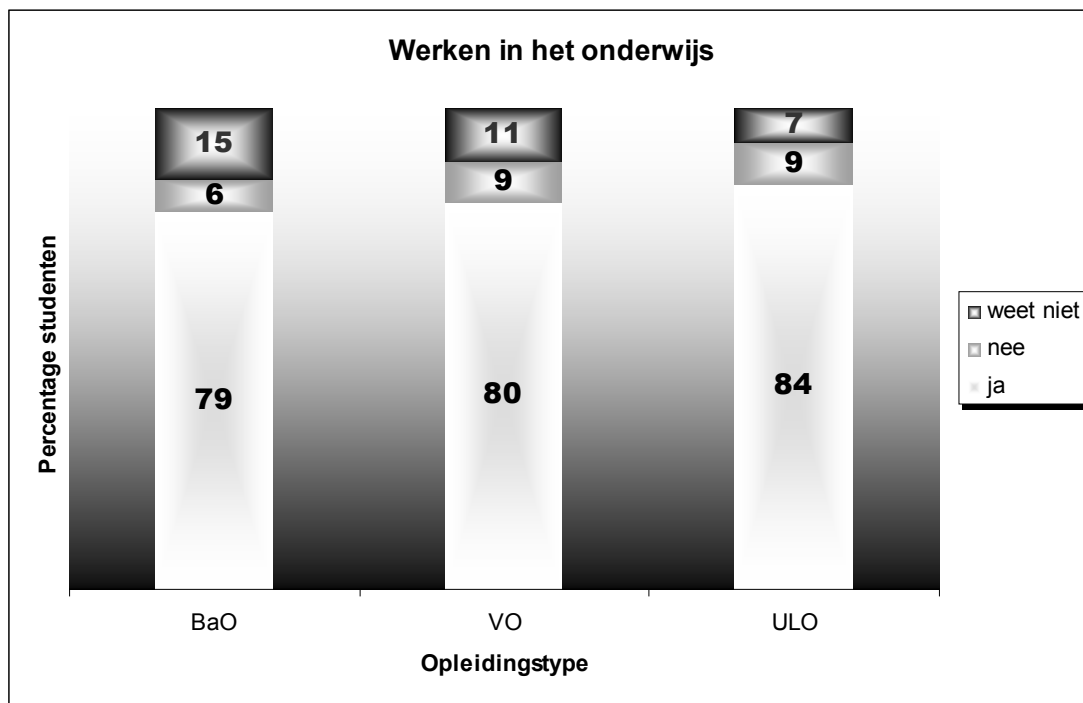
Figuur 4.8 geeft de bereidheid om te verhuizen weer voor de zijinstromer, voor de LIO en voor de stagiair. Bij de LIO is de bereidheid om te verhuizen het hoogst, gevolgd door de stagiairs. De verhuisbereidheid is het laagst bij de zijinstromer (17%).



Figuur 4.8: Verhuisbereidheid onder zijinstromer, LIO en stagiair

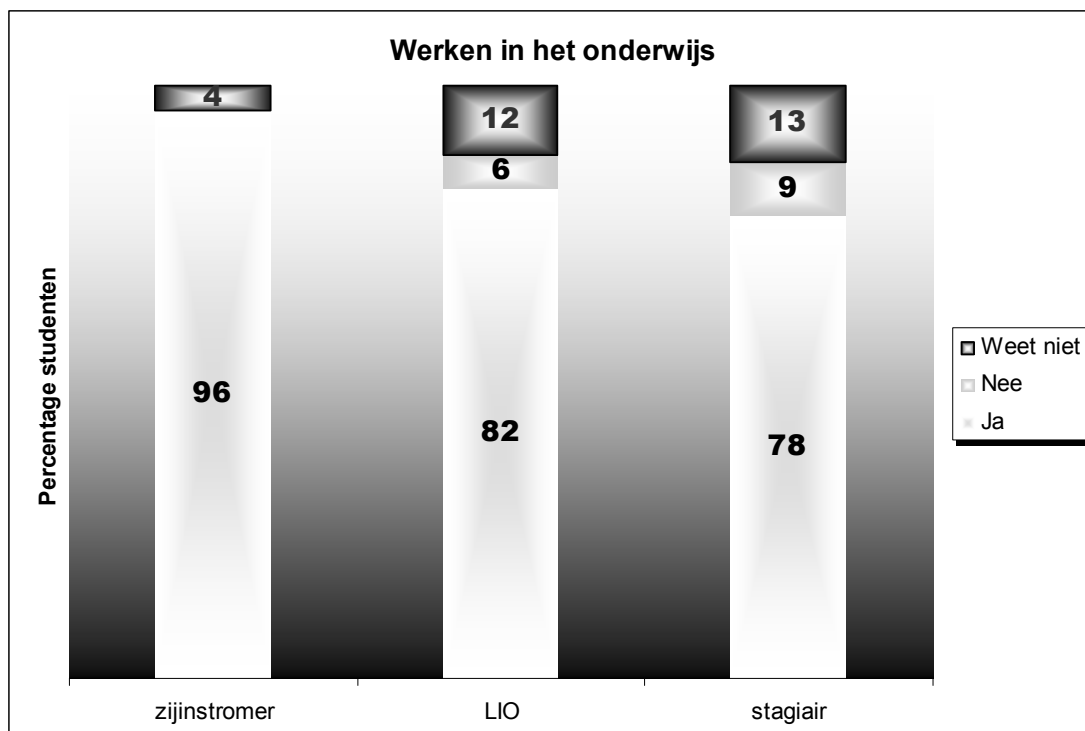
De meerderheid (81%) van de studenten verwacht na het afstuderen in het onderwijs te zullen werken. Het percentage is het hoogst voor de ULO studenten (84%) gevolgd door de leraren-

opleiding voor voortgezet onderwijs en de lerarenopleiding voor basisonderwijs (met 80% en 79%) (figuur 4.9). Rond de 10% van de studenten weet nog niet of ze in het onderwijs zullen gaan werken. Hierbij zien wij geen verschillen tussen studenten in de verschillende regio's, noch volgens het vier-grote-steden criterium, noch volgens de RBA indeling.



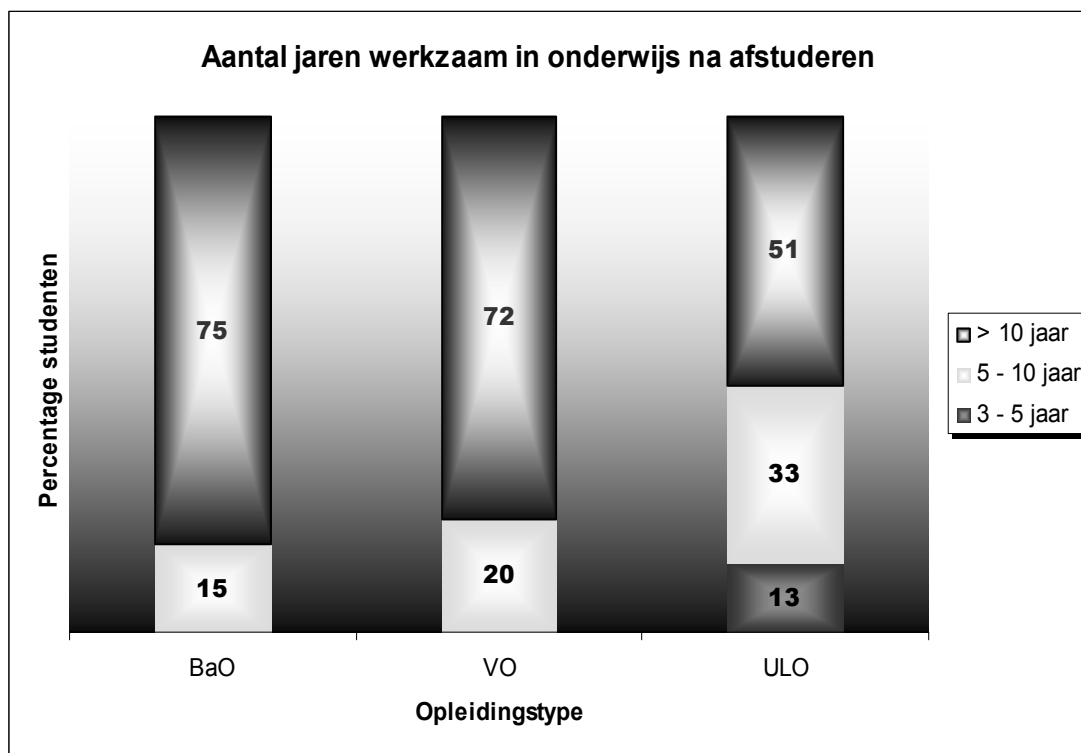
Figuur 4.9: Verwachting te gaan werken in het onderwijs voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Zoals verwacht kan worden, verwacht 96% van de zijinstromer in het onderwijs te zullen gaan werken. Het percentage ligt bij de LIO en de stagiair iets lager, namelijk 82% en 78% (figuur 4.10).



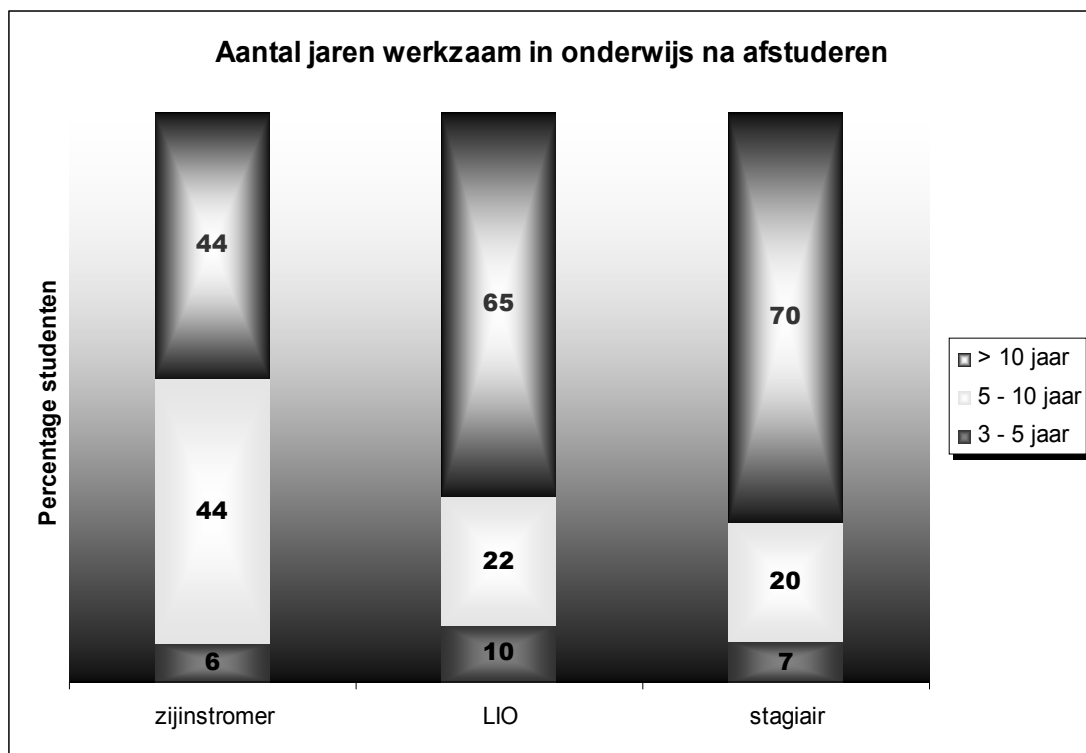
Figuur 4.10: Verwachting te gaan werken in het onderwijs, zijinstromer, LIO, stagiair

Tenslotte hebben we de studenten die verwachten in het onderwijs te gaan werken gevraagd hoe lang ze verwachten in het onderwijs te blijven. 67% van de totale groep studenten verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven. Ook hier zijn er verschillen tussen de opleidingstypes (zie figuur 4.11; percentages onder de 10% zijn uit de figuur weggelaten). Rond de 70% van de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs verwachten langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven, tegenover slechts 51% van de ULO studenten.



Figuur 4.11: Verwachting aantal jaren in het onderwijs werkzaam te blijven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

70% van de stagiairs verwachten langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven (zie figuur 4.12). Het percentage LIO's dat verwacht in het onderwijs te blijven ligt lager, namelijk op 65%. De veronderstelling dat duaal studeren (dat wil zeggen met een leerarbeidsovereenkomst) een positieve stimulans zou bieden om in het onderwijs te gaan of blijven werken, kan door deze gegevens niet onderbouwd worden. Slechts 44% van de zijinstromers verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven. Dat komt mogelijk voort uit het feit dat dit de groep mensen betreft die misschien al langere tijd in een ander beroep werkzaam zijn geweest. Er zijn geen regionale verschillen geconstateerd.



Figuur 4.12: Verwachting aantal jaren in het onderwijs werkzaam te blijven: vergelijking zijinstromer, LIO, stagiair

5. De praktijkperiode

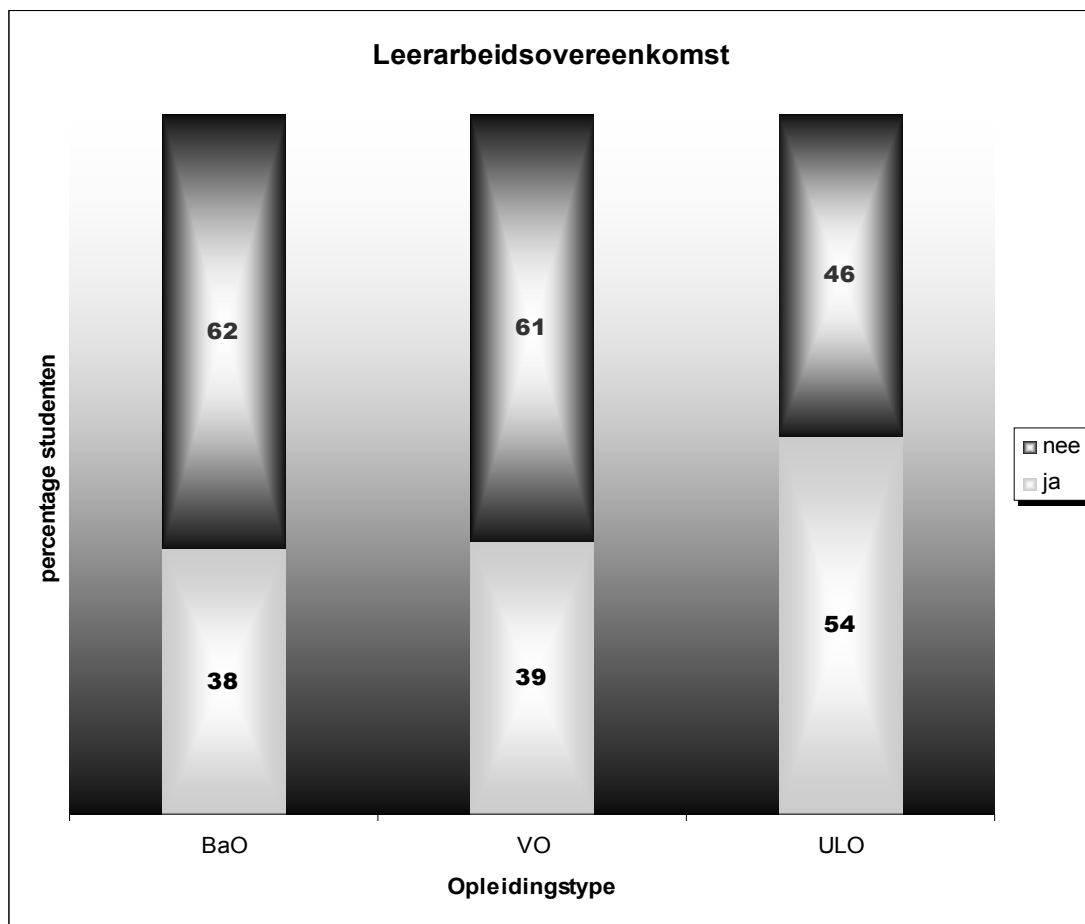
“Door mijn Lio heb ik vooral veel geleerd in de omgang met ouders en de omgang met collega's. Verder wil ik nog kwijt dat ik nu pas echt heb geleerd hoe het dagelijkse leven is in het onderwijs en om te functioneren in een team.” (Respondent 759)

5.1. Introductie

In dit hoofdstuk gaan we in op de ervaringen van de studenten tijdens de periode in de praktijk. Wat vinden de studenten van deze praktijkperiode? Hoe ervaren ze de aansluiting tussen de opleiding en de praktijkperiode? In dit hoofdstuk bespreken we de resultaten van de vragen die gaan over de periode tijdens de praktijkperiode en de periode daarna. Achtereenvolgens komen een aantal kenmerken van de praktijkperiode, de kwaliteit van de praktijkperiode, de leeruitkomsten van de praktijkperiode en het vertrouwen in eigen kunnen aan de orde.

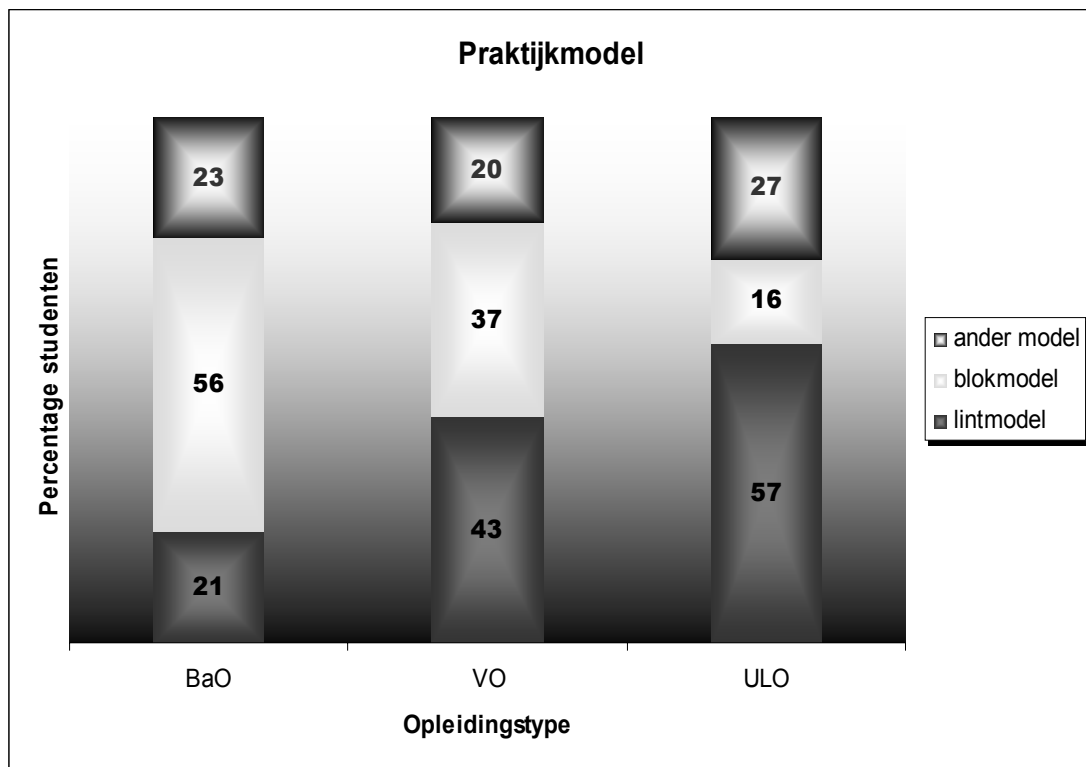
5.2. Kenmerken van de praktijkperiode

In de enquête zijn wij ingegaan op een aantal kenmerken van de praktijkperiode. Bij 43% van de respondenten is een leerarbeidsovereenkomst afgesloten tussen de school en de lerarenopleiding (zie figuur 5.1). Bij de studenten van de ULO is dit 54%. Bij de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs is dit percentage lager, namelijk 39% en bij de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs ligt het percentage op 38%.



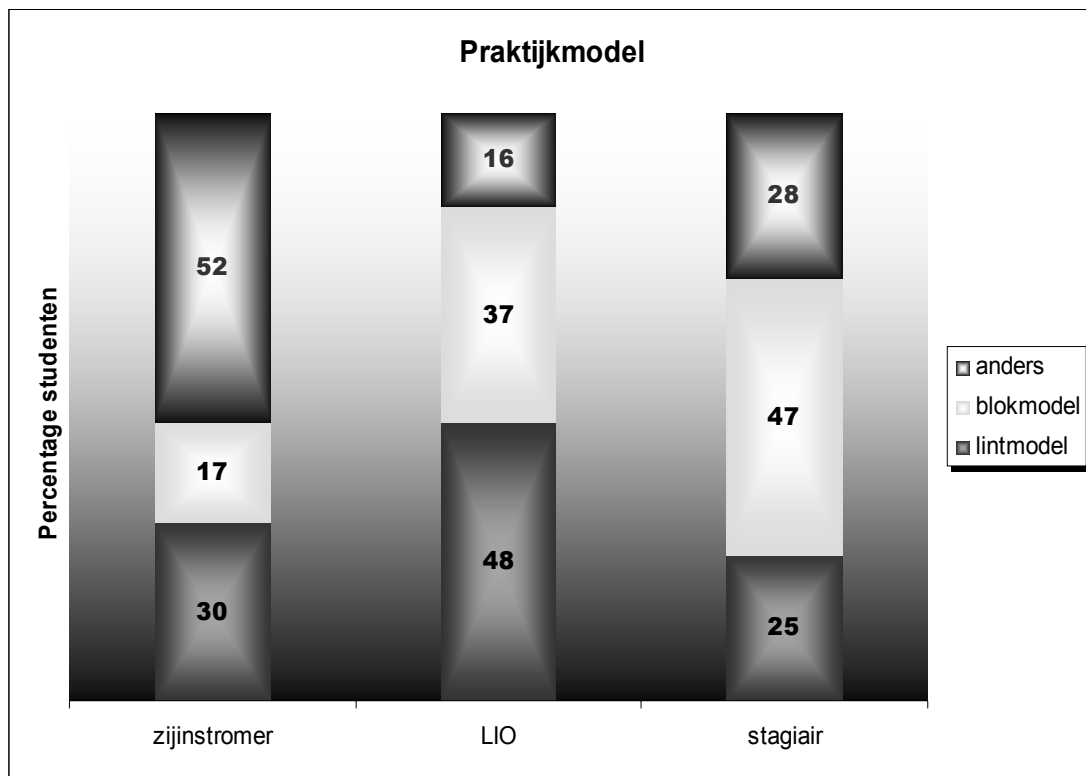
Figuur 5.1: Leerarbeidsovereenkomst per opleidingstype voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Verder hebben we de studenten gevraagd naar het praktijkmodel dat binnen de instelling wordt gehanteerd (figuur 5.2). Het blokmodel blijkt het meest voor te komen: 41% van de studenten heeft aangegeven dat dit het praktijkmodel is binnen de instelling. Dit hoge percentage wordt voornamelijk verklaard door het grote aantal studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs binnen de responsgroep.



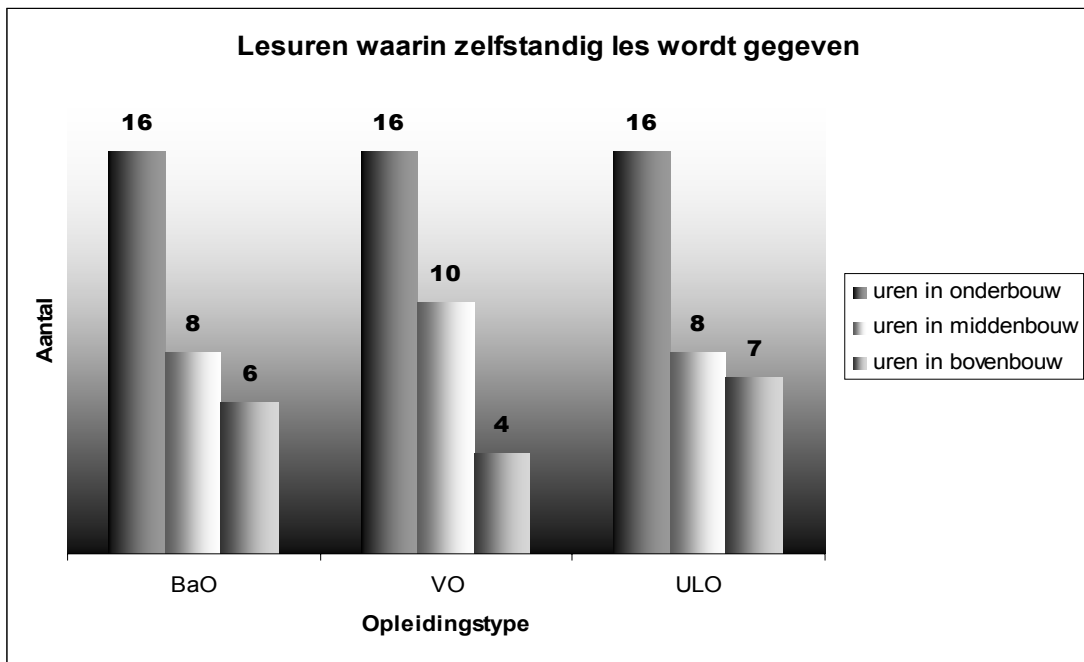
Figuur 5.2: Praktijkmodel voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Een iets ander beeld zien we als we de zijinstromer, LIO en stagiair vergelijken (figuur 5.3). De zijinstromers geven aan dat een ander model wordt gehanteerd dan het lint- of blokmodel. Zij geven bijvoorbeeld aan dat ze fulltime of parttime werken en dat de opleiding in eigen tijd moet. De LIO's hebben aangegeven vooral in een lintmodel te functioneren, terwijl de stagiairs voornamelijk in een blokmodel functioneren.



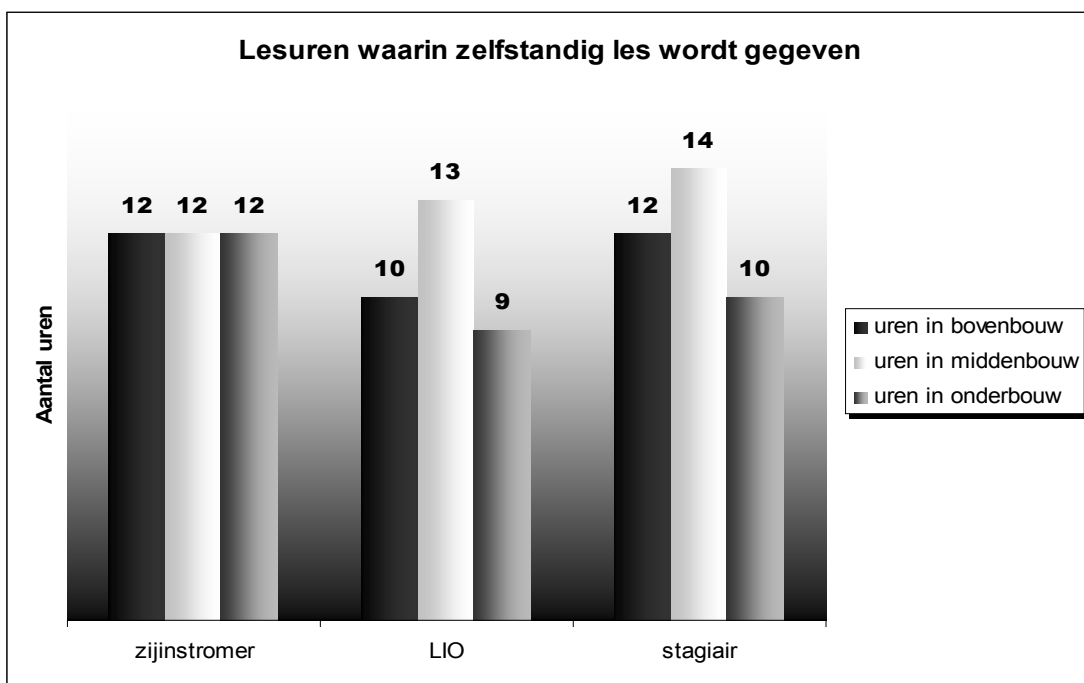
Figuur 5.3: Praktijkmodel voor studenten: vergelijking zijinstromer, LIO, stagiair

We hebben de studenten gevraagd hoeveel uren zij momenteel met grote mate van zelfstandigheid lesgeven in de onderbouw (BO: groep 1, 2; VO: klas 1, 2, 3), middenbouw (BO: groep 3, 4, 5) en bovenbouw (BO: groep 6, 7, 8; VO: klas 4, 5, 6) (figuur 3.6). Het grootste aantal gemiddelde uren wordt in de onderbouw gegeven. Opvallend is dat studenten van de lerarenopleiding voortgezet onderwijs en de universitaire lerarenopleiding hebben aangegeven les te geven in de middenbouw. Mogelijk bedoelen ze hiermee klas 3 of 4.



Figuur 5.4: Lesuren en klassen waarin zelfstandig wordt lesgegeven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Een ander beeld zien we wanneer we de zijinstromers vergelijken met de LIO's en stagiairs (figuur 5.5) Bij de zijinstromers is het aantal uren in bovenbouw, midden en onderbouw gelijkmatig verdeeld. LIO's en stagiairs verzorgen voornamelijk uren in de middenbouw.



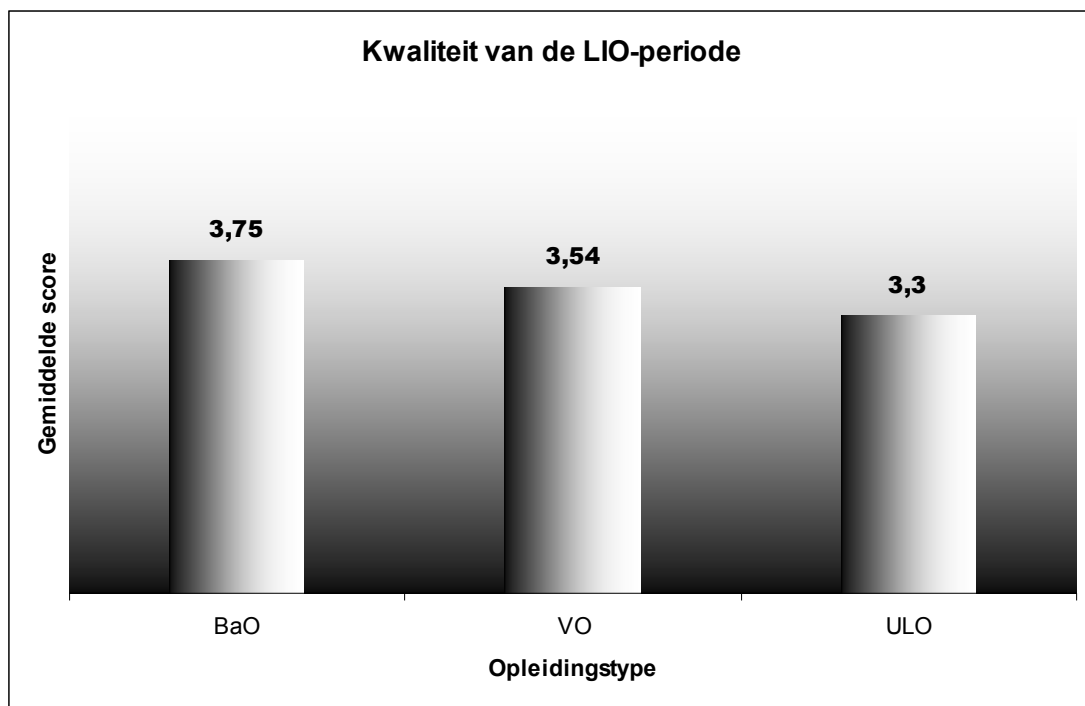
Figuur 5.5: Lesuren en klassen waarin zelfstandig wordt lesgegeven: vergelijking zijinstromer, LIO en stagiair.

5.3. Kwaliteit van de praktijkperiode

De studenten is een aantal stellingen voorgelegd over de begeleiding vanuit de opleiding en de school tijdens de praktijkperiode (zie bijlage 10). Over het algemeen zijn de studenten vrij tevreden over de gelegenheid om verantwoordelijk voor een klas te zijn. Hoewel de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs het meest tevreden zijn over de verschillende aspecten, zijn ze toch iets minder tevreden over de algemene kwaliteit van de opleiding. Veel meer ontevredenheid vinden we bij de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs. Ze zijn bijvoorbeeld minder tevreden over de begeleiding vanuit de opleiding, maar liefst 44% geeft aan het met deze stelling oneens te zijn. Daarnaast zijn deze studenten minder tevreden over de kwaliteit van de opleiding (30% helemaal mee oneens/mee oneens). De ULO studenten zijn het minst tevreden over de aansluiting tussen theorie en praktijk; 45% van de studenten is het oneens met de stelling hierover. Daarnaast zijn de studenten ontevreden over de mogelijkheid om de theorie uit de opleiding tijdens de praktijkperiode toe te passen en om voorbereid de praktijkperiode in te gaan (36% en 35% van de ULO studenten zijn het niet eens met deze stellingen).

Bijna alle studenten met een geschiktheidverklaring zijn tevreden over het aanleren van verantwoordelijkheid voor een klas. Deze groep studenten zijn het minst tevreden over de begeleiding vanuit de opleiding (70%). De studenten met een leerwerkovereenkomst zijn tevens zeer tevreden over het aanleren van verantwoordelijkheid voor de klas. Het minst tevreden zijn deze studenten over de aansluiting tussen theorie en praktijk. De stagiairs tenslotte zijn het meest tevreden over de vaardigheden die ze op hebben gedaan in de praktijkperiode en het minst tevreden over zowel de begeleiding vanuit de opleiding, als de kwaliteit van de opleiding in het algemeen.

De items over de kwaliteit van de praktijkperiode vormen samen een schaal die de kwaliteit van de praktijkperiode weergeeft. Met behulp van deze schalen hebben we gekeken naar de verschillen tussen de opleidingstypen. Uit de analyses komen de volgende verschillen tussen de opleidingstypen naar voren (figuur 5.6). De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs zijn het meest tevreden over de ervaren kwaliteit van de praktijkperiode. De ULO studenten zijn hier het minst tevreden. Er komen geen verschillen tussen de studenten met een geschiktheidverklaring, de studenten met een leerwerkovereenkomst en de stagiairs naar voren.



Figuur 5.6: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

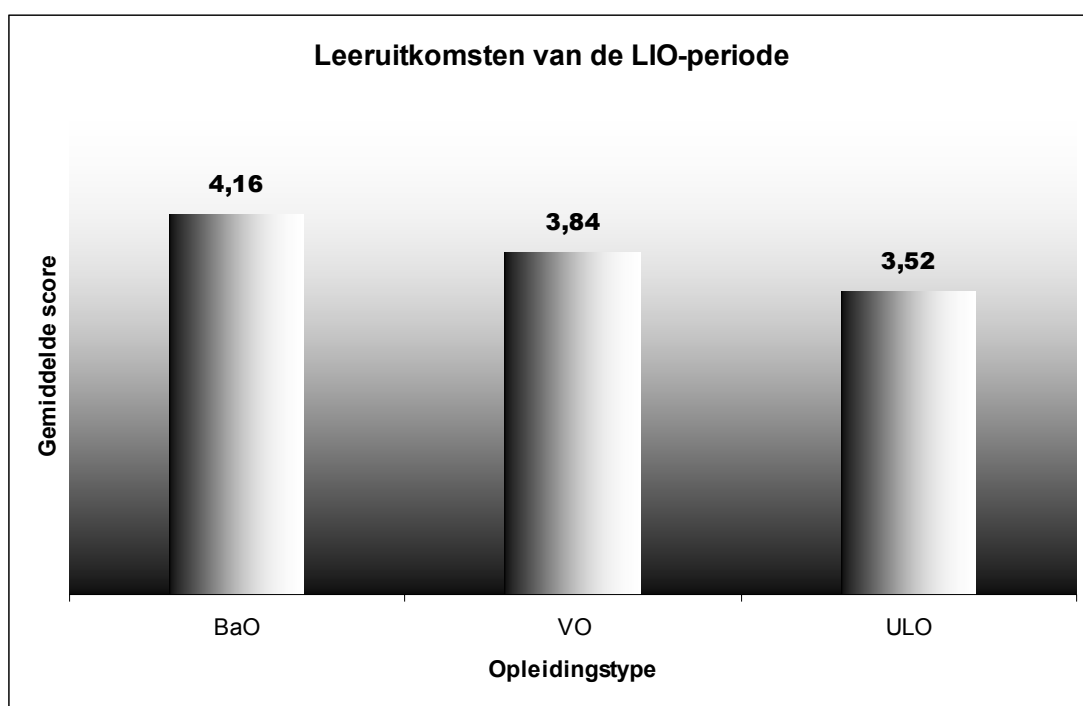
5.4 Leeruitkomsten praktijkperiode

Studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs hebben het idee in redelijke mate bepaalde vaardigheden te hebben geleerd tijdens de praktijkperiode. Alleen op het item “goed binnen de schoolcontext te functioneren” scoren de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs iets lager. De studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs zijn over het algemeen tevreden met datgene wat ze tijdens de praktijkperiode hebben geleerd. Ze zijn minder tevreden over het kunnen omgaan met werkdruk, het omgaan met sociale druk, het goed kunnen functioneren binnen de schoolcontext en het ontdekken hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit. De ULO studenten scoren op slechts twee items boven de 70%, namelijk relaties leggen met klassen en leerlingen die gebaseerd zijn op wederzijds vertrouwen en de dagelijkse routines van het onderwijs. Op de andere items scoren de ULO studenten onder de 70%. Het is echter niet zo dat deze studenten helemaal niet tevreden zijn met datgene wat ze hebben geleerd. De ULO studenten scoren op veel van de items neutraal, dat wil zeggen dat ze het niet eens of oneens zijn met de items

De zijinstromers zijn het minst tevreden met de leerervaring met betrekking tot de complexiteit van de beroepspraktijk. Slechts 59% van de studenten geeft aan tijdens de praktijkperiode ontdekt te hebben hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit. De LIO's en stagiairs daaren-

tegen zijn over alle items zeer tevreden. Met alle percentages boven de 90% wil dat zeggen dat zij zeer tevreden zijn met wat zij hebben geleerd in de praktijkperiode.

Ook hier hebben we op basis van de items een schaal gemaakt en verschillen tussen de opleidingstypen en types praktijkervaring geanalyseerd (figuur 5.7). Figuur 5.7 geeft aan in hoeverre de studenten bepaalde leeruitkomsten zeggen te hebben bereikt in de praktijkperiode. Ook hier zijn de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs het meest tevreden, gevolgd door de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs. De ULO studenten zijn minder tevreden dan de andere studenten. We vinden hier geen verschillen tussen de zijinstromers, LIO's en stagiairs.

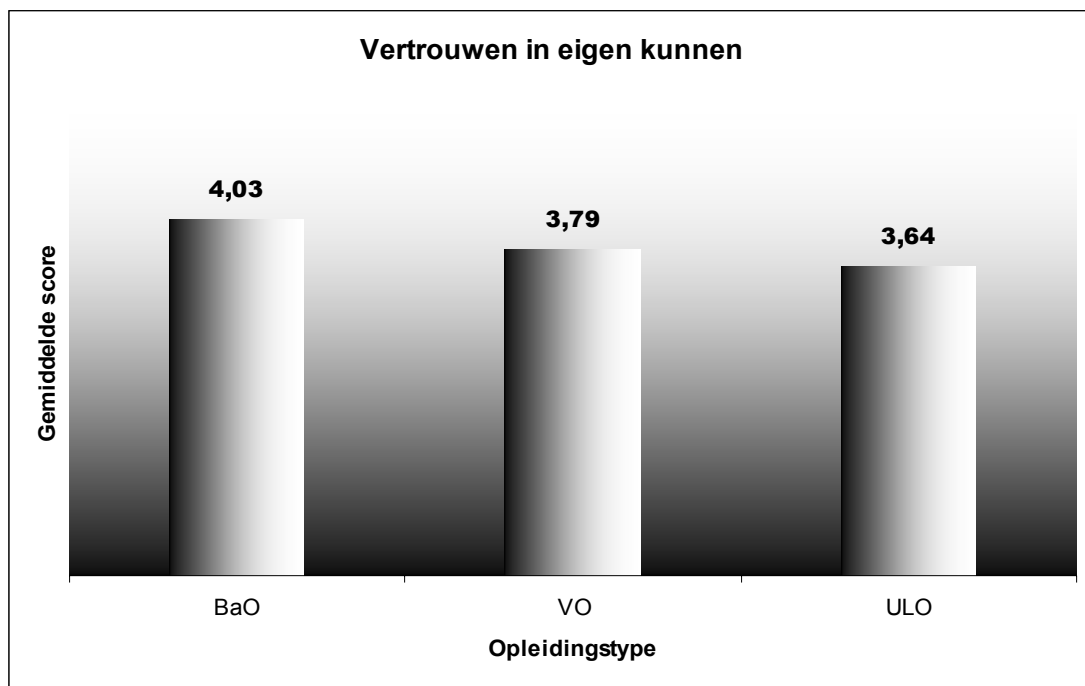


Figuur 5.7: Leeruitkomsten van de praktijkperiode voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

5.5. Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden

Over het algemeen hebben de studenten het idee dat ze vaardigheden hebben geleerd om te onderwijzen. Er zijn echter een aantal aspecten waarvan de studenten minder het idee hebben dat ze daarin vaardig zijn. Alle studenten geven aan dat ze “het geven van tips aan gezinnen om hun kinderen te ondersteunen” lastig vinden. De studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs zijn verder minder tevreden over het kunnen motiveren van leerlingen die weinig interesse in school vertonen (58%). De ULO studenten zijn op meer punten wat onzeker. Ze achten zichzelf minder in staat om leerlingen te motiveren; slechts 39% heeft het idee dat ze over de vaardigheid beschikken. Verder scoren deze studenten lager op “storend gedrag onder controle houden”, “leerlingen de regels laten volgen” en “een leerling die luidruchtig of storend gedrag vertoont weer rustig krijgen”. Ook het percentage ULO studenten dat aangeeft leerlingen het leren leuk te kunnen laten vinden ligt onder de 70%.

De zijinstromers hebben over het algemeen het idee dat ze de vaardigheden goed hebben aangeleerd. Deze studenten zijn echter iets minder tevreden over het motiveren van leerlingen die iets minder interesse vertonen en het geven van tips aan gezinnen. De LIO's hebben over het algemeen vrij veel vertrouwen in de vaardigheden die ze hebben aangeleerd (percentages boven de 90%). De stagiairs tenslotte zijn ook vrij tevreden, behalve over de vaardigheid “gezinnen tips geven om hun kinderen te ondersteunen het goed te doen op school” (68% geeft aan deze vaardigheid te bezitten).



Figuur 5.8 Vertrouwen in eigen kunnen voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)

Figuur 5.8 geeft informatie over de schaal vertrouwen in onderwijsvaardigheden. De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs scoren het hoogst op deze schaal, ze hebben meer vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden dan de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de ULO studenten. Ook op vertrouwen in eigen kunnen scoren de LIO's niet verschillend dan de studenten met stageovereenkomst of geschiktheidverklaring.

6. Na het afstuderen in het onderwijs werken?

6.1. Introductie

In dit hoofdstuk gaan we dieper in op de voorspellers van de intentie om niet in het onderwijs te gaan werken na het afstuderen. Waarom besluiten pas afgestudeerde leraren om niet aan het werk te gaan in het leraarsberoep? Welke rol hebben achtergrondkenmerken hierbij gespeeld? En in hoeverre heeft bijvoorbeeld de motivatie om te kiezen voor de lerarenopleidingen een rol gespeeld? Wat is vervolgens de bijdrage van de kwaliteit van de praktijkperiode?

In dit hoofdstuk proberen we met behulp van een modelanalyse een antwoord te krijgen op deze vragen (6.2.). Modelanalyses gaan uit van een theoretisch model, waarin de relaties tussen de componenten worden gespecificeerd. Vervolgens wordt gekeken in hoeverre de gespecificeerde relaties in de data terug te vinden zijn. We onderscheiden drie groepen: de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs, de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de ULO studenten. Alvorens met de modelanalyses te beginnen kijken we naar een aantal beschrijvende statistieken.

6.2. Wel of niet in het onderwijs?

De studenten is een vraag voorgelegd over hun verwachtingen om na het afstuderen in het onderwijs te gaan werken. Zowel bij de lerarenopleiding voor het basisonderwijs als bij de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs geeft 70% van de studenten aan te verwachten langer dan 10 jaar in het onderwijs te zullen blijven werken tegenover 51% van de ULO studenten. 10% van de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs, 8% van de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en 16% van de ULO studenten geeft aan te verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te zullen blijven. 70% van de stagiairs, 65% van de LIO's en slechts 44% van de zijinstromers verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven.

De groep studenten die aangegeven heeft minder dan vijf jaar in het onderwijs te zullen blijven heeft daarna aangegeven waarom ze verwachten dusdanig kort in het onderwijs te zullen blijven (zie bijlage 8). De belangrijkste reden is dat een ander beroep aantrekkelijker wordt gevonden. Voor de ULO studenten spelen ook de betere carrièrekansen buiten het onderwijs een belangrijke rol.

Ook wanneer we de studenten opdelen in zijinstromers, LIO's en stagiairs zien we dat vooral een ander beroep een belangrijke reden is om het onderwijs snel te verlaten. Voor de zijinstromers is dit de belangrijkste reden, de andere genoemde redenen worden allen minder belangrijk gevonden.

Tenslotte is aan de studenten gevraagd welke aspecten zij belangrijk vinden in hun toekomstige loopbaan. Voor de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs is zelfontplooiing een belangrijk aspect. Daarnaast worden vakinhoudelijke ontwikkeling, ontwikkeling van verantwoordelijkheid en het samenwerken met anderen als belangrijke punten genoemd. Voor de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs is voornamelijk de samenwerking met anderen een belangrijk punt, gevolgd door de ontwikkeling van verantwoordelijkheid en zelfontplooiing. Ook verwezenlijken van ambities wordt hier genoemd. Voor de studenten van ULO gaat het voornamelijk om vakinhoudelijke ontwikkeling, zelfontplooiing en de ontwikkeling van verantwoordelijkheid.

Voor de groep zijinstromers is voornamelijk de vakinhoudelijke ontwikkeling een belangrijk aspect in de toekomstige loopbaan. Ook de ontwikkeling van verantwoordelijkheid en het maatschappelijk nuttig bezig zijn worden belangrijk gevonden. Minder belangrijk zijn de salarisontwikkeling, de mogelijkheid tot leidinggeven en de snelheid in carrièreontwikkeling. Voor de LIO's zijn zowel zelfontplooiing als de vakinhoudelijke ontwikkeling de belangrijkste motieven. Het minst belangrijk wordt ook hier de snelheid in carrièreontwikkeling gevonden. De groep stagiairs noemt ook zelfontplooiing en vakinhoudelijke ontwikkeling als belangrijke motieven. Ook hier wordt de snelheid van carrièreontwikkeling het minst belangrijk gevonden.

6.3. Conceptueel model voor het verklaren van het verwachte aantal jaren dat het student in het onderwijs zal blijven

Het conceptueel model staat beschreven op pagina 51. Het model bestaat uit verschillende fasen, namelijk:

1. de fase voor de lerarenopleiding,
2. het begin van de lerarenopleiding,
3. de praktijkperiode
4. de fase na de lerarenopleiding.

De weg naar de lerarenopleiding loopt meestal via havo of vwo. De laatste jaren ontstaat er echter een grotere variëteit aan routes naar de lerarenopleiding, bijvoorbeeld via mbo naar

hbo of via zijnstroom. Ook hier zien we weer verschillen tussen opleidingstype, de meerderheid van de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs is afkomstig van de havo, terwijl de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs studenten van zowel de havo als de vwo komen.

We verwachten dat de vooropleiding van invloed is op het behaalde eindcijfer in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode. De motieven om voor de lerarenopleiding te kiezen en de behaalde cijfers kunnen vervolgens van invloed zijn op de ervaren kwaliteit van de praktijkperiode en de leeruitkomsten van de praktijkperiode.

Bovendien is de verwachting dat deze laatste twee direct van invloed zijn op het vertrouwen in onderwijsvaardigheden. Het idee hierachter is dat hoe hoger de kwaliteit en de leeruitkomsten van de praktijkperiode, hoe hoger het vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden. Uit onderzoek blijkt dat het vertrouwen in eigen kunnen van invloed is op het volharden (zie bijvoorbeeld Eccles & Wigfield, 2002). We gaan er van uit dat een soortgelijke relatie ook van toepassing is voor studenten in de lerarenopleiding.

Op basis van de relaties tussen de componenten is een hypothetisch model opgesteld voor de motieven van leraren in opleiding om te kiezen voor het leraarsvak en daar ook in werkzaam te blijven na het afstuderen. De belangrijkste componenten in het model zijn gemeten met behulp van de hiervoor in het verslag beschreven schalen (zie bijlage 2). Om het hypothetische model te onderzoeken gebruiken we zogenaamde lineaire structurele modelanalyses. Deze statistische methode maakt het mogelijk om te toetsen of ons hypothetisch model overeenkomt met de gegevens in het databestand. De mate van overeenkomst wordt weergegeven met de zogenaamde *fit*. Het hypothetische model is eerst getoetst op de hele groep respondenten. Om het model goed passend te maken hebben we acht extra relaties gespecificeerd. Het uiteindelijke model hebben we vervolgens afzonderlijk voor de drie groepen studenten getoetst.

6.4. Resultaten van de modelanalyses

Deze paragraaf beschrijft de resultaten van de modelanalyses. Allereerst gaan we in op de resultaten voor de gehele groep. Vervolgens bespreken we de overeenkomsten tussen de analyses voor de drie opleidingstypes

In hoeverre bepalen achtergrondkenmerken de motivatie om te kiezen voor de lerarenopleiding? En in hoeverre zijn achtergrondkenmerken van invloed op het cijfer behaald in het jaar

voorafgaand aan de praktijkperiode? Dit zijn de eerste vragen die met de modelanalyses beantwoord kunnen worden. Uit de resultaten komt het volgende naar voren:

- Vrouwelijke studenten hebben een hoger cijfer in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode behaald dan mannelijke studenten.
- Vrouwelijke studenten blijken een hogere mate van intrinsieke motivatie te hebben dan de mannelijke studenten.
- Studenten met een hogere vooropleiding behalen iets hogere cijfers in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode.

Hoe zit het vervolgens met de relatie tussen achtergrondkenmerken en de ervaren kwaliteit van de praktijk periode en de leeruitkomsten van de praktijkperiode? De analyses laten zien dat studenten met een hogere vooropleiding negatiever zijn over de ervaren kwaliteit van de praktijkperiode en de leeruitkomsten van de praktijkperiode. Dit komt overeen met de al eerder gevonden resultaten dat studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs, die voornamelijk een havo vooropleiding hebben, positiever oordelen over de kwaliteit en leeruitkomsten van de praktijkperiode.

Wat is de relatie tussen het behaalde eindcijfer in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode, de intrinsieke en extrinsieke motivatie om te kiezen voor de lerarenopleiding? En wat is de relatie met ervaringen tijdens de praktijkperiode? De analyses laten zien dat:

- Studenten die in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode hogere cijfers hebben behaald tevens de meer intrinsiek gemotiveerde studenten zijn. Verder blijkt dat studenten met een hoger eindcijfer positiever zijn over de kwaliteit van de praktijkperiode. In tegenstelling tot de verwachting is er geen relatie tussen het behaalde eindcijfer in het vorige jaar en de leeruitkomsten van de praktijkperiode. Wel zien we dat studenten met een hoger behaald eindcijfer in het jaar voorafgaand op de praktijkperiode, tevens aangeven te vertrouwen op hun eigen onderwijsvaardigheden.
- Studenten met een hoge mate van intrinsieke motivatie zijn positiever over de kwaliteit van de praktijkperiode. Daarnaast zijn studenten met een hoge intrinsieke motivatie positiever over de leeruitkomsten van de praktijkperiode.
- Ook blijkt er een relatie te zijn tussen extrinsieke en intrinsieke motivatie. Studenten die aangeven een hogere extrinsieke motivatie hebben, blijken ook een hogere intrinsieke motivatie te hebben. Studenten met een hogere extrinsieke motivatie geven aan minder vertrouwen te hebben in hun eigen kunnen.

Wat is de relatie tussen de ervaringen in de praktijkperiode en zowel de leeruitkomsten als het vertrouwen in eigen kunnen? Hoe staat het tenslotte met de relatie tussen de ervaringen in de praktijkperiode en de intentie om in het leraarsvak te blijven na het afstuderen?

- Studenten die de kwaliteit van de praktijkperiode positief hebben ervaren, zijn positiever over de leeruitkomsten van deze periode. Deze studenten geven daarnaast aan dat ze vertrouwen hebben in hun eigen onderwijsvaardigheden. Ook geven deze studenten aan verwachten langer in het vak te blijven na het afstuderen.
- De studenten die positief zijn over de leeruitkomsten van de praktijkperiode geven eerder aan dat ze vertrouwen hebben in eigen kunnen.

Uiteindelijk blijkt het vertrouwen in eigen kunnen een positief effect te hebben op het aantal jaren dat de student verwacht in het onderwijs te blijven werken.

Een aantal van de gevonden resultaten zou verklaard kunnen worden door het onderscheid lerarenopleiding voor basisonderwijs/lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs/ULO. Het model is daarom apart geanalyseerd voor de drie groepen lerarenopleiding voor basisonderwijs, lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en ULO studenten. Uit deze analyses blijkt dat de meerderheid van de effecten bij de drie groepen afzonderlijk teruggevonden worden. Er worden wel verschillen gevonden tussen de groepen, maar die hebben voornamelijk te maken met de significantie van de effecten en niet zo zeer met de richting of grootte van de effecten. De volgende effecten worden voor zowel de lerarenopleiding voor basisonderwijs als de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs als de ULO studenten teruggevonden:

- Studenten met een hoger cijfer voorafgaand aan de praktijkperiode zijn positiever over de kwaliteit van de praktijkperiode.
- Studenten met een hoge mate van intrinsieke motivatie voor de lerarenopleiding zijn positiever over de leeruitkomsten van de praktijkperiode.
- Studenten die kwaliteit van de praktijkperiode positief ervaren zijn ook positiever over de leeruitkomsten van de praktijkperiode.
- Studenten die de kwaliteit van de praktijkperiode positief ervaren verwachten langer in het leraarsvak te blijven.
- Studenten die positieve leeruitkomsten ervaren, ervaren daarnaast vertrouwen in eigen kunnen.

Opmerkelijk genoeg wordt de verwachte relatie tussen het vertrouwen in onderwijsvaardigheden en het verwachte aantal jaren in het onderwijs alleen voor de lerarenopleiding voor basisonderwijs en de ULO studenten teruggevonden en niet voor de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs. Dit zou te maken kunnen hebben met de steekproefgrootte; de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs is ondervertegenwoordigd in de steekproef.

6.5. Conclusies uit de modelanalyses

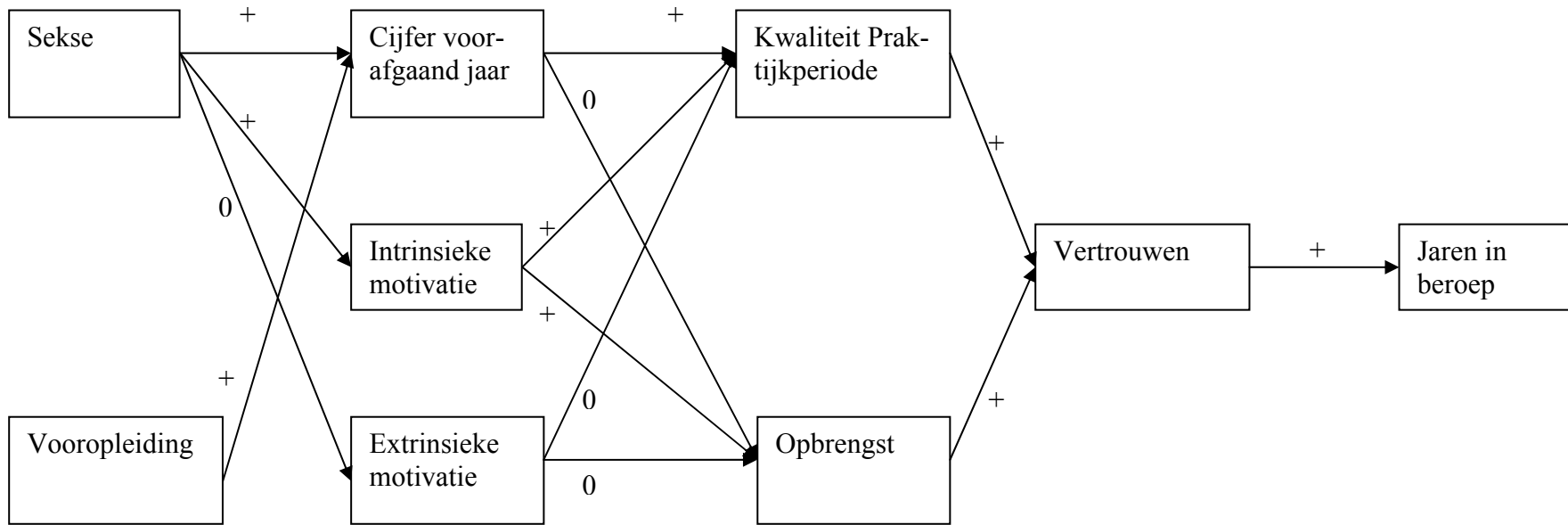
Figuur 6.4 laat de gevonden effecten zien voor het conceptueel model en voor de totale groep studenten. In het conceptueel model gaan we er vanuit dat de beslissing om te kiezen voor het leraarsberoep en het daarin volharden een longitudinaal proces is. Dit proces bestaat uit een drietal fasen, namelijk de fase voor de lerarenopleiding, de fase tijdens de lerarenopleiding en de fase tijdens de praktijkperiode. De verwachting is dat gebeurtenissen en ervaringen in de ene fase, die in de andere fase zullen beïnvloeden.

De modelanalyses laten zien dat vrouwelijk studenten en studenten met een hogere vooropleiding, hogere cijfers hebben behaald in het jaar voorafgaand aan de praktijkperiode. Verder blijkt dat vrouwelijke studenten meer intrinsieke motieven hebben voor de keuze van de lerarenopleiding. Motieven zoals “leren werken met kinderen en jongeren” en “zelfontplooiing” spelen voor de vrouwelijke studenten een belangrijke rol.

Voorts blijkt dat het cijfer behaald in de periode voorafgaand aan de praktijkperiode een positieve invloed heeft op de kwaliteit van de praktijkperiode. Studenten met een hoger cijfer geven vaker aan dat ze tevreden zijn over de begeleiding, zijn meer tevreden over het zelfstandig kunnen werken en zijn van mening dat zij de theorie goed konden gebruiken voor de praktijkperiode.

Studenten met een hogere intrinsieke motivatie ervaren de kwaliteit van de praktijkperiode positiever dan de studenten met een lage intrinsieke motivatie. Bovendien geven meer studenten met een hoge intrinsieke motivatie aan dat ze hebben geleerd hoe te functioneren in de klas, dan studenten met een lage intrinsieke motivatie.

Tenslotte blijkt uit de modelanalyses dat studenten die de kwaliteit van de praktijkperiode als positief hebben ervaren en voldoende hebben geleerd hoe te functioneren voor de klas eerder vertrouwen hebben in hun eigen kunnen. Dit laatste blijkt, zoals verwacht gerelateerd aan het aantal jaren dat de studenten na het afstuderen in het beroep denken te blijven.



Figuur 6.1: Conceptueel model inclusief effecten, + = positief, - = negatief, 0 = geen significant effect

7. Samenvatting, conclusies en aanbevelingen.

7.1. Inleiding

Dit hoofdstuk vat de belangrijkste bevindingen samen en geeft antwoord op de vragen met betrekking tot de aantallen studenten binnen de verschillende lerarenopleidingen, de motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding, de intentie om in het onderwijs te werken, de ervaringen van studenten in de praktijkperiode met betrekking tot de ervaren kwaliteit, leeruitkomsten en vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden en tenslotte over de factoren die de beslissing om werkzaam te blijven in het onderwijs beïnvloeden. Tevens worden conclusies verbonden aan de resultaten en worden aanbevelingen gegeven.

7.2. Aantallen studenten en type praktijkmodellen binnen de 32 instellingen

Studenten kunnen zich op verschillende wijze inschrijven bij een lerarenopleiding: voltijd, deeltijd of duaal. Zijinstromers worden door de instellingen op verschillende manieren geregistreerd, soms vallen zij onder de voltijdstudenten, in andere gevallen worden ze apart geregistreerd. Binnen de 32 ondervraagde instellingen staan per januari 2006 in totaal 3822 studenten ingeschreven in het laatste jaar in de praktijkperiode. Van hen staat 74% ingeschreven als voltijdstudent, 24% als deeltijdstudent en slechts 2% als duale student. Van deze 3822 studenten zijn 117 studenten aangemerkt als zijinstromer.

Kijken we naar het opgegeven aantal zijinstromers in vergelijking met duaal, dan zien wij dat bij de onderzochte instellingen, behalve bij het primair onderwijs, het percentage zijinstromers t.o.v. de voltijdinstroom vele malen hoger is dan het percentage duale studenten t.o.v. de voltijdinstroom. Vergelijken we dit met de landelijke cijfers voor zijinstroom⁷ in relatie tot het aantal uitgegeven diploma's in 2004, dan zien we eveneens dat in het primair onderwijs sprake is van een kleine 2% zijinstromers tegen 13% in het Voortgezet Onderwijs. Met betrekking tot de zijinstromers kunnen we dus concluderen dat bij de onderzochte instellingen behalve bij het primair onderwijs het percentage zijinstromers t.o.v. de voltijdinstroom vele malen hoger is dan het percentage duale studenten t.o.v. de voltijdinstroom. Zijinstromers blijken vooral in het basisonderwijs een kleine groep. Ze maken wel een groot deel uit van VO gebied

⁷ Kessel e.a. (2005) Aandachtsgroepenmonitor 2005. Nijmegen, ITS.

Interessant genoeg blijkt bij het onderzoek onder de studenten dat veel meer studenten in een leer-werken traject met arbeidsovereenkomst voorkomen dan op basis van duale inschrijving verwacht mag worden. Dit zou verklaard kunnen worden uit de observatie dat in de praktijk de definities voor duale student, LIO, zijinstromer niet eenduidig gebruikt te worden. Navraag bij enkele instellingen wees bijvoorbeeld uit dat studenten veelal als voltijd staan ingeschreven, maar dat in feite de praktijkperiode dual is. Ook uit de websites van de verschillende instellingen blijken verschillen in hantering. Bijvoorbeeld het begrip LIO wordt bij de ene instellingen gehanteerd voor studenten in de praktijkperiode met een leerarbeidsovereenkomst, terwijl bij andere instellingen zowel studenten met een leerarbeidsovereenkomst als met stageovereenkomst worden bedoeld.

Afhankelijk van het gebruikte praktijkmodel kunnen hier ook nog verschillen in interpretatie ontstaan. Het blijkt dat het merendeel van de benaderde instellingen een gecombineerd aanbod heeft voor de praktijkperiode, zowel op basis van een leerwerkovereenkomst als op basis van een stageovereenkomst. Binnen de instellingen hanteren er 13 een zogenaamd lintmodel voor de praktijkperiode, waarbij studenten een jaar lang een beperkt aantal lessen of lesdagen voor de klas staan. Een blokmodel, waarbij studenten gedurende een groter aantal lessen of lesdagen een half jaar lang voor de klas staan, wordt door 15 instellingen gebruikt en 6 instellingen hebben aangegeven zowel een lint- als een blokmodel te hanteren.

Tenslotte blijkt dat vooral de combinatie van een leerwerkovereenkomst en een stageovereenkomst veel voorkomt binnen de instellingen. Twee instellingen maken uitsluitend gebruik van een leerwerkovereenkomst en vijf instellingen uitsluitend van een stageovereenkomst.

Aanbeveling:

In de praktijk blijken er verschillen te bestaan in de hantering van de begrippen “duale student”, “zijinstromer” en “LIO”. Daarnaast blijken deze groepen studenten binnen de verschillende instellingen ook niet eenduidig geregistreerd te staan. Het is daarom belangrijk om de definities van deze begrippen te verscherpen. Dit zal het identificeren van de instroom, doorstroom en uitstroom van duale studenten, de zijinstromers, LIO's en stagiairs, te vergemakkelijken. Hierbij is het ook van belang dat de inschrijving van studenten bij de studentenadministraties eenduidig gebeurt.

7.3. De keuze voor de lerarenopleidingen

Voor de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs is het leren werken met kinderen/jongeren het belangrijkste motief voor de keuze voor de lerarenopleiding. Voor de ULO studenten blijkt het leren overdragen van

kennis het belangrijkste motief. De analyses laten verder zien dat voor de zijinstromer, de LIO en de stagiair het overdragen van kennis het belangrijkste motief is geweest voor de keuze van de lerarenopleiding.

De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs scoren het hoogst op de intrinsieke motieven. Deze studenten geven aan dat intrinsieke motieven belangrijk waren bij de keuze voor de lerarenopleiding. Dit in tegenstelling tot de ULO studenten die het laagst scoren op intrinsieke motieven. De studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs scoren het hoogst op de extrinsieke motieven, voor deze studenten zijn motieven zoals het “niet te ver willen reizen” en “goede kans op baan na afstuderen” van belang. Er zijn geen significante verschillen tussen de zijinstromer, LIO en stagiair met betrekking tot de intrinsieke of extrinsieke motieven.

Aanbeveling:

De analyses laten zien dat intrinsieke motivatie voor de lerarenopleiding belangrijk is. Instellingen moeten de intrinsieke motivatie voor de keuze voor de lerarenopleiding aanspreken, met name omdat deze gerelateerd is aan een positief beeld van de kwaliteit van de praktijkperiode en een hogere score op de leeruitkomsten van de praktijkperiode. Bijvoorbeeld in voorlichtingsactiviteiten kan de intrinsieke motivatie voor de lerarenopleiding en tegelijkertijd de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep bevorderd worden door te wijzen op punten zoals “het overdragen van kennis”, “maatschappelijk nuttig bezig zijn” en “zelfontplooiing. Ook in de opleiding zelf dienen docenten studenten regelmatig te wijzen op deze punten om de intrinsieke motivatie voor het vak (verder) te ontwikkelen en te handhaven.

7.4. Doorstroom en uitstroom

De meerderheid van de ULO studenten (55%) verwacht een baan in de regio. Dit percentage ligt lager voor de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs (38%). Studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs scoren zelfs nog lager: slechts 9% van de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs verwacht een baan in de regio te kunnen krijgen. Zoals verwacht schatten de zijinstromers de kans op een baan in de regio hoog. De LIO's en de stagiairs verwachten dat de kans op een baan in de regio kleiner is.

De verhuisbereidheid onder de studenten is echter niet hoog. Het gemiddelde percentage ligt rond de 47%. Bovendien blijkt de verhuisbereidheid bij de studenten uit de vier grote steden significant lager dan bij de studenten buiten de vier grote steden. Dit zelfde geldt ook voor de

studenten uit regio Zuid, zij geven veel minder dan de studenten uit de andere regio's aan bereid te zijn te verhuizen.

De overgrote meerderheid van de studenten verwacht in het onderwijs te zullen werken. Dit percentage is het hoogst voor de ULO studenten, gevolgd door de VO en de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs. De percentages voor de LIO's en de stagiairs liggen iets lager. 10% van de studenten heeft hierover nog geen keuze gemaakt.

Tweederde van de studenten verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven. Hier zijn verschillen tussen de opleidingstypes zichtbaar, waarbij het percentage studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs dat verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven 20% hoger ligt dan de ULO studenten. Ook zien we verschillen tussen de types praktijkperiode, 70% van de stagiairs verwacht langer dan 10 jaar in het onderwijs te blijven werken tegenover 65% van de LIO's en 44% van de zijinstromers.

De belangrijkste redenen om korter dan vijf jaar in het onderwijs te werken blijken de mogelijkheden van een ander beroep en met name de betere carrièrekansen buiten het onderwijs te zijn. Interessant genoeg blijkt uit de Loopbaanmonitor 2006 dat die studenten die na hun afstuderen buiten het onderwijs zijn gaan werken terug te winnen zijn.

Voor de studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs blijkt "zelfontplooiing" het belangrijkste aspect in de toekomstige loopbaan. Voor de lerarenopleidingen voortgezet onderwijs en de universitaire lerarenopleiding zijn dat respectievelijk "samenwerken met anderen" en "vakinhoudelijke ontwikkeling". Kijken we naar de onderverdeling in type praktijkperiode dan zien we dat voor zijinstromers "vakinhoudelijke ontwikkeling" het belangrijkste is, vergeleken met zelfontplooiing voor de LIO's en de stagiairs.

Aanbeveling:

Niet alle studenten verwachten een baan in de regio te krijgen. Zo blijkt bijvoorbeeld uit de analyses dat slechts 9% van de lerarenopleiding basisonderwijs verwacht dat de kans op een baan in de regio groot is. Opmerkelijk genoeg is de bereidheid om te verhuizen niet echt hoog. Uit nadere analyses blijkt dat van de studenten die verwachten geen baan in de regio te kunnen vinden, slechts 32% bereid is om te verhuizen. Het lijkt van belang om nader onderzoek te doen naar de redenen waarom studenten verwachten geen baan in de regio te krijgen. Wellicht is het een onterechte veronderstelling, die toch demotiverend kan werken. Dergelijk onderzoek zou specifiekere aanbevelingen kunnen opleveren voor de inrichting van arbeidsmarktorientatieprogramma's binnen de opleidingen.

Maar liefst 80% van de studenten verwacht na het afstuderen in het onderwijs te zullen werken. De 10% van de studenten die nog geen beslissing heeft genomen, kunnen misschien over de streep getrokken worden door meer en specifiekere voorlichting over de mogelijkheden op de arbeidsmarkt, maar ook door voorlichting door de docenten binnen de vakken om hun enthousiasme over te brengen.

De betere carrièrekansen buiten het onderwijs blijken (nog steeds) een belangrijke motivatie om minder dan 5 jaar in het onderwijs te werken. Meer differentiatie- en carrièremogelijkheden binnen het onderwijs zou tegemoet kunnen komen aan wensen van sneluittrekkers. Met de FuWaSys is een begin gemaakt voor meer mogelijkheden tot functiedifferentiatie. Effecten hiervan zouden goed moeten worden geëvalueerd en in de opleiding aan aankomende docenten duidelijk gemaakt moeten worden.

Zelfontplooiing en vakinhoudelijke ontwikkeling blijken voor de studenten twee belangrijke aspecten in de toekomstige loopbaan. Het is daarom van belang dat er voor (startende) leraren aandacht (in termen van tijd en geld) wordt besteed aan de mogelijkheden binnen het beroep om zich te ontplooien, om zich te ontwikkelen en om verantwoordelijkheid te vergaaren. Bijvoorbeeld in termen van een duidelijk persoonlijk ontwikkelingsplan inclusief de mogelijkheden voor verdere professionalisering.

7.5. Ervaringen tijdens de praktijkperiode

Over het algemeen zijn de studenten vrij tevreden over de kwaliteit van de praktijkperiode. Er zijn echter wel verschillen in opleidingstypen. Zo zijn de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs het meest tevreden en de ULO studenten het minst tevreden over de ervaren kwaliteit van de opleiding. Er komen echter geen verschillen naar voren in type praktijkervaring. Verder blijkt dat de volgende aspecten aandacht verdienen: de begeleiding vanuit de opleiding, de aansluiting tussen de theorie en de praktijk in de opleiding en het gebruik van de theorie tijdens de praktijkperiode.

De studenten zijn over het algemeen ook tevreden over de leeruitkomsten van de praktijkperiode. Ook hier zijn de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs weer het meest tevreden en de ULO studenten het minst tevreden. Voor de studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs zou aandacht besteedt moeten worden aan het omgaan met werkdruk en het omgaan met sociale druk. De ULO studenten zijn wat dat betreft het meest tevreden over het leggen van relaties met klassen en leerlingen die gebaseerd zijn op wederzijds vertrouwen en de dagelijkse routines van het onderwijs. Zijinstromers geven aan dat ze min-

der tevreden zijn met leerervaringen over de complexiteit van de beroepspraktijk. LIO's en stagiairs zijn tevreden over alle items.

De studenten hebben vertrouwen in het eigen kunnen. Het punt waar alle studenten laag op scoren is het geven van tips aan gezinnen om hun kinderen te ondersteunen. De studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs hebben het meeste vertrouwen in zichzelf. De studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs hebben minder vertrouwen in het kunnen motiveren van leerlingen die weinig interesse in school vertonen. De ULO studenten hebben minder vertrouwen in zichzelf dan de studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs en studenten van de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs. Ze hebben naast de hiervoor genoemde twee aspecten ook minder vertrouwen in hun vermogen om “storend gedrag onder controle houden”, “leerlingen de regels laten volgen” en “een leerling die luidruchtig of storend gedrag vertoont weer rustig te krijgen”.

Aanbeveling:

Binnen de opleidingen dient extra aandacht besteed te worden aan de begeleiding vanuit de opleiding tijdens de praktijkperiode. Theorie en praktijk moeten meer op elkaar aansluiten en theorie moet in de praktijkperiode geïntegreerd worden.

Om de gewenste leeruitkomsten te bevorderen dient er in lerarenopleiding voor basisonderwijs en VO instellingen tijdens de praktijkperiode meer aandacht besteed te worden aan het omgaan met sociale- en werkdruk. Binnen de ULO's dient (meer) aandacht besteed te worden aan de gewenste leeruitkomsten, bijvoorbeeld het plannen van lesreeksen en omgaan met werkdruk (zie bijlage 2), en hoe ze te integreren/optimaliseren in de praktijkperiode.

Binnen de praktijkperiode moet meer aandacht komen voor het geven van tips aan gezinnen om hun kinderen te ondersteunen. Daarnaast moet er aandacht komen voor het motiveren van leerlingen. Voor de ULO studenten is het van belang om meer aandacht te besteden aan alle vaardigheden en kennis die nodig zijn om vertrouwen te krijgen in het uitvoeren van het leraarsberoep.

7.6. Tot slot: Factoren van invloed op de beslissing om in het onderwijs te werken

Uit de analyses komt naar voren dat studenten met een hoger cijfer behaald in het jaar voorafgaand aan dit jaar vaker aangeven dat ze tevreden zijn over de begeleiding. Ze zijn tevens meer tevreden over het zelfstandig kunnen werken en zijn van mening dat zij de theorie goed

konden gebruiken voor de praktijkperiode. Bovendien blijken studenten met een hogere intrinsieke motivatie de kwaliteit van de praktijkperiode positiever te ervaren dan studenten met een lage intrinsieke motivatie. Deze studenten zijn tevens positiever over de leeruitkomsten van de praktijkperiode: ze geven aan dat ze hebben geleerd hoe te functioneren voor de klas. Verder zien we dat de studenten die de kwaliteit van de praktijkperiode positief hebben ervaren en voldoende hebben geleerd hoe te functioneren voor de klas hebben eerder vertrouwen hebben in hun eigen onderwijsvaardigheden. Dit laatste blijkt, zoals verwacht gerelateerd aan het aantal jaren dat de student na het afstuderen in het beroep verwacht te blijven.

Dit onderzoek laat zien hoe belangrijk het is om met de juiste motieven een opleiding binnen te komen. Uit de modelanalyses komt naar voren dat intrinsieke motivatie voor de leraaropleiding een positief effect heeft op de ervaren kwaliteit van de lerarenopleiding en de leeruitkomsten. Ook uit de Loopbaanmonitor 2006 komt het belang van intrinsieke motivatie naar voren. De studenten die vanuit een intrinsieke motivatie studeren blijken betere leerkrachten te worden en blijken te verwachten langer in het onderwijs te blijven. Deze twee variabelen hebben een belangrijk effect op het vertrouwen in eigen kunnen. Het vertrouwen in eigen kunnen blijkt tenslotte van belang voor de keuze voor en het volhouden in het leraarsberoep.

Uiteindelijk gaat het erom de meeste studenten in de richting te krijgen van de motivatie van een van de respondenten:

“Werken in het onderwijs vind ik ontzettend leuk!” Respondent 582

Literatuur

Bandura, A. (1997). *Self - efficacy: The exercise of control*. (New York, Freeman).

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review Psychology*, 53, 109-132.

Ecorys/ Risbo (2006) *Loopbaanmonitor onderwijs 2006*

Website HBO raad: <http://www.hbo.nl/index.cfm?id=137&t=kenget#inschrijvingen>

Kessel, N. van, Braam, H., Wartenbergh-Cras, F., Kloosterman, R. en Uerz, d. (2005) *Aandachtgroepenmonitor 2005. Resultaten van een onderzoek naar de inzet van personeel in het onderwijs*. Ministerie OCW, Beleidsonderzoek Arbeidsmarkt en Personeelsbeleid Onderwijs, 130.

Koetsier, C.P & Wubbels, J.Th. (1995) Bridging the gap between initial teacher training and teacher induction. *Journal of Education for Teaching*, 21, 3, 333-345.

Ministerie OCW (2007): *Nota Werken in het Onderwijs 2007*

Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805

Werkgroep Universitaire Studentenenquête (2005); *Honderd over de RUG 2005. Studenten oordelen over onderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit

Website VSNU: <http://www.vsnu.nl/web/show/id=76887/langid=43>

Lijst met tabellen

Tabel 2.1: Studenten in praktijkperiode volgens opgave instellingen in aantallen in steekproef en percentage van het aantal gediplomeerden in Nederland in 2004	16
Tabel 2.2: Praktijkmodel en mate van verantwoordelijkheid in aantallen instellingen in de steekproef	17
Tabel B1: Schalen, items en betrouwbaarheden	69
Tabel B2: Aantal instellingen per opleidingstype: steekproef en populatie	72
Tabel B3: Aantal instellingen per onderwijssector: steekproef en populatie	73
Tabel B4: Inschrijvingsvorm in aantallen instellingen in steekproef	73
Tabel B5: Respons per opleidingstype in aantallen instellingen vergeleken met het totaal aantal inschrijvingen in Nederland in 2005	74
Tabel B6: Kenmerken van de respondenten per opleidingstype (n=638)	74
Tabel B7: Motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding “percentages redelijk tot sterk van invloed” per opleidingstype	75
Tabel B8: Motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding “percentages redelijk tot sterk van invloed” per type praktijkervaring	76
Tabel B9: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode: percentages eens helemaal mee eens per opleidingstype	77
Tabel B10: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode: percentages eens helemaal mee eens per type praktijk periode	78
Tabel B11: Leeruitkomsten na de praktijkperiode: percentages eens/helemaal eens per opleidingstype	79
Tabel B12: Leeruitkomsten na de praktijkperiode: percentages eens/helemaal eens per type praktijkervaring	79
Tabel B13: Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden: percentages eens/helemaal mee eens per opleidingstype	80
Tabel B14: Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden: percentages eens/helemaal mee eens per type praktijk periode	80
Tabel B15: Redenen waarom studenten verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te werken: percentages mee eens/helemaal mee eens per opleidingstype	81
Tabel B16.: Redenen waarom studenten verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te werken: percentages mee eens/helemaal mee eens per type praktijkervaring	81
Tabel B17: Aspecten die van belang zijn in toekomstige loopbaan: percentages mee eens/helemaal mee eens per opleidingstype	82
Tabel B18: Aspecten die van belang zijn in toekomstige loopbaan: percentages mee eens/helemaal mee eens per type praktijkperiode	83

Lijst met figuren

Figuur 1: Conceptueel model ter verklaring van intentie om na het afstuderen al dan niet in het onderwijs werkzaam te blijven	9
Figuur 3.1 Belangrijkste motieven voor studenten van de lerarenopleiding voor basisonderwijs/lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de ULO	19
Figuur 3.2: Intrinsieke en extrinsieke motieven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	21
Figuur 4.1: Betaalde baan buiten het onderwijs voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BAO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	24
Figuur 4.2: Betaalde baan buiten het onderwijs: vergelijking stagiair, LIO, zijinstromer	25
Figuur 4.3: Gemiddeld eindcijfer vorig studiejaar voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	26
Figuur 4.4: Gemiddeld eindcijfer vorig studiejaar: vergelijking stagiair, LIO, zijinstromer	26
Figuur 4.5: Geschatte kans op baan in de regio studiejaar voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	27
Figuur 4.6: Geschatte kans op baan in de regio studiejaar: vergelijking stagiair, LIO en zijinstromer	28
Figuur 4.7: Verhuisbereidheid voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	29
Figuur 4.8: Verhuisbereidheid onder zijinstromer, LIO en stagiair	29
Figuur 4.9: Verwachting te gaan werken in het onderwijs voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	30
Figuur 4.10: Verwachting te gaan werken in het onderwijs, zijinstromer, LIO, stagiair	31
Figuur 4.11: Verwachting aantal jaren in het onderwijs werkzaam te blijven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	32
Figuur 4.12: Verwachting aantal jaren in het onderwijs werkzaam te blijven: vergelijking zijinstromer, LIO, stagiair	33
Figuur 5.1: Leerarbeidsovereenkomst per opleidingstype voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	36

Figuur 5.2: Praktijkmodel voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	37
Figuur 5.3: Praktijkmodel voor studenten: vergelijking zijinstromer, LIO, stagiair	38
Figuur 5.4 Lesuren en klassen waarin zelfstandig wordt lesgegeven voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	39
Figuur 5.5 Lesuren en klassen waarin zelfstandig wordt lesgegeven: vergelijking zijinstromer, LIO en stagiair.	39
Figuur 5.6: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	41
Figuur 5.7: Leeruitkomsten van de praktijkperiode voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	42
Figuur 5.8 Vertrouwen in eigen kunnen voor studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs (BaO), voortgezet onderwijs (VO) en de universitaire lerarenopleiding (ULO)	44
Figuur 6.1: Conceptueel model inclusief effecten, + = positief, -= negatief, 0=geen significant effect	51

Bijlage 1. Definitie van concepten

Een *duale student* is een student in zijn of haar praktijkperiode met leerwerkovereenkomst.

Een *Leraar In Opleiding (LIO)* is een werknemer met een daarbij behorende verantwoordelijkheid, t.o.v. de werkgever, en met een salaris. Een stagiair is geen werknemer maar leert onder verantwoordelijkheid van de lerarenopleiding zonder arbeidsovereenkomst en salaris, eventueel wel een leerovereenkomst en een onkostenvergoeding.

Veelal wordt dit onderscheid echter niet zo expliciet gemaakt. Bijvoorbeeld op de website van de PABO plein wordt de volgende definitie gehanteerd: *“Als LIO sluit je een leerovereenkomst (onbetaalde stage) of een leerarbeidsovereenkomst (betaalde stage). In beide gevallen gaat het om een overeenkomst tussen drie partijen: de school, de opleiding en jij als LIO. De opleiding en de school moeten de verhouding tussen leren en werken bewaken. In de leer(arbeids)overeenkomst moet het leerdeel en het arbeidsdeel gemiddeld aan elkaar gelijk worden gesteld. Tijdens de LIO-periode ben je dus 50% belast met leeractiviteiten en 50% met werkactiviteiten.*

Het arbeidsdeel bestaat niet alleen uit voor de klas staan, maar ook het voorbereiden van de lessen en de nazorg hoort daarbij. Ook horen bij de taakkenmerken van de leraar het verrichten van niet-lesgevendende taken als vergaderingen en het onderhouden van contacten met ouders.

Het primair onderwijs heeft de rechtspositie van de LIO als werknemer geregeld in het Rechtspositiebesluit Onderwijs en de CAO-PO (primair onderwijs).

Een respondent over de verwarring met betrekking tot de definitie van een LIO:

“...Ik heb het gevoel dat er niet goed is gedacht aan de mogelijkheid dat er personen zijn die gelijk zelfstandig voor de klas staan (met een arbeidsovereenkomst welke geen zijinstroomovereenkomst is) en tegelijk met de lerarenopleiding zijn begonnen. Ben ik een LIO en docent tegelijk?”

Een *praktijkmodel* is het model dat de school hanteert voor de praktijkperiode. Dit kan een lintmodel zijn waarbij de student een jaar lang een beperkt aantal lessen of lesdagen les geeft. Ook kan de student een half jaar lang een groter aantal lessen of lesdagen voor de klas staan. Dit model noemen we het blokmodel. Uiteraard komen er ook combinaties van deze modellen voor.

De *praktijkperiode* is de (stage)periode al dan niet met leerwerkovereenkomst voor leraar of docent in opleiding in de laatste fase van de studie.

Een *zijnstromer* is iemand die op grond van een geschiktheidverklaring onmiddellijk als leraar mag worden benoemd. Hij of zij sluit met zijn werkgever en een lerarenopleiding een scholings- en begeleidingsovereenkomst. Binnen twee jaar na benoeming moet de zijnstromer een onderwijsbevoegdheid hebben behaald.

Bijlage 2 Schalen

De vragen over de *motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding* zijn ontleend aan de Loopbaanmonitor onderwijs 2006. De *ervaren kwaliteit van de praktijkperiode* is gemeten met vragen die eveneens gehanteerd worden in het studenttevredenheidsonderzoek “100 over de RUG” (Werkgroep Universitaire Studentenenquête, 2005). De *leeropbrengsten van de praktijkperiode*, zijn gemeten met een schaal die ontleend is aan Koetsier en Wubbels (1995). Tot slot is op basis van de zogenaamde “Teachers’ sense of efficacy scale; short form” (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) een schaal gemaakt om het *vertrouwen in onderwijsvaardigheden* te meten. Tabel B1 geeft de schalen, de bijbehorende items en de betrouwbaarheid weer. De betrouwbaarheid (Cronbach’s alfa) is een statistische maat om aan te geven in hoeverre de items één bepaald concept meten. Hoe hoger de samenhang tussen de items, hoe hoger de betrouwbaarheid (met een maximum van 1).

Over het algemeen is de betrouwbaarheid van de schalen redelijk tot goed te noemen (met een alfa boven de .70). Alleen de betrouwbaarheid van de schaal intrinsieke motivatie is laag (.56)⁸. Bij de interpretatie van de gegevens moet met deze lage betrouwbaarheid rekening gehouden worden.

Tabel B1: Schalen, items en betrouwbaarheden

Schaal	Items	alfa
Intrinsieke Motivatie	Leren werken met kinderen/jongeren	.56
	Leren overdragen van kennis	
	Maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar	
	Zelfontplooiing	
	Veel afwisseling in leraarberoep	
	Mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk	
	Zelfstandig kunnen werken als leraar	
Extrinsieke motivatie	Wilde niet te ver reizen voor mijn opleiding	.72
	Goede kansen op een baan na afstuderen	
	Goed salaris als leraar	
	Veel vrije tijd als leraar	
	Vrienden kozen dezelfde opleiding	

⁸ De items voor de schaal intrinsieke motivatie zijn ontleend aan de Loopbaanmonitor 2006. Ook in de Loopbaanmonitor 2006 wordt een lage betrouwbaarheid gesignaleerd. Er wordt opgemerkt dat het desondanks belangrijk is om de schaal op te nemen.

	Kon niet naar opleiding van eerste keus	
	Beroep van leraar staat goed aangeschreven	
	Vrienden of familie werk(t)en ook al in het onderwijs	
	Je wordt gemakkelijk toegelaten tot de opleiding	
	Opleiding leek me niet al te moeilijk	
	Wist niets beters	
Kwaliteit van de praktijkperiode	Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de opleiding	.82
	Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de stage school	
	Tijdens mijn praktijkperiode heb/had ik voldoende gelegenheid zelfstandig	
	De theorie uit mijn opleiding kon ik goed gebruiken tijdens mijn praktijkperiode	
	Ik ben tevreden over de vaardigheden die ik heb opgedaan tijdens mijn praktijkperiode	
	Ik ben tevreden over de aansluiting tussen theorie en praktijk in mijn opleiding	
	Door mijn praktijkperiode denk ik dat ik goed ben voorbereid op het functioneren	
	Over het algemeen ben ik tevreden over de kwaliteit van mijn opleiding	
	Tijdens mijn opleiding had ik voldoende geleerd om goed voorbereid de	
Leeruitkomsten	lesreeksen zo te organiseren en plannen dat ze overeenkomen met datgene wat	.92
	situaties in de klas te overzien en het leerproces in de gaten te houden	
	de tijdsinvestering per onderdeel te plannen	
	om te gaan met werkdruk	
	om te gaan met sociale druk	
	relaties te leggen met klassen en leerlingen die gebaseerd zijn op wederzijds	
	om te gaan met verschillen tussen individuele leerlingen	
	samen te werken met andere leraren	
	goed binnen de schoolcontext te functioneren (schoolbeleid, etc.)	
	hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit	
	de dagelijkse routines van het onderwijs	
mijn eigen handelen te verantwoorden ten opzichte van collegae		
Vertrouwen in onderwijsvaardigheden	verschillende typen beoordelingsvormen gebruiken	.88
	een andere uitleg of voorbeeld bedenken wanneer de leerlingen iets niet begrijpen	
	goede vragen voor mijn leerlingen in elkaar zetten	
	op verschillen manieren lesgeven in mijn klas	
	storend gedrag in de klas onder controle houden	
	leerlingen de regels laten volgen	

	Een leerling die luidruchtig of storend gedrag vertoont weer rustig krijgen	
	leerlingen de overtuiging geven dat ze goed zijn in schoolwerk	
	leerlingen het leren leuk te laten vinden	
	leerlingen die weinig interesse in school vertonen, toch motiveren	
	gezinnen tips geven om hun kinderen te ondersteunen het goed te doen op school	

Bijlage 3. Responsverantwoording

Het onderzoek is in twee fasen uitgevoerd. Eerst heeft een kwantitatieve dataverzameling onder 33 instellingen die een lerarenopleiding verzorgen, plaats gevonden. Vervolgens zijn er vragenlijsten afgenomen onder de studenten in een praktijkperiode. Hieronder volgt een responsanalyse van de instellingen en studenten die hebben meegewerkt aan het onderzoek

Responsanalyses instellingen

In tabel B2 wordt een overzicht gegeven van de aantallen instellingen per opleidingstype, (leraar basisonderwijs, leraar VO 2^e graad en leraar VO 1^e graad) in de steekproef en in de populatie. De gegevens over de populatie, het aantal instellingen in Nederland, zijn verkregen via de website van de HBO-raad en de VSNU . De opleidingen tot leraar basisonderwijs zijn goed vertegenwoordigd. Maar liefst 86% van de instellingen voor basisonderwijs zijn benaderd voor het onderzoek. De respons van de 1^e graad lerarenopleiding VO is matig, slechts 44% van de instellingen participeert binnen ons onderzoek. Omdat de lerarenopleiding basisonderwijs uit één opleiding binnen een instelling en lerarenopleiding VO 2^e graad en 1^e graad uit zeer veel verschillende opleidingen bestaan, verklaart dit enigszins het verschil. Het bleek erg moeilijk om van al de afzonderlijke lerarenopleidingen gegevens te verkrijgen. Veelal is dat gebeurd op een geaggregeerd niveau van alfa, bèta, gamma vakken, of Nederlands en moderne vreemde talen.

Tabel B2: Aantal instellingen per opleidingstype: steekproef en populatie

Opleidingstype	Steekproef	Populatie
	n (%)	N
Basisonderwijs	24 (86)	28
2 ^e graad	7 (70)	10
1 ^e graad	7 (44)	16

Tabel B3 geeft een overzicht van de aantallen instellingen per onderwijssector in onze steekproef en in de populatie (website HBO-raad en VSNU). De tabel laat zien dat instellingen die talen en gammavakken aanbieden beperkt vertegenwoordigd zijn. De instellingen die primair onderwijs en bètavakken aanbieden zijn goed vertegenwoordigd.

Tabel B3: Aantal instellingen per onderwijssector: steekproef en populatie

Onderwijssector	Steekproef	Populatie
	n (%)	N
Primair onderwijs	24 (86)	28
Talen	5 (28)	18
Gamma	6 (60)	10
Bèta	7 (78)	9

Tabel B4 geeft een overzicht van de mogelijke inschrijvingsvormen voor de opleidingen binnen de instellingen die hebben meegewerkt aan het onderzoek. De instellingen die opleiden voor primair onderwijs bieden de opleiding voornamelijk voltijd aanbieden. Dit geldt voor 22 van de 24 instellingen (91%). Daarnaast worden opleidingen bij 18 van de 24 instellingen (75%) in deeltijd aangeboden. Bij 11 van de 24 instellingen voor primair onderwijs worden opleidingen ook duaal aangeboden.

Tabel B4: Inschrijvingsvorm in aantallen instellingen in steekproef

Inschrijvingsvorm	Primair	Talen	Gamma	Bèta
Deeltijd	18	9	5	5
Duaal	11	4	2	3
Voltijd	22	9	7	6
Totaal	24	9	7	6

Responsanalyse studenten

In totaal hebben 809 studenten een vragenlijst ingevuld. De gegevens van 171 studenten zijn niet meegenomen in de statistische analyses⁹. Deze studenten hebben minder dan 50% van de vragenlijst ingevuld. De effectieve steekproef bestaat dus uit 638 studenten die 50% of meer van de vragenlijst hebben ingevuld. Tabel B5 geeft een overzicht van de verdeling van respondenten over de lerarenopleiding voor basisonderwijs, de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs en de universitaire lerarenopleiding in onze respons. Ter vergelijking hebben we het aantal inschrijvingen binnen alle instellingen in Nederland weergegeven (website HBO-raad en VSNU).

De tabel laat zien dat er behoorlijke verschillen per opleidingstype zijn. Van de respondenten is 56% afkomstig van een instelling die opleidt tot leraar basisonderwijs. Slechts 13% van de respondenten komt uit een instelling voor leraar voortgezet onderwijs 1^e of 2^e graad, terwijl

⁹ Er is een significant verschil in missende waarden tussen de respons op de papieren en de elektronische vragenlijst. Van de oneliner vragenlijst zijn er beduidend minder cases bruikbaar dan van de papieren vragenlijst.

dat in de populatie de grootste groep is. 31% van de respondenten komt uit een universitaire lerarenopleiding, ter vergelijking in de populatie heeft deze groep studenten een aandeel van 4%. Hiermee is de universitaire lerarenopleiding relatief oververtegenwoordigd in de steekproef en de lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs enigszins ondervertegenwoordigd. Gezien het relatief kleine aantal studenten in de universitaire lerarenopleidingen is het echter juist een voordeel dat zij in de steekproef beter vertegenwoordigd zijn, omdat anders de aantallen te klein zouden worden om hen als een aparte groep in de analyses te betrekken.

Tabel B5: Respons per opleidingstype in aantallen instellingen vergeleken met het totaal aantal inschrijvingen in Nederland in 2005

Opleidingstype	Steekproef n (%)	Inschrijvingen N(%)
BaO	358 (56)	10.913 (46)
VO	83 (13)	11.699 (49)
ULO	197 (31)	1.044(4)
Totaal	638 (100)	23.656 (100)

Tabel B6 toont een aantal persoonskenmerken van de respondenten. 75% van de respondenten is vrouw. Dit is niet opmerkelijk aangezien de lerarenopleiding voor basisonderwijs, waar de totale instroom in 2005 vrouwelijk was¹⁰, in de steekproef oververtegenwoordigd is. Vanuit de vier grote steden hebben wij geen studenten in de steekproef die een opleiding aan een lerarenopleiding voor voortgezet onderwijs volgen.

Tabel B6: Kenmerken van de respondenten per opleidingstype (n=638)

Kenmerk	BaO	VO	ULO
gemiddelde leeftijd	24	29	29
seks "man"	9%	49%	40%
Nederlander	98%	95%	92%
Instelling in 4 grote steden	24%	0%	41%

¹⁰ <http://www.hbo.nl/index.cfm?id=137&t=kenget#inschrijvingen>

Bijlage 4. Bijlage bij hoofdstuk 3

Tabel B7 en B8 geven de itemscores voor de motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding weer. De antwoordcategorieën “redelijk sterk van invloed” en “sterk van invloed” zijn samengenomen en weergegeven in percentages verdeeld over de opleidingstypes (B7) en over het type praktijkervaring (B8).

Tabel B7: Motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding “percentages redelijk tot sterk van invloed” per opleidingstype

Motieven voor keuze lerarenopleiding	BaO	VO	ULO
Leren werken met kinderen/jongeren	92	74	66
Leren overdragen van kennis	82	82	87
Veel afwisseling in leraarberoep	76	71	59
Maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar	59	52	68
Zelfstandig kunnen werken als leraar	57	66	52
Zelfontplooiing	54	61	70
Mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk	35	28	33
Heb nooit iets anders gewild	31	21	9
Vakken leken mij interessant	30	65	41
Goede kansen op een baan na afstuderen	25	33	41
Na de opleiding kan je nog alle kanten uit	24	41	16
Mogelijkheid tot deeltijdwerk na opleiding	22	32	35
Veel vrije tijd als leraar	11	33	15
Geïnspireerd door mijn leraar	11	16	16
Goed salaris als leraar	10	21	7
Vrienden of familie werk(t)en ook al in het onderwijs	10	16	14
Wilde niet te ver reizen voor mijn opleiding	7	7	9
Opleiding leek me niet al te moeilijk	5	7	6
Beroep van leraar staat goed aangeschreven	5	5	2
Kon niet naar opleiding van eerste keus	4	11	1
Je wordt gemakkelijk toegelaten tot de opleiding	4	5	3
Wist niets beters	2	3	6
Vrienden kozen dezelfde opleiding	1	1	1

Tabel B8: Motieven voor de keuze voor de lerarenopleiding “percentages redelijk tot sterk van invloed” per type praktijkervaring

Motieven voor keuze lerarenopleiding	Zijnstromer	LIO	Stagiair
Leren werken met kinderen/jongeren	87	95	95
Leren overdragen van kennis	96	100	97
Veel afwisseling in leraarberoep	78	88	87
Maatschappelijk nuttig bezig zijn als leraar	83	88	87
Zelfstandig kunnen werken als leraar	65	70	68
Zelfontplooiing	30	48	49
Mogelijkheid tot combinatie van arbeid en zorgtaken in later werk	4	19	20
Heb nooit iets anders gewild	65	61	58
Vakken leken mij interessant	39	37	32
Goede kansen op een baan na afstuderen	74	90	91
Na de opleiding kan je nog alle kanten uit	39	64	61
Mogelijkheid tot deeltijdwerk na opleiding	43	37	37
Veel vrije tijd als leraar	78	85	84
Geïnspireerd door mijn leraar	0	5	5
Goed salaris als leraar	0	5	8
Vrienden of familie werk(t)en ook al in het onderwijs	17	28	30
Wilde niet te ver reizen voor mijn opleiding	22	29	27
Opleiding leek me niet al te moeilijk	22	31	27
Beroep van leraar staat goed aangeschreven	17	42	40
Kon niet naar opleiding van eerste keus	13	17	13
Je wordt gemakkelijk toegelaten tot de opleiding	26	48	47
Wist niets beters	17	24	23
Vrienden kozen dezelfde opleiding	13	9	11

Bijlage 5. Bijlage bij hoofdstuk 5

In deze bijlage staan de itemscores voor de schalen kwaliteit van de praktijkperiode, leeruitkomsten van de praktijkperiode en vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden opgenomen.

Itemscores ervaren kwaliteit praktijkperiode

Tabel B9 en B10 geeft de itemscores voor ervaren kwaliteit van de praktijkperiode weer. De antwoordcategorieën “redelijk sterk van invloed” en “sterk van invloed” zijn samengenomen en weergegeven in percentages verdeeld over opleidingstypes (B9) en type praktijkperiode (B10).

Tabel B9: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode: percentages eens helemaal mee eens per opleidingstype

Kwaliteit praktijkperiode	BaO	VO	ULO
Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de opleiding	77	56	66
Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de stage school	87	90	83
Tijdens mijn praktijkperiode heb/had ik voldoende gelegenheid zelfstandig verantwoordelijk te zijn voor een klas	96	95	95
De theorie uit mijn opleiding kon ik goed gebruiken tijdens mijn praktijkperiode	85	78	64
Ik ben tevreden over de vaardigheden die ik heb opgedaan tijdens mijn praktijkperiode	98	90	87
Ik ben tevreden over de aansluiting tussen theorie en praktijk in mijn opleiding	78	76	55
Door mijn praktijkperiode denk ik dat ik goed ben voorbereid op het functioneren als docent	97	92	84
Over het algemeen ben ik tevreden over de kwaliteit van mijn opleiding	74	70	71
Tijdens mijn opleiding had ik voldoende geleerd om goed voorbereid de praktijkperiode in te gaan	83	83	65

Tabel B10: Ervaren kwaliteit van de praktijkperiode: percentages eens helemaal mee eens per type praktijk periode

Kwaliteit praktijkperiode	zjinstromer	LIO	stagiair
Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de opleiding	70	75	69
Ik ben tevreden over de begeleiding vanuit de stage school	83	85	87
Tijdens mijn praktijkperiode heb/had ik voldoende gelegenheid zelfstandig verantwoordelijk te zijn voor een klas	96	98	93
De theorie uit mijn opleiding kon ik goed gebruiken tijdens mijn praktijkperiode	73	77	78
Ik ben tevreden over de vaardigheden die ik heb opgedaan tijdens mijn praktijkperiode	91	94	94
Ik ben tevreden over de aansluiting tussen theorie en praktijk in mijn opleiding	78	68	72
Door mijn praktijkperiode denk ik dat ik goed ben voorbereid op het functioneren als docent	82	93	92
Over het algemeen ben ik tevreden over de kwaliteit van mijn opleiding	83	76	69
Tijdens mijn opleiding had ik voldoende geleerd om goed voorbereid de praktijkperiode in te gaan	81	78	77

Itemscores leeruitkomsten van de praktijkperiode

Tabel B11 en B12 geeft de itemscores voor de leeruitkomsten na de praktijkperiode weer. De antwoordcategorieën “redelijk sterk van invloed” en “sterk van invloed” zijn samengenomen en weergegeven in percentages verdeeld over types lerarenopleidingen (B11) en over types praktijkperiode (B12).

Tabel B11: Leeruitkomsten na de praktijkperiode: percentages eens/helemaal eens per opleidingstype

Leeruitkomsten na praktijkperiode	BaO	VO	ULO
lesreeksen zo te organiseren en plannen dat ze overeenkomen met datgene wat de school wil	80	72	52
situaties in de klas te overzien en het leerproces in de gaten te houden	91	74	68
de tijdsinvestering per onderdeel te plannen	89	73	62
om te gaan met werkdruk	84	55	58
om te gaan met sociale druk	81	63	49
relaties te leggen met klassen en leerlingen die gebaseerd zijn op wederzijds vertrouwen	91	86	72
om te gaan met verschillen tussen individuele leerlingen	89	82	64
samen te werken met andere leraren	84	73	61
goed binnen de schoolcontext te functioneren (schoolbeleid, etc.)	75	67	48
hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit	81	67	63
de dagelijkse routines van het onderwijs	93	71	71
mijn eigen handelen te verantwoorden ten opzichte van collegae	83	69	59

Tabel B12: Leeruitkomsten na de praktijkperiode: percentages eens/helemaal eens per type praktijkervaring

Leeruitkomsten na praktijkperiode	Zijnstromer	LIO	stagiair
lesreeksen zo te organiseren en plannen dat ze overeenkomen met datgene wat de school wil	91	90	90
situaties in de klas te overzien en het leerproces in de gaten te houden	91	95	97
de tijdsinvestering per onderdeel te plannen	83	95	95
om te gaan met werkdruk	74	92	90
om te gaan met sociale druk	74	91	89
relaties te leggen met klassen en leerlingen die gebaseerd zijn op wederzijds vertrouwen	96	96	95
om te gaan met verschillen tussen individuele leerlingen	91	93	94
samen te werken met andere leraren	73	92	90
goed binnen de schoolcontext te functioneren (schoolbeleid, etc.)	78	91	91
hoe complex de beroepspraktijk in elkaar zit	59	92	93
de dagelijkse routines van het onderwijs	78	95	96
mijn eigen handelen te verantwoorden ten opzichte van collegae	78	95	93

Itemscores vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden

Tabel B13 en B14 geven de itemscores voor het vertrouwen in onderwijsvaardigheden weer. De antwoordcategorieën “redelijk sterk van invloed” en “sterk van invloed” zijn samengenomen en weergegeven in percentages verdeeld over types lerarenopleidingen B (13) en per type praktijkperiode B (14).

Tabel B13: Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden: percentages eens/helemaal mee eens per opleidingstype

Vertrouwen in onderwijsvaardigheden	BaO	VO	ULO
verschillende typen beoordelingsvormen gebruiken	72	72	72
een andere uitleg of voorbeeld bedenken wanneer de leerlingen iets niet begrijpen	95	89	90
goede vragen voor mijn leerlingen in elkaar zetten	88	71	86
op verschillen manieren lesgeven in mijn klas	90	82	76
storend gedrag in de klas onder controle houden	80	70	50
leerlingen de regels laten volgen	83	72	53
een leerling die luidruchtig of storend gedrag vertoont weer rustig krijgen	78	68	51
leerlingen de overtuiging geven dat ze goed zijn in schoolwerk	95	82	73
leerlingen het leren leuk te laten vinden	88	76	61
leerlingen die weinig interesse in school vertonen, toch motiveren	73	58	39
gezinnen tips geven om hun kinderen te ondersteunen het goed te doen op school	34	25	27

Tabel B14: Vertrouwen in eigen onderwijsvaardigheden: percentages eens/helemaal mee eens per type praktijk periode

Vertrouwen in onderwijsvaardigheden	Zijnstromer	LIO	stagiair
verschillende typen beoordelingsvormen gebruiken	96	96	98
een andere uitleg of voorbeeld bedenken wanneer de leerlingen iets niet begrijpen	96	98	99
goede vragen voor mijn leerlingen in elkaar zetten	96	99	100
op verschillen manieren lesgeven in mijn klas	96	98	98
storend gedrag in de klas onder controle houden	100	92	90
leerlingen de regels laten volgen	100	94	92
een leerling die luidruchtig of storend gedrag vertoont weer rustig krijgen	100	94	91
leerlingen de overtuiging geven dat ze goed zijn in schoolwerk	100	100	98
leerlingen het leren leuk te laten vinden	96	98	99
leerlingen die weinig interesse in school vertonen, toch motiveren	83	91	94
gezinnen tips geven om hun kinderen te ondersteunen het goed te doen op school	83	71	68

Bijlage 6. Bijlage bij hoofdstuk 6

In deze bijlage beschrijven we de itemscores voor de redenen waarom studenten verwachten minder dan vijf jaar in het onderwijs te werken, de aspecten die van belang zijn voor de toekomstige loopbaan en de resultaten van de modelanalyses voor de gehele groep respondenten.

Itemscores voor de redenen waarom studenten verwachten minder 5 jaar in het onderwijs te werken

Tabel B15 en B16. geven de redenen weer waarom studenten verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te blijven in percentages mee eens/helemaal mee eens per opleidingstype B (15) en per type praktijkperiode B (16)

Tabel B15: Redenen waarom studenten verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te werken: percentages mee eens/helemaal mee eens per opleidingstype

Reden om minder dan 5 jaar in het onderwijs te blijven	BaO	VO	ULO
Het lesgeven tijdens de Praktijkperiode viel me tegen	12	-	10
Betere carrièrekansen buiten het onderwijs	36	40	70
Ander beroep trekt me ook aan	64	80	100
Ik zie de toekomst van het onderwijs somber in	16	20	20
Baan in het onderwijs is fysiek te zwaar voor mij	8	20	10
Hoge werkdruk in het onderwijs	33	20	45
Werksfeer in het onderwijs staat mij niet aan		20	10
Alleen deeltijdwerk kunnen krijgen in het onderwijs	16	20	5
Alleen via korte tijdelijke contracten aan de slag in het onderwijs	28	20	5
De lerarenopleiding was niet mijn eerste keus	16	-	20
Andere reden	47	-	19

Tabel B16.: Redenen waarom studenten verwachten minder dan 5 jaar in het onderwijs te werken: percentages mee eens/helemaal mee eens per type praktijkervaring

Reden om minder dan 5 jaar in het onderwijs te blijven	zijnstromer	LIO	stagiair
Het lesgeven tijdens de Praktijkperiode viel me tegen	-	22	27
Betere carrièrekansen buiten het onderwijs	50	68	58
Ander beroep trekt me ook aan	100	86	85
Ik zie de toekomst van het onderwijs somber in	50	36	31
Baan in het onderwijs is fysiek te zwaar voor mij	50	19	27

Hoge werkdruk in het onderwijs	50	57	50
Werksfeer in het onderwijs staat mij niet aan	50	32	12
Alleen deeltijdwerk kunnen krijgen in het onderwijs	50	32	27
Alleen via korte tijdelijke contracten aan de slag in het onderwijs	50	36	35
De lerarenopleiding was niet mijn eerste keus	50	18	19
Andere reden	50	33	67

Itemscores aspecten van belang in toekomstige loopbaan

Tabel B17 en B18 geven de itemscores weer voor de aspecten die studenten van belang achten in hun loopbaan. Hierbij is het onderscheid gemaakt in opleidingstype (B17) en type praktijkperiode (B18)

Tabel B17: Aspecten die van belang zijn in toekomstige loopbaan: percentages mee eens/helemaal mee eens per opleidingstype

Aspecten van belang in toekomstige loopbaan	BaO	VO	ULO
Salarisontwikkeling	52	59	57
Zelfontplooiing	87	81	91
Ontwikkeling van verantwoordelijkheid	85	86	81
Vakinhoudelijke ontwikkeling	86	78	92
Maatschappelijk nuttig bezig zijn	71	62	72
Mogelijkheid tot leidinggeven	52	63	46
Samenwerking met anderen (teamwork)	85	88	67
Bijdragen aan de ontwikkeling van de organisatie	72	70	58
Verwezenlijking van ambities	70	80	67
Snelheid in carrièreontwikkeling	30	35	31
Combineren van werk- en thuissituatie	69	65	70

Tabel B18: Aspecten die van belang zijn in toekomstige loopbaan: percentages mee eens/helemaal mee eens per type praktijkperiode

Aspecten van belang in toekomstige loopbaan	Zijinstromer	LIO	stagiair
Salarisontwikkeling	70	91	90
Zelfontplooiing	87	98	99
Ontwikkeling van verantwoordelijkheid	96	97	98
Vakinhoudelijke ontwikkeling	100	98	99
Maatschappelijk nuttig bezig zijn	96	92	92
Mogelijkheid tot leidinggeven	70	83	82
Samenwerking met anderen (teamwork)	91	95	96
Bijdragen aan de ontwikkeling van de organisatie	83	94	93
Verwezenlijking van ambities	78	93	90
Snelheid in carrièreontwikkeling	70	75	67
Combineren van werk- en thuissituatie	87	93	90

Bijlage 7. Selectie van opmerkingen van de respondenten

Motieven voor de keuze van de lerarenopleiding

Werken met kinderen maar dan wel jongvolwassenen
Geïnspireerd door mij leraar in groep 8
Uitdagend!
Had het zelf niet naar mijn zin op de basisschool.
In de schoolvakanties vrij.
Wilde iets met sport doen. vandaar de ALO.
Passie om met kinderen te werken.
Mijn werkgever wilde graag dat ik deze opleiding ging doen.
Het is een praktische opleiding.
Mogelijkheid om overal ter wereld te kunnen werken
Geen werk kunnen vinden als pedagoog
Gediplomeerd zijn en status op arbeidsmarkt
Combinatie techniek en mens
Informeel werksfeer. intelligente collega's
Ik hou van mijn vak
Het onderwijs was een oude droom van mij. belangrijk werk

Doorstroom en uitstroom

Momenteel is het in mijn regio waar ik woon en zou willen werken erg moeilijk om een baan te vinden in het basisonderwijs. Mijn uitzicht op een baan volgend jaar. is zo klein dat het in een bepaalde mate gaat demotiveren om in de toekomst. als idealistisch mens zijnde. in het onderwijs te gaan werken...
Ik hoop dat de minister er voor kan zorgen dat er meerdere banen vrij komen en dat ze het geld wat er voor het onderwijs beschikbaar is op een functionele manier gebruikt!! Zodat niet de IDbanen weghoeven!! Die mensen zijn erg belangrijk heb ik gemerkt!!
Ik wil wel werken in het onderwijs. maar er is geen werk.

Praktijkperiode

...mijn advies: stem de docentenopleiding eens wat beter af op de PRAKTIJK! ik heb op mijn stage en mijn eerste lesgeefbaan MEER geleerd dan op de opleiding...
Ik vind de PABO een zeer goede opleiding. ik heb heel veel geleerd. en ben hier ook heel erg dankbaar voor!
Tijdens het laatste jaar van mijn opleiding kon ik kiezen voor een verbijzondering van het jongere of oudere kind. De colleges die hierbij aansloten hadden weinig inhoud. Ik kan niet

zeggen dat ik door deze colleges een expertise heb voor een bepaalde doelgroep. Hier moet zeker verandering in komen!

Ik had als DIO (ander woord voor LIO) een betaalde baan op een school (6 uur per week). Dus mijn leservaring heb ik niet opgedaan als “stage”; maar in een echte baan. Ik heb sterk de indruk (ik weet het wel zeker) dat dit een heel andere ervaring is dan wanneer je je leservaring opdoet als stagiaire. In een baan wordt je gelijk in het diepe gegooid. en moet je het ECHT doen. Je hebt bovendien met ALLE aspecten te maken. en moet die ook echt zelf oplossen. Ik noem zomaar wat voorbeelden:

- probleemleerlingen aanpakken
- repetities maken
- repetities nakijken
- lesplanning maken en je eraan houden
- overgangsvergaderingen bijwonen en input leveren
- contact ouders. juist bij probleemleerlingen

Mijn indruk is dat je bij een echte baan een veel steilere leercurve hebt. Dit heeft zowel voor- als nadelen.

Reeds verschenen:

28. Scenario's voor veroudering in het onderwijs en haar consequenties
29. Arbeidsmarkttrainingen BVE 1999 - 2010
30. Na(ar) de lerarenopleiding: onderwijsmonitor 1998
31. In- en doorstroombanen in het onderwijs: ervaringen met en behoefte aan ID-banen in het PO, VO, en de BVE-sector
32. Meer handen in de school: een onderzoek naar de effecten van ondersteuning voor leraren: een tussenbalans
33. Lerarentrek in de vier grote steden 1997/1998
34. Creatieve oplossingen voor personeelstekorten in het onderwijs
35. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 1999 - 2000
36. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 1999 - 2000
37. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 1999 - 2000
38. Actualisering wachtgeldramingen onderwijs, basisjaar 1999
39. Variatie en afwisseling: perspectief op ontwikkeling
40. De begeleiding van beginnende leraren
41. Bijlage bij, de begeleiding van beginnende leraren
42. Taken en werkdruk managers in PO, VO en BVE
43. Arbeidsmarkttrainingen Primair Onderwijs 2000 - 2011
44. Na(ar) de lerarenopleiding: onderwijsmonitor 1999
45. De praktijk van het taakbeleid. Samenvatting
46. De praktijk van het taakbeleid
47. Verzuim onder personeel in het onderwijs in 1999
48. Hoe onbekend is het onderwijsondersteunend personeel?
49. Mobiliteitsbeleid in Primair Onderwijs, Voortgezet Onderwijs en de BVE-sector
50. Mobiliteit van leraren in het Primair en Voortgezet Onderwijs
51. Assistenten in school
52. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2000/2001
53. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2000/2001
54. Flexibilisering van de arbeidsduur in PO, VO en BVE
55. Leren op de werkplek
56. Monitor decentrale budgetten in Basis-, Speciaal en Voortgezet Onderwijs
57. Monitor kwaliteitsimpuls arbeidsorganisatie BVE-sector
58. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2000 - 2001
59. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2000 - 2001
60. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2000 - 2001
61. Vraaggestuurde nascholing
62. In kaart gebracht
63. Verzuim onder personeel in het onderwijs in 2000
64. Wachtgeldrapport 2000
65. Na(ar) de lerarenopleiding: onderwijsmonitor 2000
66. Taakbesteding en taakbelasting van leraren
67. Taakbesteding en taakbelasting van leraren in het Primair Onderwijs
68. Taakbesteding en taakbelasting van leraren in het Voortgezet Onderwijs
69. Taakbesteding en taakbelasting van docenten in de BVE-sector
70. Taakbelasting van OOP in het Basisonderwijs
71. Zij-instroom in het beroep
72. Het leraarschap als nieuwe kans
73. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2001 - 2002: tussenrapport
74. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2001 - 2002: tussenrapport
75. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2001 - 2002: tussenrapport
76. Monitor decentrale budgetten 2001 - 2002
77. Wervings- en bindingspremies in Onderwijs, Zorg en Welzijn
78. Effectiviteit reiskostenregeling in Primair Onderwijs, Voortgezet Onderwijs en BVE-sector
79. Reële reïntegratiemogelijkheden voor gedeeltelijk arbeidsongeschikt onderwijspersoneel
80. Vaklieden voor de klas
81. Uitstroom uit het wachtgeld, bemiddeld of onbemiddeld
82. Duobanen voor schoolleiders in het Primair Onderwijs
83. Na(ar) de lerarenopleiding: onderwijsmonitor 2001
84. Verzuim onder personeel in het onderwijs in 2001
85. Oud en Wijs in het Onderwijs
86. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2001 - 2002: eindrapport
87. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2001 - 2002: eindrapport
88. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2001 - 2002: eindrapport
89. Model Microsimulatie Primair en Voortgezet Onderwijs
90. Attracting, developing and retaining effective teachers

91. Spaarverlof in het Primair Onderwijs: eindrapport
92. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2002 - 2003: eindrapport
93. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2002 - 2003: eindrapport
94. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2002 - 2003: eindrapport
95. Evaluatie van het convenant tussen de minister van OCenW en SBO
96. Personeelsvoorziening en schoolkwaliteit in het Basis- en Voortgezet Onderwijs: eindrapport
97. De toekomstige arbeidsmarkt voor leraren en managers in het Primair en Voortgezet Onderwijs: prognoses 2003 - 2011
98. Teambeloning binnen de BVE: eindrapport
99. Monitor decentrale budgetten 2002 - 2003: eindrapport
100. Aandachtsgroepenmonitor 2003: eindrapport
101. Functiedifferentiatie in het onderwijs: eindrapport
102. Verzuim onder personeel in het onderwijs 2002: eindrapport
103. Wachtgeldrapport 2002: eindrapport
104. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2002 - 2003: eindrapport
105. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2002 - 2003: eindrapport
106. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2002 - 2003: eindrapport
107. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2003 - 2004: eindrapport
108. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2003 - 2004: eindrapport
109. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2003 - 2004: eindrapport
110. Loopbaanmonitor onderwijs: eindrapport
111. Arbeidssatisfactie in de loopbaan: eindrapport
112. Monitor decentrale budgetten 2003 - 2004: eindrapport
113. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2003 - 2004: eindrapport
114. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2003 - 2004: eindrapport
115. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2003 - 2004: eindrapport
116. Verzuim onder personeel in het onderwijs 2003: eindrapport
117. Aandachtsgroepenmonitor 2004: eindrapport
118. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2004 - 2005: eindrapport
119. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2004 - 2005
120. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2004 - 2005: eindrapport
121. Opdrachtgeverschap reïntegratie in het Primair en Voortgezet Onderwijs: eindrapport
122. Evaluatie van het Project Introductie van Mediation in de Onderwijssector: eindrapport
123. Bevoegd zijn en bekwaam blijven: eindrapport
124. Loopbaanmonitor onderwijs 2005: eindrapport
125. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2004 - 2005: eindrapport
126. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2004 - 2005: eindrapport
127. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2004 - 2005: eindrapport
128. Lesuitval in het Voortgezet Onderwijs 2004 - 2005: eindrapport
129. Verzuim onder personeel in het onderwijs in 2004: eindrapport
130. Aandachtsgroepenmonitor 2005: eindrapport
131. Verdiepingsthema's aandachtsgroepenmonitor 2005: eindrapport
132. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2005 - 2006: eindrapport
133. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2005 - 2006: eindrapport
134. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2005 - 2006: eindrapport
135. Monitor Arbeid, Zorg en Levensloop in het onderwijs 2005: eindrapport
136. Vroegtijdig uitreden of door tot 65 in het onderwijs?: eindrapport
137. Vrouwen in de schoolleiding in het basisonderwijs: eindrapport
138. Evaluatie pilots 'langer doorwerken in het onderwijs' en Nestor pilot: eindrapport
139. Gebruikers- en behoefteonderzoek Nota Werken in het Onderwijs: eindrapport
140. De betrokkenheid van de leraar bij onderwijsinnovaties: eindrapport
141. De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel tot 2015: eindrapport
142. Verzuim en vervanging in het onderwijs 2005: eindrapport
143. Onderwijstijd en lesuitval in het Voortgezet Onderwijs 2005 - 2006: eindrapport
144. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2005 - 2006: eindrapport
145. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2005 - 2006: eindrapport
146. Arbeidsmarktbarometer BVE-sector 2005 - 2006: eindrapport
147. Loopbaanmonitor Onderwijs 2006: eindrapport
148. Exploratie van beloningsverschillen in het onderwijs 2001-2004
149. Monitor arbeid, zorg en levensloop in het onderwijs 2006
150. Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 2006-2007
151. Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 2006-2007
152. Arbeidsmarktbarometer BVE-Sector 2006-2007 Vacatures in het 3e kwartaal van 2006
153. Aandachtsgroepenmonitor 2006
154. Remediërende programma's rekenen en taal
155. Bovenschoolse netwerken van docenten: eindrapport
156. Doorstroom leraren primair onderwijs naar voortgezet onderwijs

Het op de omslag genoemde onderzoeksbureau is verantwoordelijk voor de gepubliceerde onderzoekresultaten

Dit is een publicatie van het Ministerie van Onderwijs,
Cultuur en Wetenschap

Uitgave juli 2007

Zie ook www.minocw.nl/beleidsonderzoeken/
Vormgeving Wim Zaat, Moerkapelle
Nabestellen Postbus 51-infolijn,
Tel. 0800 8051 (gratis) of www.postbus51.nl
ISBN 978-90-5910-327-6
Prijs € 15,00

OCW 37.054/235/08BK2007B014